



SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS
AND ENTREPRENEURSHIP

STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN



Werner G. Faix
Jens Mergenthaler

DIE SCHÖPFERISCHE KRAFT DER BILDUNG



ÜBER DIE ENTWICKLUNG (ZU) EINER
SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT ALS
GRUNDLEGENDE BEDINGUNG FÜR INNOVATIONEN
UND DEN UNTERNEHMERISCHEN ERFOLG

Erläutert am Bildungsmodell der School of International Business and
Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB)

2. überarbeitete Auflage



SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS
AND ENTREPRENEURSHIP

STEINBEIS UNIVERSITY BERLIN

Werner G. Faix, Jens Mergenthaler:

Die schöpferische Kraft der Bildung.
Über Innovation, Unternehmertum, Persönlichkeit und Bildung.
Steinbeis-Edition, 2013.

2. Auflage 2013, Steinbeis-Edition Stuttgart

© 2013 Steinbeis-Edition, 70174 Stuttgart

www.Steinbeis-Edition.de

Alle Rechte der Verbreitung, auch durch Film, Funk und Fernsehen, fotomechanische Wiedergabe, Tonträger jeder Art, auszugsweisen Nachdruck oder Einspeicherung und Rückgewinnung in Datenverarbeitungsanlagen aller Art, sind vorbehalten.

Satz und Umschlaggestaltung: Julia Schulze, Saskia Stanek, 10247 Berlin

Die Abbildung des »vitruvianischen Menschen«, welche die Collage auf dem Titelbild zitiert, stammt von Leonardo da Vinci.

Printed in Germany

ISBN 978-3-943356-87-8

www.steinbeis-edition.de | www.steinbeis-sibe.de

VORWORT

Das vorliegende Buch deckt jenen engen Zusammenhang auf, der zwischen den Begriffen Innovation, Bildung und Persönlichkeit besteht. Dieses Buch entstand in ganz klassischer Weise dadurch, dass zwei Menschen ihre gewonnenen Erkenntnisse schriftlich niedergelegt haben. Und wie bei jeder anderen wissenschaftlich zu nennenden Publikation finden sich auch in dieser Arbeit im Literaturverzeichnis die Werke jener Menschen, an denen sich die Autoren abgearbeitet haben, um zu diesen Erkenntnissen zu gelangen.

Die vorliegende Arbeit ist jedoch mehr als eine wissenschaftlich zu nennende Arbeit: Sie ist ein Bekenntnis dessen, was unsere Hochschule ihrem innersten Wesen nach ausmacht. Dieses Wesen ist das Ergebnis des tagtäglichen Denkens und Wirkens all jener Menschen, die mit unserer Hochschule zu tun haben. Jene Aufzählung von Publikationen im Literaturverzeichnis bildet daher eigentlich nur einen kleinen Teil jener Gedanken ab, an denen wir uns bei der Arbeit an diesem Buch abgearbeitet haben. Der weitaus größte Teil jener Gedanken, welche uns zu und bei diesem Buch inspiriert haben, stammt von all jenen Menschen, die in, mit und vor allem an unserer Hochschule arbeiten. Und so möchten wir gleich und vor allem zum Beginn all diesen Menschen danken für ihr Denken und Wirken.

Besonders danken wollen wir schließlich: Patricia Mezger und Julia Schulze, dass sie das vorliegende Buch famos lektoriert und gesetzt haben; Ineke Blumenthal und Stefanie Kisgen, dass sie unsere Texte kritisch gelesen haben; und schließlich allen, die uns für diese 2. Auflage der »Schöpferischen Kraft« wertvolle Anmerkungen gegeben haben.



INHALT

Ein freier Mensch	14
Einleitung	16

1. TEIL: INNOVATION UND WANDEL

1	Einleitung	22
2	Die neue Normalität: die Allgegenwart des Wandels.....	23
	2.1 Entelechie des marktwirtschaftlichen Prinzips	23
	2.2 Menschengemeinsame Herausforderungen.....	28
	2.3 Fazit.....	30
3	Über Innovationen	31
	3.1 Die Dimensionen der Innovation.....	31
	3.2 Ein Plädoyer für Wachstum durch Innovationen	41
	3.3 Fazit.....	45
4	Über die Zukunftsfähigkeit von Unternehmen.....	45
	4.1 IBM Global CEO Study 2004: Your Turn.....	46
	4.2 IBM Global CEO Study 2006: Expanding the Innovation Horizon.....	48
	4.3 IBM Global CEO Study 2008: Das Unternehmen der Zukunft	50
	4.4 IBM Global CEO Study 2010: Unternehmensführung in einer komplexen Welt	52
	4.5 IBM Global CEO Study 2012: Führung durch Vernetzung.....	54
	4.6 Fazit.....	55
5	Über die Zukunftsfähigkeit von Volkswirtschaften.....	56
	5.1 Global Competitiveness Report.....	58
	5.2 The Global Innovation Index	60
	5.3 Innovationsindikator	62
	5.4 Interpretation der Ergebnisse.....	65
	5.4.1 Interpretation der Ergebnisse Brasilien	67
	5.4.2 Interpretation der Ergebnisse China.....	67
	5.4.3 Interpretation der Ergebnisse Deutschland	68
	5.4.4 Interpretation der Ergebnisse USA.....	69
	5.5 Fazit.....	70

6	Über die Zukunftsfähigkeit von Individuen	72
6.1	Zukünftige Anforderungen des Berufslebens	73
6.2	Der Innovator als prototypischer Teil der Wissensgesellschaft.....	76
7	Der wahre »War for Talents«: Über den Mangel an Innovatoren	82
7.1	War for Du-weißt-schon-wen	82
7.2	War for Talents: über das eigentliche Problem auf der »Angebotsseite«	84
7.3	Fazit.....	89
8	Zusammenfassung des ersten Teils	90

2. TEIL: INNOVATION UND BILDUNG

1	Einleitung	96
2	Über die Bildung (zu) einer Persönlichkeit.....	98
2.1	Bildung und Persönlichkeit.....	99
2.2	Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein	107
2.2.1	Die Elemente des Persönlichkeit-Haben.....	109
2.2.2	Die Elemente des Persönlichkeit-Sein	117
2.2.3	Bildung und Kompetenzentwicklung	120
2.3	Fazit.....	127
3	Über das Bildungsideal »Schöpferische Persönlichkeit«	130
3.1	Das Wissen einer schöpferischen Persönlichkeit.....	131
3.2	Die Kompetenzen einer schöpferischen Persönlichkeit.....	133
3.3	Das Temperament und der Charakter einer schöpferischen Persönlichkeit	135
3.4	Die Identität einer schöpferischen Persönlichkeit.....	137
3.5	Die Tugenden und Werte einer schöpferischen Persönlichkeit	138
3.6	Fazit.....	141
4	Über die Konturen einer Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit.....	142
4.1	Bildungsphilosophie: gemäßigter Pragmatismus.....	143
4.2	Lernen aus, durch und mit Erfahrungen	144
4.3	Gemäßigter Pragmatismus.....	146
4.4	Die Bildungsmethodik: Forschendes Lernen, Projektlernen und arbeitsintegriertes Lernen.....	147
4.4.1	Forschendes Lernen	147
4.4.2	Projektlernen	149
4.4.3	Arbeitsintegriertes Lernen.....	154

4.5 Evaluation: die Messung des Bildungserfolgs.....	154
4.6 Fazit.....	156
5 Über ein Studium (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit.....	158
5.1 Das »Projekt-Kompetenz-Prinzip«.....	159
5.1.1 Das Projekt-Kompetenz-Studium der SIBE.....	159
5.1.2 Die Methode der Dualität im PKS der SIBE.....	161
5.1.3 Die Methode des Action Learnings im PKS der SIBE.....	163
5.1.4 Die Methode des forschenden Lernens beim PKS der SIBE.....	166
5.1.5 Wissenschaft und Wissenschaftlichkeit beim PKS der SIBE.....	173
5.2 Die Integration von personaler Entwicklung und Unternehmensentwicklung im PKS.....	176
5.2.1 Inhaltliche Integration.....	176
5.2.2 Formale Integration.....	178
5.2.3 Konkretisierung der Integration am Beispiel zweier Studiengänge der SIBE.....	182
5.3 Messung des Bildungserfolgs.....	185
5.3.1 Was weiß ich?.....	187
5.3.2 Wie handle ich und wie denke ich?.....	188
5.3.3 Wer bin ich, was will ich und was sehen andere in mir?.....	188
5.3.4 Kompetenzeinschätzungen.....	190
5.4 Weitere Besonderheiten des Studiums der SIBE.....	200
5.4.1 Fokus auf das Master-Segment.....	200
5.4.2 Finanzierungskonzept.....	203
5.4.3 Besondere Vertragsklauseln.....	204
6 Zusammenfassung des zweiten Teils.....	206
6.1 Ein Plädoyer für ein humanistisches und zugleich der Wirklichkeit zugewandtes Studium.....	208
6.2 Das SIBE-Studium (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit.....	210
6.3 Fazit.....	212
SCHLUSS.....	218
LITERATUR- UND ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	226
ANHANG 1: TABELLEN.....	250

ANHANG 2: ÜBER »STEINBEIS«	254
1 Einleitung	255
2 Über unseren Namenspatron »Ferdinand von Steinbeis«.....	255
3 Über die Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung (StW)	257
3.1 Über den Aufbau des Steinbeis-Verbundes	260
3.2 Über die strukturgebenden Prinzipien des Steinbeis-Verbundes.....	262
3.3 Über das Prinzip des selbstorganisierten und eigenverantwortlichen Mitunternehmertums	264
3.4 Über die Werte, Zwecke und Ziele des Steinbeis-Verbundes.....	265
4 Über die Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB)	270
5 Über die School of International Businesss and Entrepreneurship (SIBE).....	273
5.1 Die SIBE als Teil des Steinbeis-Verbunds	274
5.2 Die Entwicklung der SIBE	276
5.3 Mission und Ziele der SIBE	280
6 SAPHIR	281
7 Das Portfolio der SIBE – eine ganzheitliche Strategie im War for Talents	287
Literatur	295
Abbildungsverzeichnis	296





EIN FREIER MENSCH

Ich will unter keinen Umständen ein Allerweltsmensch sein. Ich habe ein Recht darauf, aus dem Rahmen zu fallen, wenn ich es kann. Ich wünsche mir Chancen, nicht Sicherheiten.

Ich will kein ausgehaltener Bürger sein, gedemütigt und abgestumpft, weil der Staat für mich sorgt. Ich will dem Risiko begegnen, mich nach etwas zu sehnen und es zu verwirklichen, Schiffbruch zu erleiden und Erfolg zu haben.

Ich lehne es ab, mir den eigenen Antrieb mit einem Trinkgeld abkaufen zu lassen. Lieber will ich den Schwierigkeiten des Lebens entgentreten, als ein gesichertes Dasein führen, lieber die gespannte Erregung des eigenen Erfolges als die dumpfe Ruhe Utopiens.

Ich will weder meine Freiheit gegen Wohltaten hergeben noch meine Menschenwürde gegen milde Gaben.

Ich habe gelernt, selbst für mich zu denken und zu handeln, der Welt gerade ins Gesicht zu sehen und zu bekennen, dies ist mein Werk.

Das alles ist gemeint, wenn wir sagen: Ich bin ein freier Mensch!

Albert Schweitzer



EINLEITUNG

Über die schöpferische Kraft der Bildung - der Titel dieser Arbeit mag zunächst entweder tautologisch oder als rhetorische Verstärkung anmuten: etwas bilden, das bedeutet doch nichts anderes, als etwas zu schaffen, zu gestalten, kurzum: schöpferisch tätig zu sein. Formallogisch betrachtet, bedeutet der Titel jedoch weder eine Redundanz noch eine Stilfigur, sondern eine Kausalität: Bildung ist per se nicht dasjenige, was etwas schöpft, sondern die Ursache dieser Kraft. Die schöpferische Kraft wäre also die Wirkung, die sich aus der Kraftquelle »Bildung« schöpft. Der vollständiger Titel vor dem Hintergrund dieses Kausalnexus würde daher lauten: »Über die schöpferische Kraft, die der Bildung entspringt«.

Manchem Leser wird der Titel irgendwie vertraut erscheinen und tatsächlich lehnt er sich an eine von Joseph A. Schumpeter geschaffene und heute wieder vielfach zitierte Phrase an: »die Kraft der schöpferischen Zerstörung« (Schumpeter 1946/1993: 136f.). Das Paradoxon einer Zerstörung, die zugleich schöpferisch ist, erhellt sich vor einem weiteren Begriff, den Schumpeter maßgeblich mitprägte, nämlich »Innovation«. Dieser Begriff 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«. Maßgeblich für eine Innovation ist nach Schumpeter, dass sie »Faktoren [z.B. Produkte oder Dienstleistungen, Einkaufs- oder Absatzmöglichkeiten] auf eine neue Art kombiniert oder dass sie in der Durchführung neuer Kombinationen besteht.« (Schumpeter 1961b, Bd.1: 95) Innovationen bezeichnen also jenes mitunter radikale (Um-)Gestalten des Bestehenden, jene tätige Kraft, die Neues schöpft, indem sie Bisheriges zerstört.

In unserem mechanistisch geprägten Weltbild verknüpfen wir jede Wirkung mit einer Ursache. Formallogisch betrachtet, stellt sich daher die Frage nach der Ursache für eben jenes zugleich schöpferische und zerstörerische Wirken. Schumpeter selbst brachte an dieser Stelle die Person des »Unternehmers« bzw. »Entrepreneurs« ins Spiel: Eine Innovation - plakativ: das Umsetzen einer Idee - entsteht erst und nur durch jenen die Idee umsetzenden Menschen. Der schöpferische Mensch wäre dann im Schumpeter'schen Kausalnexus die Ursache bzw. Bedingung von Innovationen, jene Kraftquelle, aus der sich die schöpferische Kraft der Zerstörung speist.

Unser mechanistisches Weltbild ist dadurch geprägt, dass wir eine unendliche Serie von Ursache und Wirkung annehmen, jede Ursache zugleich als Wirkung einer vorangegangenen Ursache betrachten: Die Ursache einer Bewegung wie des Laufens bei Wirbeltieren ist die Kontraktion der Muskeln; die Kontraktion der Muskeln wird hervorgerufen durch Signale, welche aus dem peripheren Nervensystem stammen; die Ursache dieser Signale sind Operationen im zentralen Nervensystem (ZNS, die Gesamtheit aus Rückenmark und Gehirn). In den Naturwissenschaften endet hier die Suche nach der Ursache bzw. es wird an dieser Stelle detaillierter auf die Operationen eingegangen. Das letzte Glied, die erste Ursache im naturwissenschaftlichen Sinne ist

daher immer ein Konkretum, z.B. eine mess- und beobachtbare Tätigkeit im ZNS. Die Frage aller Fragen ist jedoch: Was ist die Ursache der Operationen im ZNS? Freilich mangelt es hier nicht an Hypothesen, was die erste Ursache bzw. den ersten Verursacher betrifft. Eine imaginierte transzendente Ursache wäre – je nachdem welchen »Inhalt« eine Bewegung hätte - Gott oder Teufel. Eine imaginierte immanente Ursache wäre der Wille (Schopenhauer), das Unbewusste (Hartmann, Freud), das Ich, das Selbst.

Auf den Schumpeter'schen Kausalnexus der Innovation übertragen, muss man sich also nun fragen: Was ist die Ursache dafür, dass der schöpferisch tätige Mensch überhaupt ist bzw. dass er so ist, wie er ist? Prinzipiell ließen sich hierbei zwei Ursachen denken: 1. Er ist (so), weil er so geboren worden ist, weil das schöpferische Zerstören ihm im Blute, in seinen Genen liegt. 2. Er ist (so), weil er sich so unter dem Einfluss der Dynamik seines Daseins entwickelt hat. Es ist unserer Ansicht nach müßig, über die eine oder die andere Möglichkeit als absolute und ausschließliche Wahrheit zu diskutieren.

Nichts kann in uns oder mit uns geschehen, was unsere Biologie nicht erlaubt. Aber unsere Biologie legt nicht fest, was in uns geschieht. Was in einem lebenden System geschieht, ist abhängig von seiner gelebten Geschichte. Das heißt, das lebende System muss sein Werden in Interaktionen in einem operational unabhängigen Medium leben. Deshalb ist es schlichtweg falsch, von biologischer Determination zu sprechen. Wir Menschen sind biologische Wesen, die sich in einem kulturellen Raum verwirklichen. (Maturana und Verden-Zoller 1993: 14)

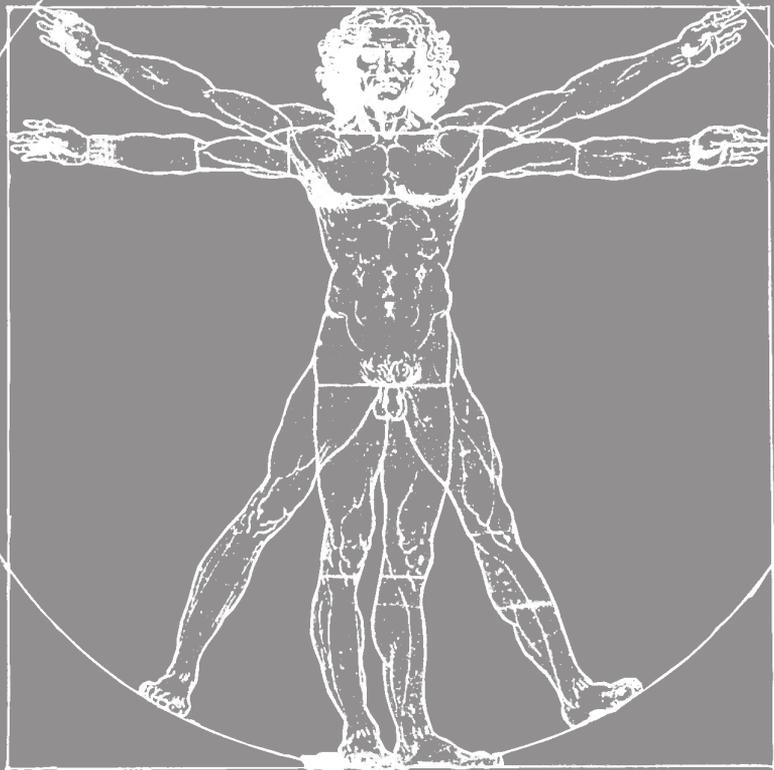
Nach unserer Ansicht – und der Meinung von Myriaden anderer - liegt die Antwort auf die Frage, was die Persönlichkeit eines Menschen formt, in einem dynamischen Verhältnis zwischen den beiden Prinzipien Angeboren und Erworben.

Als Vertreter einer Bildungsinstitution wollen wir uns aber auf jenen erworbenen Anteil der Persönlichkeit beschränken, auf den wir auf die eine oder andere Weise irritierend Einfluss nehmen können. An dieser Stelle erklärt sich endlich und gänzlich der Titel »Die schöpferische Kraft der Bildung« als vollständige Kausalität: Innovationen sind die Wirkung der schöpferischen Kraft, deren Ursache der schöpferische Mensch ist. Und der schöpferische Mensch ist die Wirkung, deren Ursache u.a. Bildung ist.

Die hier vorliegende Arbeit ist aus drei Teilen aufgebaut: Im ersten Teil wird zunächst auf den Schumpeter'schen Begriff der Innovation eingegangen. Im Wesentlichen besagt dieser, dass eine Innovation einerseits eben mehr ist als eine bloße Idee: eine Innovation ist eine umgesetzte Idee. Andererseits bedeutet der Begriff Innovation nach Schumpeter mehr als ein »neues Produkt«: eine Innovation ist z.B. auch eine neue Einkaufsquelle, ein neuer Vertriebsweg, eine neue Organisationsform oder eine neue Art Geschäfte zu machen. Im Mittelpunkt des ersten Teils steht

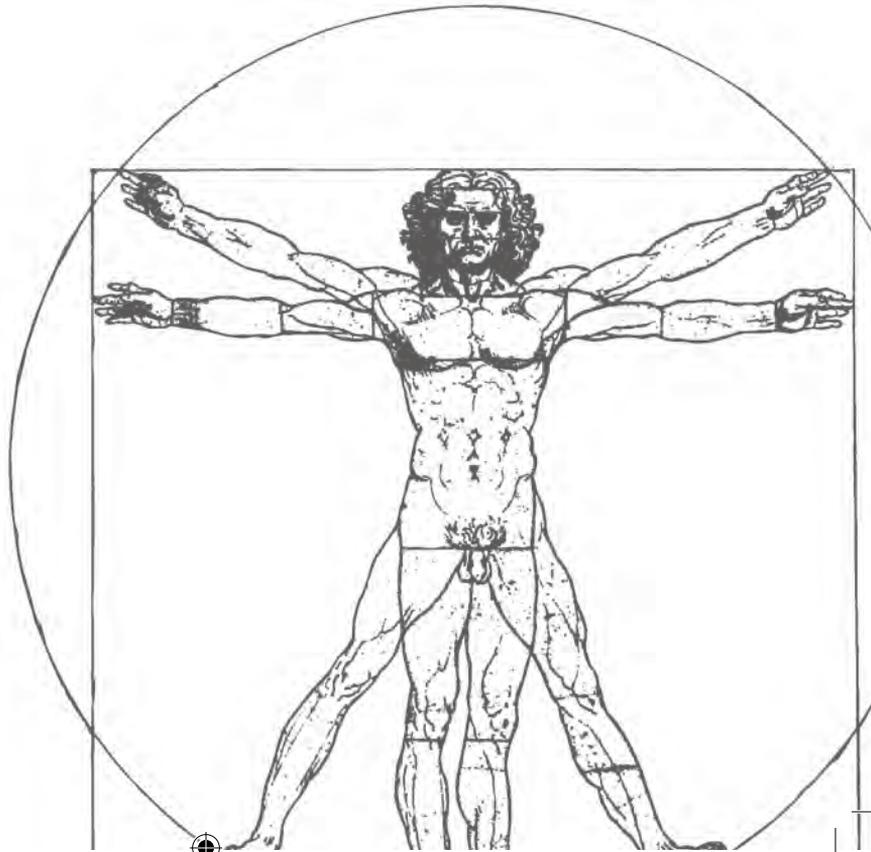
das komplementäre Begriffspaar »Wandel« und »Innovation«. Komplementär ist dieses Begriffspaar, weil Wandel einerseits auch und vor allem durch Innovation verursacht wird und Innovation andererseits jenes Mittel ist, mit dem man dem Wandel begegnen sollte.

Innovationen fallen nicht vom Himmel; sie sind das Ergebnis des tätigen Wirkens von Menschen. Die Bedingung bzw. Ursache dafür, dass diese Menschen schöpferisch tätig sind, ist nun u.a. Bildung. Freilich kann und darf bei Menschen nicht mechanistisch mit Ursache und Wirkung argumentiert werden. Dennoch besteht zweifelsohne ein enger Zusammenhang, dass ein Mensch, nachdem er etwas gelernt hat, sich verändert hat, danach etwas mehr oder etwas Neues weiß, kann und sich mitunter sogar in seinen psychischen Tiefenschichten (Ziele, Identität, Werte etc.) verwandelt hat. Und so soll im zweiten Teil dieser Arbeit in Konturen ein Bildungsmodell ange-dacht werden, das die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit ermöglichen könnte. Dieses abstrakt gehaltene Modell soll anschließend konkretisiert werden am Beispiel des Studiums an der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis Hochschule Berlin (SHB).



1. TEIL:

INNOVATION UND WANDEL





1 EINLEITUNG

Die Menschheit hat im Laufe ihrer Geschichte Vieles und vor allem Vielgestaltiges erlebt: radikale politische, gesellschaftliche, kulturelle Brüche, extrem disruptive Erfindungen und Erkenntnisse sowie gewaltige von Natur und von Menschen gemachte Schicksalsschläge. Zweifelsohne wandelt sich die Welt auch heute sowohl im Großen wie auch im Kleinen, sowohl tief wie auch schnell und sowohl viel wie auch vielgestaltig. Zweifelsohne leben Menschen heute daher in einer Zeit des Umbruchs, in der vieles - in manchen Bereichen möglicherweise alles - anders ist, als das, womit vorangegangene Generationen konfrontiert waren. Einmal mehr wird uns heute bewusst: Der Wandel war und ist ein beständiger Begleiter des Menschengeschlechts - und er wird es auch immer sein.

Angesichts der Möglichkeit eines Wandels hat vor allem der einen Vorteil, der den Wandel bei sich selbst vorwegnimmt, der auf das Neue in der Außenwelt mit einem Neuen in der Innenwelt pro-agierte. Angesichts der Wirklichkeit eines Wandels hat nur der eine Zukunft, der sich selbst wandelt, der auf das Neue in der Außenwelt mit einem Neuen in der Innenwelt reagiert. Die Bereitschaft, die Fähigkeit und der Wille einem möglichen oder wirklichen Wandel schöpferisch zu begegnen, sind seit je Bedingung und Gradmesser für die Zukunftsfähigkeit von Organisationen und Unternehmen, von Staaten und Volkswirtschaften aber eben auch von Individuen. Kurzum bedeutet dies, dass »in any epoch of rapid change, those organizations [sowie Staaten, Volkswirtschaften aber eben auch Individuen] unable to adapt are soon in trouble, and adaptation is achieved only by learning« (Revas, 1983: 11). Oder wie Charles Darwin in seinem Werk »Entstehung der Arten« schreibt:

Individuen einer oder der andern Species [werden in Zeiten der Veränderung durch die Fähigkeit zur besseren] Anpassung an die geänderten Lebensbedingungen [begünstigt] (Darwin 1860: 100).

[Diese Fähigkeit gibt den Ausschlag], welches Individuum fortleben und welches zu Grunde gehen, welche Varietät oder Art sich vermehren und welche abnehmen und endlich erlöschen soll. [...] Der [...] Vortheil, den gewisse Individuen in irgend einem Lebensalter oder zu irgend einer Jahreszeit über ihre Concurrenten voraus haben, oder eine wenn auch noch so wenig bessere Anpassung an die umgebenden Naturverhältnisse wird im Laufe der Zeit den Ausschlag geben. (Ebd.: 542)

2 DIE NEUE NORMALITÄT: DIE ALLGEGENWART DES WANDELS

Die Dynamik tiefgreifenden Wandels hat sich in den letzten Dekaden (wieder) verstärkt. Einige Ursachen hierfür sollen im Folgenden kurz erläutert werden.

2.1 ENTELECHIE DES MARKTWIRTSCHAFTLICHEN PRINZIPS

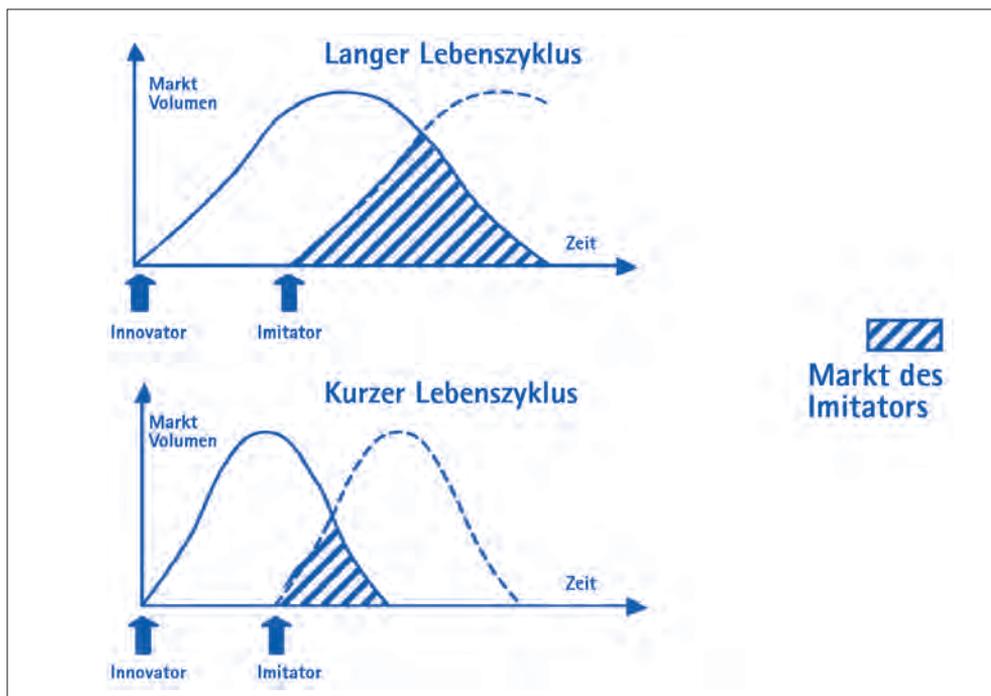
Allein das Wesen der Marktwirtschaft trägt dazu bei, dass immer mehr und dabei mitunter radikal Neues auf die Welt kommt: Joseph Schumpeter schrieb in seiner Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung jegliche Entwicklungstendenzen dem Wesen eines schöpferischen Unternehmers zu, dessen Handeln darauf gerichtet ist, einen wirtschaftlichen Gleichgewichtszustand in Form von vollständiger Konkurrenz nicht zuzulassen. Unternehmer sind gezwungen, Innovationen zu generieren, um im Wettbewerb standhalten zu können oder sogar ihre Wettbewerber 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.¹ Schumpeter schreibt hierzu:

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 oberflächlichen 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

¹ Volkswirtschaftlich ist immer wieder zu erleben, dass neue Technologien völlig neue Branchen hervorgebracht (Biotechnologie, Nanotechnologie), andere grundlegend verändert (Smartphones, Social Media) oder ausgelöscht (z.B. in Deutschland: Atomkraftwerke versus nachhaltige Energiequellen) haben.

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 1946/1993: 136f.)

Durch die Globalisierung, d.h. durch den »Ausbruch [...] aus dem kategorialen Rahmen des Nationalstaates« (Beck 1997: 13) erhöht sich der Innovationsdruck zusätzlich. Heute konkurrieren Unternehmen nicht mehr nur mit ihren direkten regionalen Nachbarn, sondern mit Unternehmen aus aller Welt. Gerade 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.



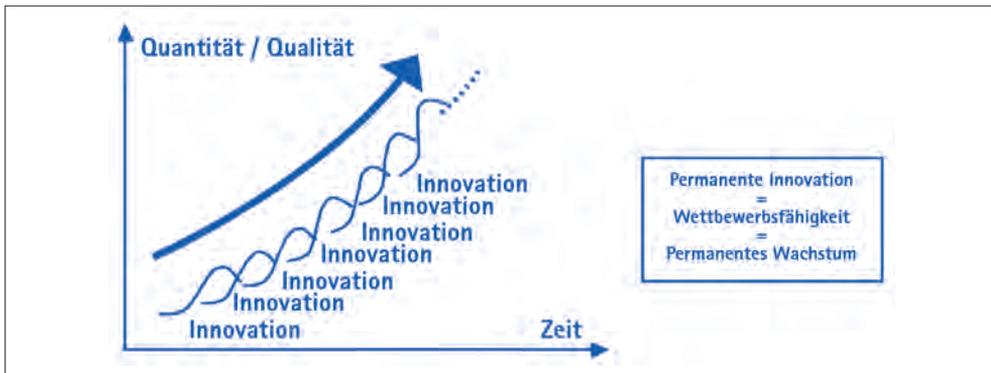
1 | Das Verhältnis zwischen Innovator und Imitator. (Nagel 1995)

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. 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 mögliche Innovationsfähigkeit und die tatsächliche Innovationsstätigkeit sind somit der Schlüssel für das Überleben von Unternehmen im Wettbewerb. Unternehmen sind gezwungen ihre Wertschöpfung bewusst, systematisch und stetig zu erneuern und umzubauen, um ihr Überleben und ihren Erfolg nachhaltig zu sichern. 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 und ein großes Existenzrisiko im immer dynamischeren und immer internationaleren Wettbewerb. Es gilt fortlaufend das Prinzip »Hase-und-Igel« anzuwenden, fortlaufend einen qualitativen, quantitativen und/ oder zeitlichen Abstand zum ersten Imitator des eigenen Produkts/ der eigenen Dienstleistung zu halten.

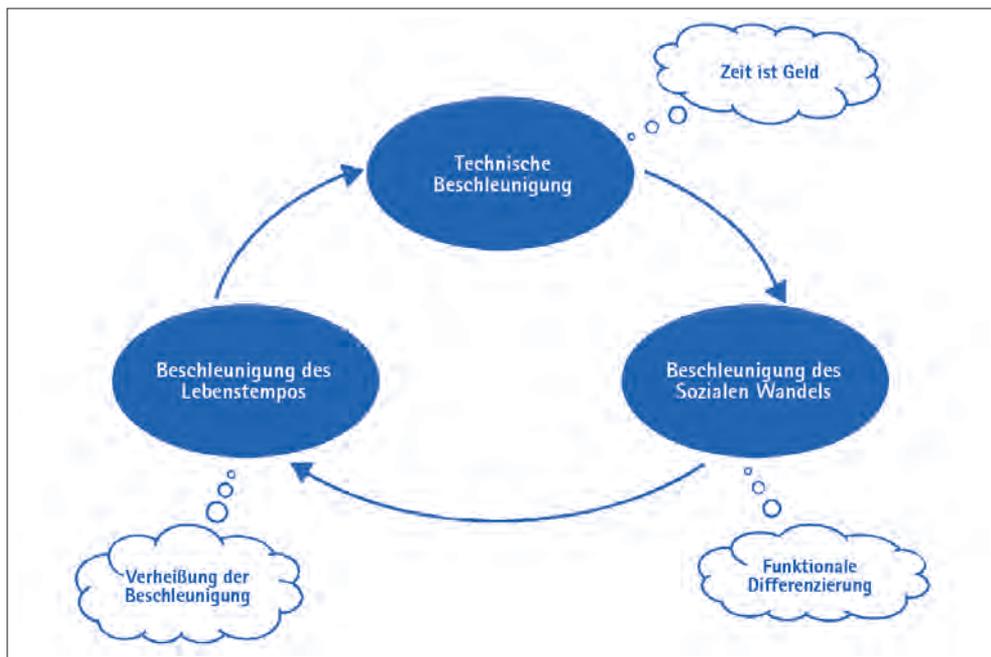
Die fortwährende Wahrung eines solchen Abstands zum ersten Imitator betrifft dabei nicht nur Produkt- bzw. Dienstleistungsinnovationen: Auch Produktionsmethoden, Geschäftsprozesse, Strategien bei der Bearbeitung von Absatz- und Einkaufsmärkten und effektivere Organisationsstrukturen können kopiert werden. Der Erhalt und der Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit sind erst und nur dann gewährleistet, wenn Unternehmen auf allen unternehmerischen Ebenen und Bereichen aktiv sind und damit der Konkurrenz immer ein Stückchen voran gehen. Demnach ist der Innovationsprozess ein nicht endender Entwicklungsgang, der vom gesamten Unternehmen immerwährend weitergeführt werden muss.

Allein durch das Wesen der Marktwirtschaft entsteht so der Druck auf Unternehmen, zu innovieren. Angesichts des heute erreichten Innovationsniveaus kommt es zu einer Potenzierung dieses inhärenten Innovationsdrucks der Marktwirtschaft, d.h.: Angesichts der heute erreichten Menge und Schnelligkeit von Innovationen verspüren Unternehmen diesen der Marktwirtschaft innewohnenden Charakter viel stärker als je zuvor. Man könnte sogar sagen, dass dieser mögliche Wesenszug der Marktwirtschaft sich heute vollends verwirklicht hat, heute wahrlich Entelechie geworden ist.



2 | Innovation als Triebfeder der Marktwirtschaft. (in Anlehnung an Faix 2008: 20)

Darüber hinaus hat sich der der inhärente Innovationsdruck der Marktwirtschaft zusätzlich verstärkt durch drei logisch und kausal voneinander unabhängige Prozesse, welche sich im Verbund gegenseitig bedingen. Diese Prozesse sind die technische, bzw. technologische Beschleunigung, die Beschleunigung des Lebenstempos und die Beschleunigung des sozialen Wandels.



3 | Gegenseitige Verstärkung im Dreieck des Wandels. (Rosa 2008)

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 wider.

Schließlich kann angenommen werden, dass durch die exponentielle Zunahme von Wissen, durch den immer leichteren Zugriff auf dieses Wissen sowie durch eine im Durchschnitt immer besser ausgebildete Menschheit zumindest die Wahrscheinlichkeit von bahnbrechenden Erkenntnissen und Erfindungen wohl zwangsläufig zunimmt.

Für Unternehmen bedeutet dies, dass sie fortlaufend und in immer kürzeren Abständen neue oder so noch nicht gegebene Antworten finden können und auch müssen auf neue oder so noch nicht gestellte Fragen – wahrlich eine Sisyphusarbeit, an der nicht wenige zu scheitern drohen. 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 2008a: 7)

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 2008a: 14f.)

Letztlich lässt sich die eben genannte Fahrt auf der Wildwasserbahn nur dann unbeschadet bestehen, wenn man sich nicht tatenlos treiben lässt, sondern selbst zu den Rudern greift. Dies gelingt, wenn die Verantwortlichen ihr Unternehmen und dessen Unternehmungen fortlaufend neu erfinden und optimieren. Auf den permanenten, manchmal nur graduellen aber mitunter auch radikalem Wandel der Außenwelt muss ein Unternehmen mit graduellen aber mitunter auch radikalen Wandel in der Innenwelt reagieren; dem Neuen oder so noch nicht Dagewesenen in der Umwelt gilt es mit dem revolutionär Anderen und dem evolutionär Besseren zu begegnen. Eine weitere Verstärkung des ohnehin vorhandenen Innovationsdrucks findet statt durch die Transformation zur Wissensgesellschaft: Der Wandel zur Wissensgesellschaft zeigt sich ganz deutlich am Bedeutungsverlust der klassischen Produktionsfaktoren Boden, Arbeit und Kapital seit den 1990ern mit der einhergehenden Substitution durch den Produktionsfaktor Wissen.

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. (Oelsnitz u.a. 2007: 37)

Elektronische Versandhäuser verfügen so 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. Immer mehr gilt das Bonmöt von Friedrich List: »Die Kraft Reichtümer zu schaffen, ist [...] unendlich wichtiger als der Reichtum selbst.« (List 1930/ 1841: 173)

2.2 MENSCHENGEMEINSAME HERAUSFORDERUNGEN

Die Menschheit steht am Ende einer Ära des Gleichgewichts oder noch dramatischer: sie steht am Scheideweg zwischen der Erschaffung einer neuen Welt und Götterdämmerung, auf dem Weg hin zu einer fruchtbaren oder einer furchtbaren Zukunft. Ein Sprung in eine neue Ära ist zu vollziehen vor allem aufgrund des in irgendeinem Ausmaß eintretenden Klimawandels, immer knapper werdender Ressourcen weltweit, der immer noch stetig wachsenden Erdbevölkerung, des steigenden Wohlstands in immer mehr Regionen dieser Welt und des einhergehenden Wandels des Lebensstils. Ein solch epochaler Sprung wird aber erst und nur dann klappen, wenn die folgenden menschengemeinsamen Herausforderungen gelöst werden:

NAHRUNG DER ZUKUNFT: Die Welternährungsorganisation FAO warnt seit Jahren vor einer weltweiten Nahrungsmittelknappheit: Von den 7,1 Milliarden Menschen, die heute auf der Erde leben, hungern 923 Millionen. Im Jahr 2050 wird die Weltbevölkerung auf 9,2 Milliarden Menschen gewachsen sein und bis zu drei Milliarden werden hungern. Die FAO stellt hierzu fest: Um 2050 den Bedarf aller Menschen zu decken, muss sich die Lebensmittelproduktion verdoppeln. (Blawat 2009) Aufgrund des enormen Wachstums gerade in den BRIC-Staaten verändern weiterhin immer mehr Menschen ihren Lebensstil, wozu auch das Essen gehört. Beim derzeitigen Umgang mit den Ressourcen fruchtbares Land und Wasser bräuchte es jedoch bis zu fünf Planeten Erde, damit jeder auf dem Konsumniveau eines Europäers oder Amerikaners leben könnte. Angesichts des drohenden Klimawandels gilt es darüber hinaus nicht nur in Asien und Afrika, sondern bald auch in heute noch gemäßigten Zonen die Nahrungsproduktion umzugestalten; so müssen wohl in naher Zukunft in Deutschland Getreidesorten angebaut werden, die in Dürreperioden genauso ertragreich sind wie auf wochenlang überfluteten Feldern. Eine Welt, die all ihren Bewohnern eine Nahrungsgrundlage bieten will, braucht innovative Konzepte der Lebensmittelversorgung.

WASSERVERSORGUNG DER ZUKUNFT: Über die Hälfte der Weltbevölkerung leidet heute schon unter Wassermangel, jeder fünfte Mensch hat heute kein sauberes Trinkwasser mehr. Schätzungen der Vereinten Nationen gehen davon aus, dass 2025 1,8 Milliarden Menschen in Regionen mit absolutem Wassermangel leben werden. Am stärksten sind vom Wassermangel Afrika, Asien sowie der Nahe und Mittlere Osten betroffen. Weltweit leiden 2,5 Milliarden Menschen darüber hinaus unter mangelnden Hygienestandards beim Trinkwasser. Eine Welt, die all ihren Bewohnern Wasser - die Grundlage allen Lebens - bieten will, braucht innovative Konzepte der Wasserversorgung.

ENERGIE(VERSORGUNG) DER ZUKUNFT: Seit 1990 sind die energetisch bedingten CO₂-Emissionen weltweit um rund 8 % auf 23 Milliarden Tonnen gestiegen; erwartet wird ein Anstieg auf rund 38 Milliarden Tonnen im Jahr 2020. Zwei Drittel der gegenwärtigen Emissionen werden von den westlichen Industriestaaten und Japan produziert. Würden, beim derzeitigen System der Energieversorgung, alle Länder den gleichen Lebensstandard erreichen wie die OECD-Staaten, bräuhete es beim Anstieg der Emissionen und beim Bedarf an Rohstoffen rund vier Planeten Erde, um dies zu bewältigen. Industrieländer wie Deutschland stehen daher in der Verantwortung, innovative Konzepte auch für weniger entwickelte Länder zu schaffen.

MOBILITÄT DER ZUKUNFT: In Regionen außerhalb von Europa entstehen zum Teil binnen kurzer Zeit ganz neue Städte. Da diese teils auch im »Wildwuchs« (z.B. São Paulo) entstanden sind und die Verkehrsplanung mit der Ausdehnung der Stadt nicht Schritt halten konnte, müssen für diese Städte neue Mobilitäts- und Fahrzeugkonzepte angedacht werden z.B. neue Verkehrsmittel, neue Verkehrssteuerung, neue Fortbewegungskonzepte wie etwa Carsharing etc. Claus Ehlers, Leiter des Centers Gesellschaft, Fahrzeugkonzepte und Human Factors bei der Daimler AG, gibt hier zu bedenken: »Kein erfolgreicher Autobauer denkt nur in Autos. Vor allem nicht, wenn man langfristig am Markt bestehen will. Man muss in Mobilitätsketten denken.« (o.V. 2009) Anders gesagt: Angesichts des Verkehrskollapses vielerorts, der eigenen ökologischen Verantwortung der Autobauer aber auch angesichts der Tatsache, dass immer mehr Kunden Umweltverträglichkeit einfordern, geht es in Zukunft nicht mehr nur darum, Autos mit alternativen Antrieben zu bauen, sondern Mobilität – sei es der Individualverkehr, sei es der Güterverkehr – neu zu denken.

BILDUNG DER ZUKUNFT: Wie in den Industrieländern werden wohl in absehbarer Zeit selbst in Entwicklungs- und Schwellenländern einfache Arbeiten immer mehr automatisiert. Das gesamte Bildungswesen weltweit steht vor der Herausforderung nicht nur eine intellektuelle Oberschicht und nicht nur Menschen in jungen Jahren, sondern die gesamte Bevölkerung fit zu machen und zu halten für die bestehende und anbrechende Wissensgesellschaft. Dabei geht es aber nicht um die Vermittlung und Anhäufung von trägem Wissen, sondern darum den Rahmen zu bieten, in dem Kompetenzen entwickelt werden können. Erst und nur durch Kompetenzen sind Menschen angesichts des immer schneller werdenden Wandels in dieser Welt zu aktiver, selbstbestimmter Teilhabe am öffentlichen Leben fähig. Fairer Zugang zu Bildung für jedermann und ein Paradigmenwechsel weg von der Qualifikation hin zu Kompetenzen – auf diese Herausforderungen gilt es mit innovativen Bildungskonzepten zu reagieren.

MEDIZIN UND LIFE SCIENCES DER ZUKUNFT: Die zunehmende Miniaturisierung in der Medizintechnik bedeutet, dass operative Eingriffe immer einfacher für den Chirurgen und schonender für den Patienten werden. Die Molekularmedizin erforscht Möglichkeiten, Krankheiten durch Eingriffe in der Erbsubstanz zu verhindern und zu behandeln. Forscher hoffen, mit Stammzellen ganze Organe nachzuchten zu können. Mit Neuroprothesen sollen Blinde sehen, Taube hören, Lahme gehen. Zugleich stößt die Medizin immer öfter an Grenzen: Grenzen der Bezahlbarkeit einer immer teureren und perfekteren Medizin und immer mehr auch ethische Grenzen des Eingriffs in den menschlichen Körper, Grenzen des Machbaren sowie Grenzen des überhaupt Wünschenswerten und Zumutbaren. Bei der Medizin der Zukunft geht es zudem um Fragen aus den Bereichen der Gesundheitsökonomie und Gesundheitspolitik, um Fragen nach Qualität, Effizienz und dem Problem der »Ethik der Verteilung« medizinischer Leistungen. Vor diesem Hintergrund gilt es immer mehr über mögliche Alternativen und ergänzende Maßnahmen zu diskutieren, die den Menschen in seiner Ganzheit weiter in den Mittelpunkt der Betrachtung rücken wie z.B. Verhaltensmedizin, Homöopathie, Anthroposophie, Naturheilkunde, Prävention und Verhaltensbeeinflussung. Wird die Medizin ihre helfende, beratende Aufgabe wahrnehmen und Patienten bei ihrem Bemühen um eine gesunde Lebensweise unterstützen? Werden vorbeugende Maßnahmen gezielt zur Verhütung einzelner Krankheiten eingesetzt werden? Wird sich eine krankheitsübergreifende Gesundheitsförderung durchsetzen? All diese Aspekte machen deutlich: In der Medizin gilt es nicht nur innovative Techniken zu entwickeln, sondern (ganzheitliche) innovative Konzepte zu verwirklichen. (Vgl. Kaiser, Siegrist, Rosenfeld, Wetzel-Vandai 1996)

2.3 FAZIT

Kurzum und überspitzt lässt sich festhalten: Die so genannte neue Normalität besteht darin, dass dramatischer Wandel eher die Regel als die Ausnahme wird. Führungskräfte weltweit rechnen so damit, dass die Welt im Allgemeinen und das Wirtschaftsleben im Speziellen eklatant dynamischer, unsicherer, komplexer und strukturell anders werden. (IBM 2010b: 15) Oder wie es der Leiter einer US-Regierungsbehörde im Rahmen der IBM Global CEO 2012 zusammenfasst: »Es gibt keinen einzigen Tag, an dem ich zur Arbeit komme und weiß, was mich erwartet.« (IBM 2012: 12)

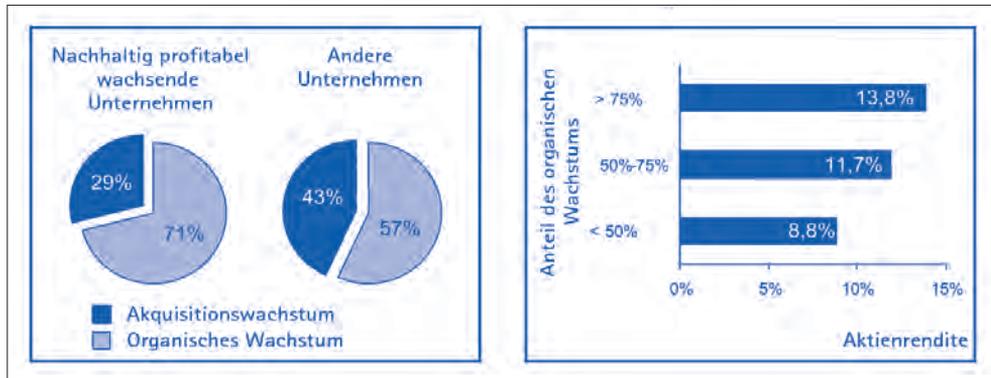
Innovativ zu sein und mit Wandel umzugehen ist freilich nicht erst seit heute relevant für Menschen. Die letzten Jahrzehnte waren – was die westlichen Industrienationen betrifft – geprägt von einer relativen Stabilität. Wir haben uns mit dieser Welt vertraut gemacht, uns an ihr Sosein gewöhnt, sie als Normalität internalisiert. Innovationen gab es freilich unzählige, aber wir haben sie entweder als eine Strategie aufgefasst, mit der Unternehmen Wachstum und damit Profit generieren oder als eine nette/hilfreiche Neuerung, mit der unser Leben bequemer wird. Heute erleben wir (wohl) einen Bruch mit dieser Welt; in der »neuen Normalität« werden Innovationen wieder zu dem, was sie schon immer waren: die Ursache und das Prinzip des Lebens und Überlebens unserer Spezies.

3 ÜBER INNOVATIONEN

In einer Welt, die zunehmend davon geprägt ist, ständig auf dem Sprung zu sein – ja sich zeitweilig sogar am Rande des Chaos zu befinden –, müssen auch Unternehmen ständig darauf gefasst sein, selbst einen evolutionären oder gar revolutionären Entwicklungssprung zu wagen. »CEOs sind heute mit äußerst schwierigen Bedingungen konfrontiert. Die Unbeständigkeit in ihrem Umfeld hat sie gelehrt, stets das Unvorhergesehene zu erwarten. Sie wissen jedoch, dass die Rückkehr zu Wachstum mehr erfordert als nur Widerstandsfähigkeit oder eine solide Basis. Sie müssen einen Sprung nach vorne wagen, der eines Athleten würdig wäre.« (IBM 2010: 52) Führungskräfte bedürfen in Zukunft noch viel mehr als zuvor eines kreativen Selbstverständnisses und hier vor allem der Bereitschaft und der Fähigkeit Neues und Anderes zu schaffen oder zumindest zuzulassen. Anders gesagt: Um in einer immerwährend neuen Welt zu bestehen, besteht der kategorische Imperativ, das erste unternehmerische Prinzip in der Fähigkeit und in der Bereitschaft zur Innovation. Immerfort Neues nicht nur anzudenken, sondern auch wertschöpfende und damit auch wertschöpfende Wirklichkeit werden zu lassen – das ist es, was über das Schicksal sowohl von Volkswirtschaften wie auch von Unternehmen entscheidet.

3.1 DIE DIMENSIONEN DER INNOVATION

Prinzipiell gibt es für ein Unternehmen zwei Möglichkeiten, um seine Wettbewerbsfähigkeit zu sichern und auszubauen. Die erste Möglichkeit besteht in der Akquisition, d.h. in der Expansion durch den Kauf eines neuen Unternehmens. Die zweite Möglichkeit besteht darin neue Ideen zu verwirklichen, eben innovativ zu sein. Welcher von diesen beiden Wegen verspricht größeren Erfolg? Die Ergebnisse einer Analyse der Fortune Global 500 Unternehmen (Raisch, Probst, Gomez 2007) zeigen, dass Innovationen einen deutlich höheren Wertbeitrag liefern als Akquisitionen: »Die meisten nachhaltig wachsenden Unternehmen setzen auf eine organische Wachstumsstrategie, in der Akquisitionen eine nachgeordnete Rolle einnehmen. Das primäre Ziel ist dabei, aus eigener Kraft schneller als der Wettbewerb zu wachsen.« (Ebd. 44)



4 | Verhältnis organisches vs. Akquisitionswachstum bei den Fortune Global 500 Unternehmen (1995–2004).
(Raisch, Probst, Gomez 2007: 43)

Akquisitionen sind nicht grundsätzlich falsch: Nachhaltig profitable Unternehmen setzen den Schwerpunkt klar auf Innovationen; gleichzeitig nutzen sie ergänzend Akquisitionen auf zwei Weisen: 1. Erfolgreiche Unternehmen steigen mit Hilfe von Zukäufen in neue Märkte ein, um dadurch schnell eine wettbewerbsfähige Größe und Marktposition zu erreichen. 2. Erfolgreiche Unternehmen kaufen bzw. beteiligen sich an Unternehmen mit hoher Innovationskraft. (Ebd. 43f.) Und noch einmal deutlich: »Akquisitionswachstum ist die zweitbeste Strategie. Die beste ist organisches Wachstum. Wir setzen auf Innovation und sehen Akquisitionen als reine Ergänzung«. (Henning Kagermann, Vorstandssprecher der SAP AG zitiert in ebd.: 40)

Doch was genau ist eigentlich eine Innovation. Joseph A. Schumpeter definiert die »Innovation« als: »the doing of new things or the doing of things that are already done, in a new way« (Schumpeter 1947: 151).² 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, neues oder so nicht angewandtes Wissen wertschöpfende Wirklichkeit werden zu lassen. Damit reicht die Innovation weiter als die eigentliche Idee oder Erfindung, beinhaltet sie doch darüber hinausgehende Aktivitäten, die über den Erfolg auf dem Markt entscheiden.

Viele assoziieren mit dem Begriff »Innovation« technische Erfindungen. Innovationen können jedoch zum einen nicht nur in der Wirtschaft, sondern auch in der Bürgergesellschaft und im Staat gefunden bzw. eingeführt werden. Gerade bei sozialen Innovationen wird dies deutlich. So gelten z.B. Umweltbewegung, nicht-eheliche Lebensgemeinschaften, Sozialversicherung und neue pädagogische Konzepte auch als Innovationen. Im Bereich der Wirtschaft sind es zum anderen

2 »[...] dass die Innovation Faktoren auf eine neue Art kombiniert oder dass sie in der Durchführung neuer Kombinationen besteht.« (Schumpeter 1961b, Bd.1: 95)

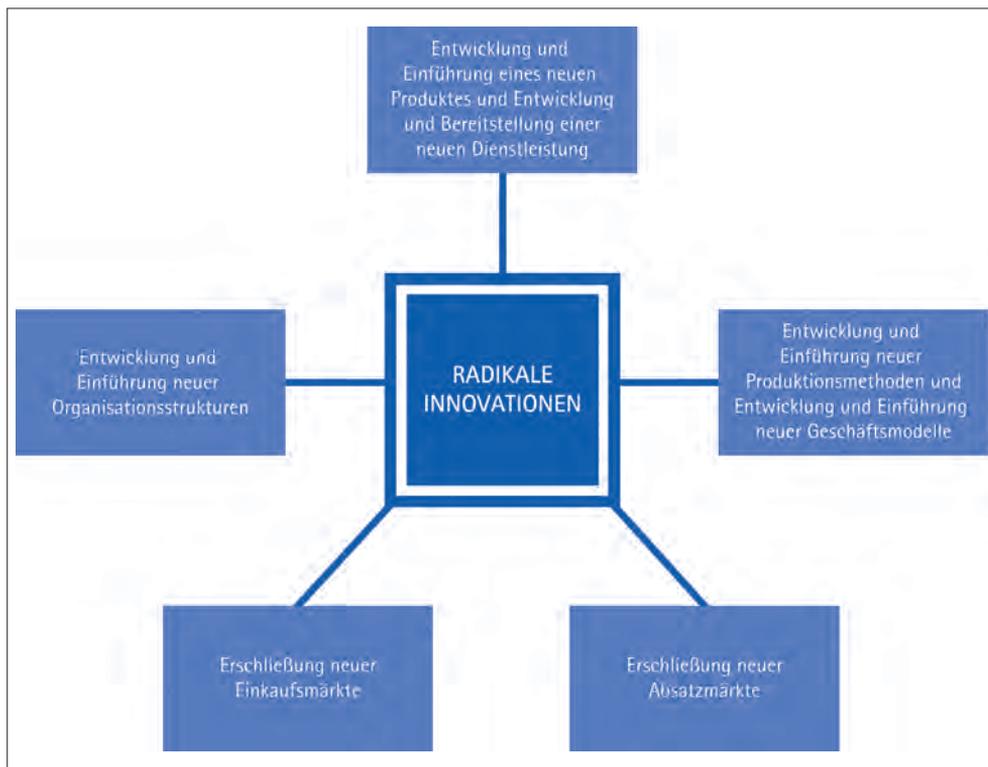
nicht alleine die großen technischen Neuerungen, die Schumpeter meint, wenn er Innovationen spricht – und wie neuere Studien zeigen, sind es auch nicht zwingend diese neuen Techniken, die einem Unternehmen einen Vorsprung vor seinen Konkurrenten garantieren. (Collins 2001: 162) Schumpeter weist stattdessen darauf hin, dass es folgende Wege gibt, um radikal zu innovieren, d.h. etwas völlig Neues einzuführen.

(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.)

In vielen Unternehmen wird der Begriff »Innovation« reduziert auf die von Schumpeter genannten Aspekte 1 und 2, auf neue Produkte und Produktionsweisen. Um ein stetiges unternehmerisches Wachstum gewährleisten zu können, ist es Schumpeter zufolge jedoch unbedingte Voraussetzung, dass das Innovationsbestreben eines Unternehmens in jedem unternehmerischen Segment verinnerlicht und mitgetragen wird. Das gesamte Unternehmen sollte auf Innovationen ausgerichtet sein.

An der ursprünglichen Schumpeterschen Definition möchten wir aus heutiger Perspektive noch folgende Ergänzungen vornehmen: Auf die heutige Sicht übertragen wird der Faktor »Einführung neuer Produktionsmethoden« um die Einführung neuer Geschäftsprozesse erweitert und der Faktor »Neuorganisation von Wirtschaftszweigen« durch den Faktor »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«. Radikale Innovationen nach Schumpeter bedeuten aus Sicht von Unternehmen heute daher dies:

- Entwicklung und Einführung eines neuen Produkts und Entwicklung und Bereitstellung einer neuen Dienstleistung
- Entwicklung und Einführung neuer Produktionsmethoden und Entwicklung und Einführung neuer Geschäftsprozesse
- Erschließung neuer Absatzmärkte
- Erschließung neuer Einkaufsmärkte
- Entwicklung und Einführung neuer Organisationsstrukturen



5 | Radikale Innovationen.

Zu diesen fünf Innovationstypen könnte man heute noch diese hinzu zählen bzw. aus den von Schumpeter genannten ausdifferenzieren: Zunächst seien Veränderungen im Humanbereich einer Organisation genannt (soziale Innovation), also vom vorher gewohnten Schema abweichende Regelungen von Tätigkeiten und Vorgehensweisen; ein bekanntes Beispiel für eine soziale Innovation ist die Fließbandarbeit. (Gillwald 2000) Weiterhin sollte man noch explizit das bedeutende Gebiet der Finanzinnovationen nennen (Organisation von Kapitalmärkten, Bezahlungsmöglichkeiten, Möglichkeiten und Quellen der Unternehmensfinanzierung etc.). Wir möchten an dieser Stelle anmerken, dass es bei solchen Finanzinnovationen um solche geht, welche mit der

Realwirtschaft zu tun haben, welche die Finanzierung von und Investition in Unternehmen und Unternehmung betreffen. Es geht hier nicht um Innovationen aus dem Bereich der Finanzwirtschaft und hierbei vor allen Dingen nicht um solche obskuren Spekulationsobjekte und Geschäftsmodelle des Kasino-Kapitalismus, welche das klassische marktwirtschaftliche System zutiefst deformiert haben (Leerverkäufe, Banken, die fast ohne Eigenkapital und damit ohne eigene Haftung arbeiten). Ferner sollte man – u.a. angesichts der heute fundamentalen Bedeutung des Internet – auch Infrastruktur-Innovationen nennen (Verkehr, Kommunikation etc.). Schließlich soll von Innovationen gesprochen werden, wenn das Geschäftsmodell, also die folgenden Schlüsselfaktoren eines Unternehmens verändert werden: Veränderungen des Nutzenbeitrags für eine bestimmte Kunden- oder Lieferantengruppe; Veränderungen bei Bestandteilen der internen und externen Architektur der Leistungserstellung; Veränderungen bei der Auswahl bzw. dem Mix der Quellen, aus denen die Erträge eines Geschäftsmodells generiert werden.³

So könnte man die Innovationstypen nach Schumpeter also ergänzen durch:

- Soziale Innovation: Entwicklung und Einführung neuer Regelungen von Tätigkeiten und Vorgehensweisen
- Finanzinnovation: Entwicklung und Einführung neuer an Geld-Kredit- und Kapitalmärkten bisher nicht verfügbaren Anlage- und Finanzierungsinstrumenten sowie Verfahrensweisen der Marktteilnehmer
- Infrastrukturinnovation: Entwicklung und Einführung neuer Instrumente sowie Verfahrensweisen einerseits für die Mobilität von Menschen, Gütern und Informationen sowie andererseits für den Zugang zu oder Logistik von Gütern und Informationen
- Geschäftsmodellinnovation: Entwicklung und Einführung neuer Geschäftsmodelle (Nutzenversprechen/ Wertschöpfungsarchitekturen/ Ertragsmodellen)

3 Ein Beispiel eines Innovators des Nutzenversprechens ist der Online-Auktionator eBay. Das Nutzenversprechen von eBays Geschäftsmodell ist die Bereitstellung von Liquidität für jegliche Art von austauschbaren Leistungen. (Vgl. Stähler 2002: 79f.)

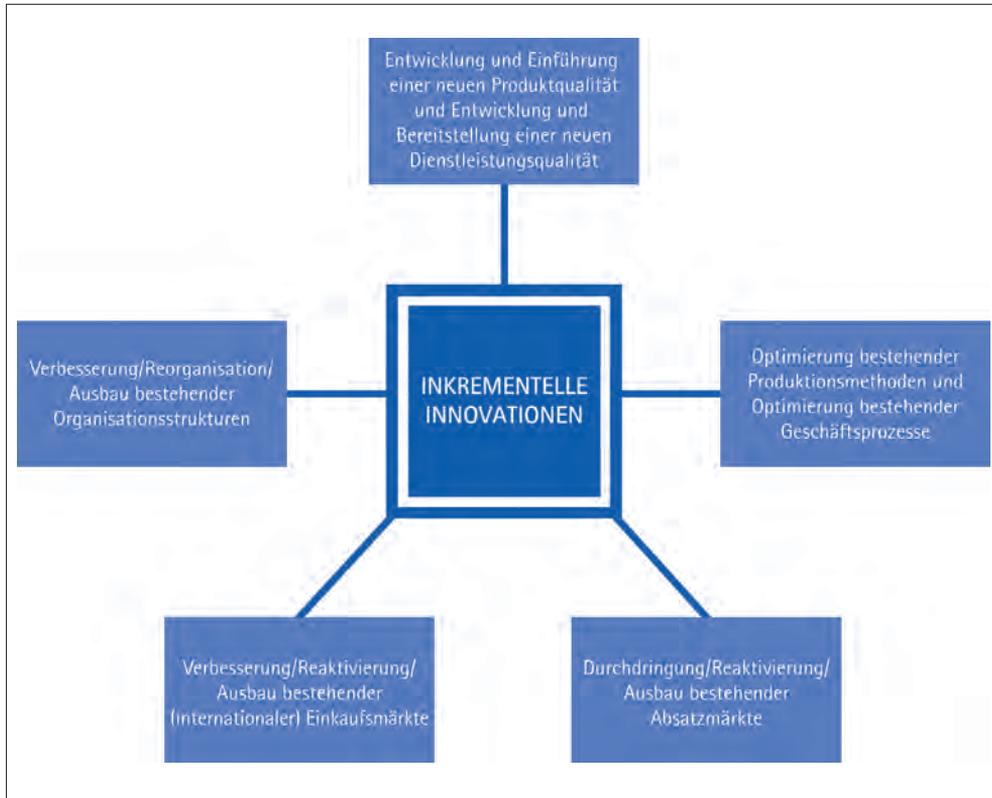
Ein Beispiel eines Innovators der Wertschöpfungsarchitektur ist Dell, der zweitgrößte Hersteller von PCs. Dells Geschäftsmodell weicht in zwei Punkten vom traditionellen Modell der PC Industrie ab: Erstens verkauft Dell seine PCs nur direkt und schließt Wiederverkäufer, Einzelhändler und Systemintegratoren vom Kaufprozess aus. Die zweite Änderung des Geschäftsmodells betrifft den Koordinationsmechanismus bei der Produktion der PCs. Während beim klassischen Modell die Produktion nach Verkaufsprognosen erfolgt und eine Lagerhaltung von ca. 90 Tagen damit einhergeht, produziert Dell erst nach Auftragseingang. (Vgl. ebd.: 80f.) Ein Beispiel für eine Innovation bei Ertragsmodellen findet sich in den Prepaid-Tarifen diverser Telekommunikationsanbieter.. Anstatt eine Grundgebühr für den Anschluss zu berechnen und nachträglich für einen gewissen Zeitraum eine Rechnung zu stellen, bezahlt der Kunde im Vorhinein eine gewisse Summe, die er dann abtelefonieren kann. (Vgl. ebd.: 84f.)

Schumpeter selbst postuliert Innovation als »schöpferische Zerstörung« (Schumpeter 1946/1993: 136f.), als Substituierung des Alten durch das mitunter radikal Neue. Innovationen sind hier also dasjenige völlig Andere, das Bestehendes ersetzt. Bisweilen bewirken solche radikalen Neuerungen große Wachstumssprünge. Die Öffentlichkeit nimmt solche Innovationen auch naturgemäß als »Innovationen an sich« wahr, als Innovation im eigentlichen Sinne. Dies mag erstens am Wesen solcher radikalen Neuerungen liegen, werden durch diese doch oftmals wichtige und/oder dringliche Probleme gelöst. Dies mag zweitens am Wesen des Menschen liegen, sich für Neuartiges zu interessieren. Dies mag drittens daran liegen, dass im Zuge von radikalen Neuerungen neue Unternehmen, mitunter sogar neue Wirtschaftszweige herausgebildet haben. Nichtsdestotrotz gilt: Für das langfristige Überleben und den nachhaltigen Erfolg des Unternehmens bedarf es der kontinuierlichen Revolution bzw. Erneuerung, d.h. der fortwährenden Schaffung **radikaler Innovationen**.

Wie eine Analyse der Fortune Global 500 Unternehmen zeigt (Raisch, Probst, Gomez 2007: 46f.), bedarf es jedoch für nachhaltigen wirtschaftlichen Erfolg zugleich einer komplementären Zielsetzung: kontinuierliche Reformation bzw. Optimierung, d.h. der fortwährenden Schaffung **inkrementeller Innovationen**. Insofern können Innovationen unterschieden werden in das Neue und das Bessere. Obschon Optimierungen freilich weniger radikal wirken als Erneuerungen, sind sie doch immer auch schöpferisch jedoch weniger in einem revolutionären und zerstörerischen als vielmehr in einem evolutionären und permutierenden Sinne. Optimierungen sind Innovationen, bei denen das Bestehende durch das (hoffentlich) Verbesserte ersetzt/ ergänzt wird. Der Definition nach Schumpeter folgend bedeuten solche Innovationen: »the doing of better things or the doing of things that are already done, in a better way«⁴ Und den fünf Wegen folgend, die laut Schumpeter zu einer wertschöpfenden Wirklichkeit führen, bedeutet dies, dass Wachstum hierdurch entsteht:

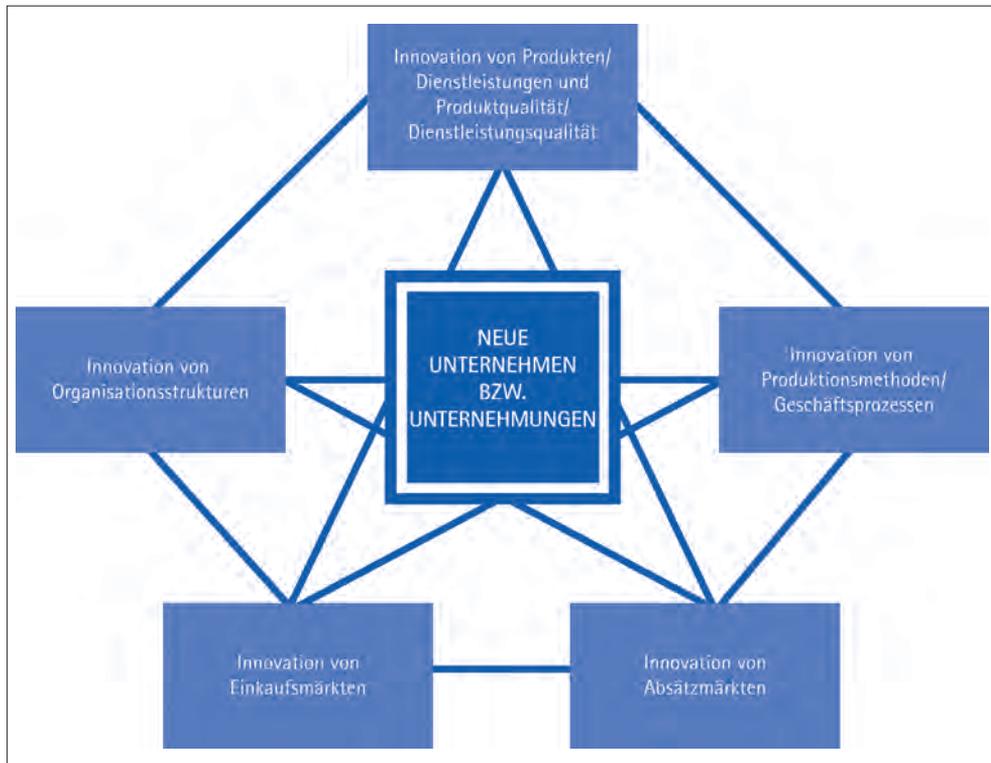
- Entwicklung und Einführung einer neuen Produktqualität und Entwicklung und Bereitstellung einer neuen Dienstleistungsqualität
- Optimierung bestehender Produktionsmethoden und Optimierung bestehender Geschäftsprozesse
- Durchdringung/ Reaktivierung/ Ausbau bestehender (internationaler) Absatzmärkte
- Verbesserung/ Reaktivierung/ Ausbau bestehender (internationaler) Einkaufsmärkte
- Verbesserung/ Reorganisation/ Ausbau bestehender Organisationsstrukturen

4 Obschon Schumpeter selbst nicht von einer solchen Zielsetzung spricht, lässt seine Definition durchaus diesen Schluss zu: Der erste Teil der Definition, das »doing of new things«, meint die Einführung des (radikal) Neuen; der zweite Teil, das »doing of things, that are already done, in a new way«, kann interpretiert werden als Restrukturierung bzw. Weiterentwicklung.



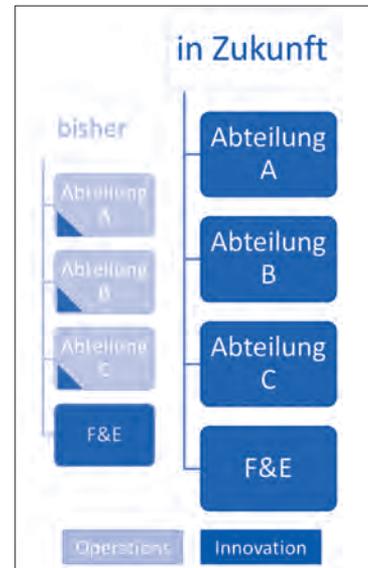
6 | Inkrementelle Innovationen.

Neue Unternehmen und Unternehmungen entstehen, indem eine Innovation basierend auf den genannten Innovations-Faktoren bzw. einer Kombination aus mehreren dieser tatsächlich umgesetzt wird. Neue Unternehmen bzw. Unternehmungen sind also das Ergebnis von Veränderungen auf Ebene der Geschäftsstrategien und operationellen Praktiken, die sich ergeben aus der Zielsetzung »do new things or do things that are already done, in a new way«. Die Grundlage, d.h. die Ideen für neue Unternehmen bzw. Unternehmungen, muss dabei wohlgermerkt nicht immer selbst generiert werden: Es gibt tausende von Patenten, die noch nicht vermarktet worden sind, tausende von Geschäftskonzepten, die adaptiert und weitergeführt werden könnten.



7 | Neue Unternehmen bzw. Unternehmungen.

Schumpeters Definition von Innovation bedeutet, dass im Prinzip überall im Unternehmen, in allen Bereichen, in allen Abteilungen, auf allen Ebenen Innovationen nicht nur möglich, sondern auch nötig sind. Und noch einmal deutlicher: das tätige innovative Wirken, d.h. sowohl das »doing of new things« wie auch das »doing of things in a new« way müssen überall im Unternehmen stattfinden und nicht nur in Forschungs- und Entwicklungsabteilungen.

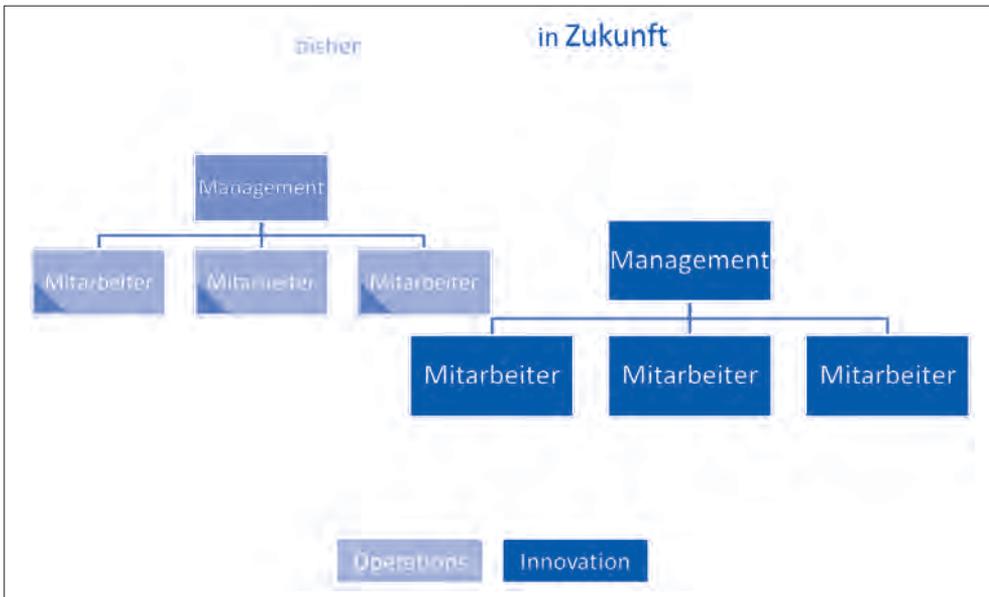


8 | Innovationsorientiertes Selbstverständnis in allen Bereichen eines Unternehmens.

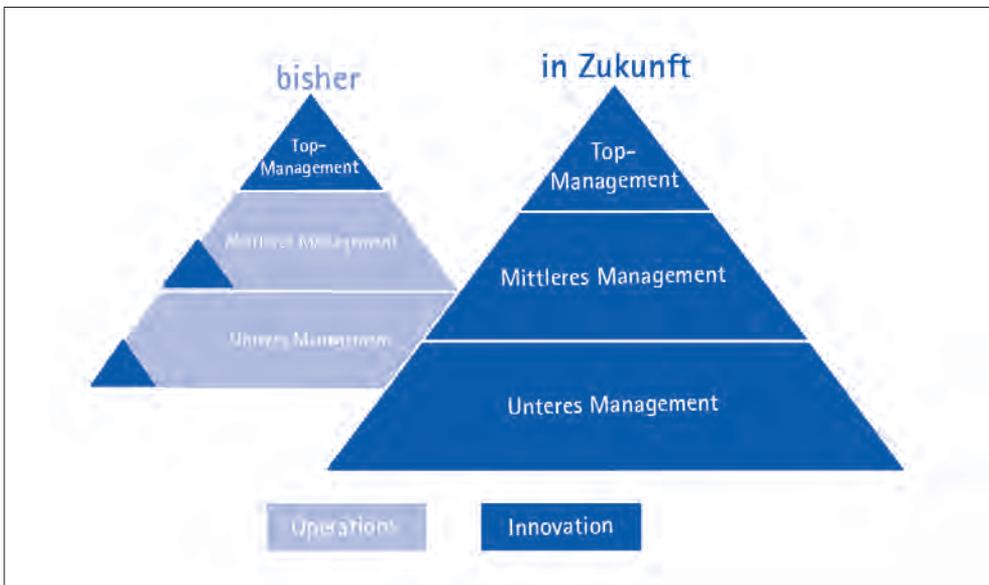
Innovativ-Sein gerät immer mehr zum beruflichen (Über-)Lebensprinzip jedes Menschen. Ein innovationsorientiertes Selbstverständnis muss somit auf allen Ebenen eines Unternehmens vorherrschen.⁵

Der außerordentliche Fokus auf Innovationen gilt gerade für jene Menschen, die Organisationen und Gesellschaften in die Zukunft führen sollen. »Der Leiter einer US-Regierungsbehörde meinte dazu: »Als Führungskraft muss man sich ständig neu erfinden. Wenn man glaubt, man wäre am Ziel, ist man es nicht.« (IBM 2012: 57) Mit den Worten des ehemaligen Bundespräsidenten Roman Herzog ausgedrückt: »Dynamischer, gewissermaßen schumpeterischer Unternehmer sein, ist und bleibt der kategorische Imperativ, die erste unternehmerische Verantwortung und Pflicht [...]: Ob in kleinen, mittleren oder großen Betrieben, ob als Eigentümer oder angestellter Manager.« (Herzog 1996)

5 Selbst in Organisationen mit traditionell sehr straffen und rigiden Hierarchien wie z.B. dem Militär findet ein Umdenken statt: Sowohl die die Kriegsführung (kleine mobile Einheiten statt großer Heere) wie auch die Kriegsschauplätze (Städte, Gebäudekomplexe statt breiter Fronten) haben sich in den letzten Jahrzehnten verändert. Das Prinzip der Selbstorganisation, von taktischen Entscheidungen, die von den Betroffenen vor Ort getroffen werden müssen, wird so vielfach auch bei militärischen Einsätzen verwirklicht.



9 | Innovationsorientiertes Selbstverständnis auf allen Ebenen eines Unternehmens.



10 | Innovationsorientiertes Selbstverständnis auf allen Management-Ebenen eines Unternehmens.

3.2 EIN PLÄDOYER FÜR WACHSTUM DURCH INNOVATIONEN

In seinem Werk »The Theory of Moral Sentiments« (1759/2010) grenzt Adam Smith sich von einem extrem egoistischen Menschenbild deutlich ab: Menschen sind nicht nur von egoistischen Antrieben bestimmt, sondern ebenso von einer gegenseitigen »Sympathie«. Menschen könnten sich grundsätzlich in ihre Mitmenschen hineinversetzen und seien daher auch in der Lage, an deren Schicksal Anteil zu nehmen, also mitzufühlen. Zudem habe der Mensch durch »Sympathie« die Möglichkeit zur Selbstkritik, indem er sein eigenes Handeln aus der Sicht seiner Mitmenschen betrachte. Neben dem Gewaltmonopol eines Staates sei es vor allem diese Fähigkeit zur »Sympathie«, welche für den Zusammenhalt einer Gesellschaft Sorge. Das Prinzip der Marktwirtschaft sei daher nach Adam Smith nicht der von Eigennutz getriebene einzelne Mensch, sondern vielmehr: ein vom Eigennutz getriebenes, von der Sympathie für den Mitmenschen beeinflusstes und vom Staat in gute und richtige Bahnen gelenktes Handeln aller Marktteilnehmer. Dieses Handeln wiederum führe zu allgemeinem Wohlstand, eben zu jenem von Smith propagierten »Wohlstand der Nationen«.

Originär bedeutet Marktwirtschaft somit, dass unternehmerischer Egoismus gezähmt wird durch eine auf Sympathie gegründete Moral und eine durch den Wohl- und Rechtsstaat gegründeten Ordnung. Diese originäre Bedeutung wird oftmals vergessen sowohl von Kapitalismuskritikern aber auch von so genannten »Raubtier- oder Turbokapitalisten«.

Kapitalismus und Marktwirtschaft sind nicht dasselbe. Sie sind sogar höchst verschieden, stehen zueinander in einem ähnlichen Verwandtschaftsverhältnis wie der Haushund zum Wolf. [...] Der Kapitalist ist der Wolf der Weltwirtschaftsgeschichte. Das von ihm hervorgebrachte System ist totalitär, weil die ökonomischen Beziehungen allen anderen Beziehungen ihren Stempel aufdrücken.

Im Zentrum des Denkens und Handelns dieser Spezies steht seit jeher das Geld, wie uns das Wort »Kapitalismus« ohne Umschweife mitteilt. Und die Überhöhung zum »Ismus« deutet darauf hin, dass wir uns in einem Tempel der Heilslehren befinden, wo eine Tapetentür immer auch zum Fanatismus führt. Hier wird Profitverherrlichung in all seiner Einfältigkeit gepredigt. [...]

Der Marktwirtschaftler ist von anderer, deutlich friedlicherer Natur. Er ist der aus dem Wolf hervorgegangene Haushund. In einem langen Evolutionsprozess hat er sich durchgesetzt. Über die Wendeltreppe der Irrtümer führte der Weg zu Marktwirtschaft und parlamentarischer Demokratie. [...] Die Marktwirtschaft blickt nicht mehr auf den Untertan, sondern schaut auf den selbstbestimmten Bürger. Auf den Märkten, jenen Orten, an denen Anbieter und Nachfrager, Bedürftige und Begünstigte, Gebildete und solche, die es erst noch werden wollen, zusammentreffen, sollen sie ihre Freiheit ausleben dürfen. [...]

Der Marktwirtschaftler will nicht andere berauben, sondern anderen nützlich sein. Er strebt eine über den Preis vermittelte Harmonie an, wo der eine gibt, was der andere braucht. Allerdings: Der Marktwirtschaftler weiß um den romantischen Ge-

halt dieser Idee. Deshalb hat er Institutionen erschaffen, die sie bewachen. Aufsichtsbehörden, Regulatoren, Verbraucherschutzgesetze. Wer »Marktwirtschaft« sagt, der sagt auch »Staat«. Der Kapitalist sagt auch »Staat«, aber er sagt es in verächtlichem Ton. Er verlangt dessen Unterordnung. Anders der Marktwirtschaftler: Privatwirtschaft wird von ihm nicht mit Privatangelegenheit übersetzt. Dem Marktwirtschaftler liegt auch die Welt »jenseits von Angebot und Nachfrage«, wie sich Wilhelm Röpke⁶ ausdrückte, am Herzen. (Steingart 2013: 56)

Und noch einmal ganz deutlich: Kapitalismus selbst kann und darf unserer Ansicht nach weder die Grundlage für das Zusammenleben sein noch sich selbst regulieren. Genau das ist es allerdings, was Menschen weltweit vielfach getan haben und noch immer tun: den Kapitalismus zum alleinigen Prinzip des Miteinanders, zur Religion und zum Richter über sich selbst erheben.

Marktwirtschaft richtig verstanden, ist nicht selbst Selbstzweck; Marktwirtschaft ist Mittel zum Zweck der Mehrung des »Wohlstands der Nationen« (Smith 1778/1994); Marktwirtschaft ist der Weg zum Ziel des »Wohlstands für alle« (Ehrhardt 1957: 9).

Unweigerlich ist diese Ausweitung und Erhöhung des Wohlstands an Wachstum gekoppelt. Unweigerlich nennen wir diese Koppelung u.a. aus folgenden Gründen: (Vgl. im Folgenden Edling 2008: 259)

- Wachstum erhöht prinzipiell den materiellen Wohlstand, d.h. die Versorgung mit privaten und öffentlichen Gütern, und schafft damit die Möglichkeit für die materielle Unabhängigkeit der gesamten Bevölkerung. Erst und nur wenn die Produktion von Gütern über das Maß hinausgeht, welches das gesellschaftliche Existenzminimum absichert, besteht ein gewisser Grad an Freiheit, welche Mittel bei der Bedürfnisbefriedigung gewählt werden.
- Darüber hinaus ist es nur durch Wachstum möglich, bei einer exponentiell steigenden Weltbevölkerungszahl den Lebensstandard aller Menschen sicherzustellen, zu erhalten und zu erhöhen.
- Das gesellschaftspolitische Ziel der Verteilungsgerechtigkeit ist weiterhin durch Wachstum leichter zu erreichen, steht durch Wachstum doch eine zusätzliche Verteilungsmasse zur Verfügung, so dass jede Gruppe, wenn auch in unterschiedlichem Maße, mehr erhalten kann – bei einer Stagnation hingegen sind Verteilungskonflikte beinahe unvermeidlich.

6 Wilhelm Röpke gilt als einer der Väter der sozialen Marktwirtschaft. Eines seiner bekanntesten Werke trägt den Namen »Jenseits von Angebot und Nachfrage« (erschienen 1958). Werte und Normen, Recht und Sitte sind für Röpke entscheidende Elemente einer sozialen Marktwirtschaft. Diese Elemente können und dürfen allerdings nicht von und durch den Markt konstituiert und bestimmt werden; alleine die Politik trägt die Verantwortung für deren Dasein und Sosein. Dementsprechend sollen durch Sozial-, Wirtschafts- und Finanzpolitik, also durch Bedingungen »jenseits des Marktes«, Schwache geschützt, Interessen ausgeglichen, Spielregeln gesetzt und Macht begrenzt werden.

- Des Weiteren wird durch Wachstum Strukturwandel erleichtert und damit strukturelle Arbeitslosigkeit eingedämmt: Arbeitskräfte, die in einem sterbenden Wirtschaftszweig / einer schrumpfenden Branche nicht mehr benötigt werden, können eine neue Beschäftigung finden in einem prosperierenden Wirtschaftszweig/ einer expandierenden Branche.
- Wachstum erleichtert ebenso die Finanzierung von Wissenschaft, Kultur und Bildung, des technischen Fortschritts und des Umweltschutzes.
- Ohne ausreichendes wirtschaftliches Wachstum stießen zudem der Sozialstaat und dessen soziale Sicherungssysteme an die Grenzen der Finanzierbarkeit.
- In der Regel hat Wachstum schließlich zur Folge, dass die Nachfrage nach qualitativ immer höherwertiger Arbeit und damit die Beschäftigung wie auch der allgemeine Bildungsstandard erhöht werden.

Zusammengefasst könnte man daher mit Ludwig Erhard sagen: »Wohlstand für alle« kann und darf sich nicht alleine daraus ergeben, über die Verteilung oder den Zuschnitt von Kuchenstücken zu diskutieren; stattdessen gilt: »der Kuchen muss größer werden« (Erhard 1964: 210)

[...] alle einer Volkswirtschaft zur Verfügung stehenden Energien [gilt es] auf die Mehrung des Ertrages der Volkswirtschaft zu richten als sich in Kämpfen um die Distribution des Ertrages zu zermürben und sich dadurch von dem allein fruchtbaren Weg der Steigerung des Sozialproduktes abdrängen zu lassen. Es ist sehr viel leichter, jedem einzelnen aus einem immer größer werdenden Kuchen ein größeres Stück zu gewähren als einen Gewinn aus einer Auseinandersetzung um die Verteilung eines kleinen Kuchens ziehen zu wollen, weil auf solche Weise jeder Vorteil mit einem Nachteil bezahlt werden muss. (Ebd: 10)

Und noch einmal deutlich: Kein Wachstum ist unsozial!

Wir sehnen uns nach Entschleunigung. Und wir stellen die Frage nach dem Sinn des Wachstums. Daraus entsteht eine Kapitalismuskritik, die sich an sich nur die Reichen leisten können [...]. Es gibt ein Megathema, welches Vertreter höchst widerstreitender Interessen und ideologischer Standpunkte eint: die Kritik am Streben nach Wirtschaftswachstum und die Sehnsucht nach einer Entschleunigung der wirtschaftlichen Entwicklungsdynamik. Kritik und Sehnsucht schmieden eine Koalition aus saturiertem Konservatismus und ökologisch camouffierter Kapitalismuskritik. Das Plädoyer von Meinhard Miegel beispielsweise, die westliche Kultur müsse ihre Abhängigkeit von der materiellen Wohlfahrtssteigerung lockern, ist die konservative Variante der Forderung etwa von Attac, dass es darum gehen müsse, mit dem Wachstum und einer Schrumpfung der Ökonomie den Kapitalismus zu überwinden. Nichts spricht gegen harte Umweltauflagen mit scharfen Sanktionen, aber alles gegen den Verzicht von Produktivitätsfortschritten und dadurch

mögliche Einkommenssteigerungen. Denn Produktivitätssteigerung und Wachstum eröffnen politische Gestaltungs- und Umverteilungsspielräume, und Einkommenszuwächse neue Freiräume für individuelle Entscheidungen. Auf beides zu verzichten wäre unsozial. (Rürup 2011)

Viele Intellektuelle hingegen plädieren für ein Ende des Wachstums. Der Gedanke dahinter: Würden alle auf diesem Planeten so wohlhabend wie wir, bräuchten wir nicht eine Erde, sondern gleich mehrere, um den Durst nach Ressourcen zu stillen. Die Forderung lautet daher kurzum: Schluss mit Wachstum! Die Denkfehler dahinter sind vielerlei: angefangen mit der Gleichmacherei, dass Wachstum gleich Wachstum sei und der Naivität, dass die Forderung »Schluss mit Wachstum!« nicht nur ökonomische, sondern weitreichende soziale Folgen hat.

Wir leben dabei in einem merkwürdig schizophrenen Zustand. Die Feuilletons sind voll von Rufen nach dem Ende des Wirtschaftswachstums, während in den Politik- und Wirtschaftsteilen oft desselben Mediums unverdrossen Empfehlungen ausgesprochen werden, wie das Wachstum zu erhalten oder zu verstärken sei. [...] Fast alle wünschen sich mehr langfristiges Wachstum für Griechenland, Portugal und Spanien, und viele fordern gleichzeitig ein Ende des Wachstums in Europa.

Der Widerspruch hat viele Ursachen. Eine zentrale ist das Verständnis davon, was Wachstum überhaupt ist – für eine Wirtschaft und eine Gesellschaft. Bei den Wachstumskritikern herrscht unisono die Vorstellung, Wachstum sei im Wesentlichen ein quantitatives Phänomen. Die Wirtschaft produziert immer mehr Waren und Dienstleistungen, die sich zu einem gewaltigen Güterberg auftürmt, der die materiellen Bedürfnisse der Menschen befriedigt, aber enorme Ressourcen verschlingt. [...] Wachstum in hoch entwickelten Volkswirtschaften ist in hohem Maße nicht quantitativ, sondern qualitativ. In einem Land mit stagnierender Bevölkerung entsteht Wirtschaftswachstum nur mehr durch die Umsetzung neuer Ideen in marktfähige Waren und Dienstleistungen – [durch] »schöpferische Zerstörung« [...]. Geht es in bitter armen Ländern vor allem noch um mehr von allem, steht in Deutschland der Wandel technischer Charakteristika [oder andere Innovationen nach Schumpeter] im Vordergrund. [...] Damit verschiebt sich das Bild grundlegend. Denn eine Gesellschaft ohne Wachstum ist dann eigentlich nichts anderes als eine Gesellschaft ohne marktfähige Ideen. [...]

Zu diesen ökonomischen Schiefagen gesellen sich soziale Probleme. Denn es ist wohl eine Illusion zu glauben, dass sich wirtschaftliche und gesellschaftliche Innovationskraft fein säuberlich trennen lassen. Immerhin werden weite Bereiche von Kunst, Kultur und Sozialstaat aus den marktwirtschaftlichen Erträgen [...] finanziert – über Steuern, Abgaben und Beiträge. Hinzu kommt, dass gerade auch die urbane Welt der Kreativität in einer modernen Gesellschaft aufs Engste verzahnt ist mit kommerziellen Anwendungen. Fehlt es dort an echten marktwirtschaftli-

chen Anreizen, überträgt sich die Müdigkeit der Wirtschaft auf den Kreativbereich der gesamten Zivilisation [...]. Denn Innovationen werden bald nicht mehr monetär, sondern nur mehr moralisch belohnt – über einen Staat, der für die nötige Erziehung und Lenkung sorgt. Nicht mehr die anonymen Marktkräfte setzen die Anreize, sondern »Vater« Staat. Es fällt schwer zu glauben, dass sich dies nicht auf Dauer auswirkt, und zwar weit über das rein Kommerzielle hinaus. (Paqué 2013: 38-41)

3.3 FAZIT

Das Postulat Ludwig Erhardts vom »Wohlstand für alle« gewinnt angesichts einer immer noch exponentiell wachsenden Weltbevölkerung stetig neue Dimensionen. Wohlstand und Wachstum stehen in einem engen Zusammenhang; immer mehr Menschen auf unserem Planeten verlangen nach Wohlstand; die natürlichen Ressourcen für Wachstum werden allerdings immer knapper; und durch Raubbau drohen wir langfristig den Planeten zugrunde zu richten und den Wohlstand für alle nachfolgenden Generationen für immer zu zerstören. Wachstum durch radikale und dabei ressourcenschonende Innovationen erscheint uns der einzige Weg, um gleichzeitig Verteilungskonflikte und das Siechtum unserer Welt zu vermeiden.

4 ÜBER DIE ZUKUNFTSFÄHIGKEIT VON UNTERNEHMEN

Erfolgreiche Unternehmen weltweit greifen den Schumpeter'schen Begriff der Innovation und den daraus sich ergebenden Implikationen auf. Zur Illustration sollen im Folgenden die Ergebnisse der so genannten »Global CEO Studien« präsentiert werden. Seit 2004 führt das US-amerikanische IT- und Beratungsunternehmen IBM die »Global Chief Executive Officer (CEO) Study« durch. Im Kern geht es bei den Studien darum, die künftigen Herausforderungen und Pläne der CEOs herauszuarbeiten und Trends zu erkennen. Hierzu führen Mitarbeiter von IBM - vornehmlich Führungskräfte - persönliche Gespräche mit CEOs und Führungskräften aus vielen Bereichen der Privatwirtschaft und dem öffentlichen Sektor auf der ganzen Welt. Bei der aktuellen Studie aus dem Jahr 2012 wurden über 1700 Geschäftsführer und Vorstände weltweit befragt. Die Studien finden jeweils im Abstand von zwei Jahren statt; bisher erschienen sind die Studien der Jahre 2004, 2006, 2008, 2010 und 2012.

4.1 IBM GLOBAL CEO STUDY 2004: YOUR TURN⁷

Ein Großteil der CEOs setzt auf Wachstum durch Innovationen auf der Grundlage eines soliden Kosten-Nutzen-Bewusstseins. Ein befragter CEO fasst dies so zusammen:

Revenue growth is the key. Our company, like most players in our sector, is beyond the cost-cutting stage. That has been the trend of the past two years. Now it is about growing the top line while keeping the bottom line in check. In other words, we are seeking managed growth with an eye on costs. (IBM 2004: 10)

Wachstum durch Innovationen bedeutet für die Mehrheit der befragten CEOs die Einführung neuer Produkte und Services sowie die Erschließung neuer Märkte. (IBM 2004: 13) So konstatieren zwei befragte CEOs:

»In order to grow and differentiate the business, the only way is for us to develop new products and services and in spaces that we have never dealt in before.« [...]

»The main characteristic of our industry is fast change, so it depends upon who can develop new products and services quickly. If that cannot be ensured, then it is impossible to survive in this industry.« (IBM 2004: 14)

»You must look at new markets to drive better margins and maintain a competitive edge,« said [the other one]. »We are looking for new and unique, neverthought-of channels to unserved markets [...].« (Ebd.)

Um die Entwicklung bzw. Planung dieser Innovationen überhaupt durchführen zu können, sind allerdings im Vorfeld weitere Innovationen notwendig z.B. in der Organisation der Zusammenarbeit innerhalb des Unternehmens und mit anderen Unternehmen.

When we asked CEOs to identify the actions that their organizations needed to take in order to achieve their new product development goals, they focused on two particular aspects: cycle time and increasing the voice of the customer by involving them more in the product design processes. They believe this speed and customer intimacy can only be achieved if they improve their organizations' responsiveness and agility [...]. CEOs fear that their organizations will, in the words of one of them, get »slow and ripe« if they do not grow faster than their competitors. (IBM 2004: 13)

Diese organisatorischen Innovationen dienen nach Angaben der befragten CEOs auch dazu, Innovationen möglichst effektiv und damit kostenbewusst durchzuführen.

⁷ An der Studie 2008 nahmen 456 CEOs und Führungskräfte aus unterschiedlichen Regionen und Branchen teil.

The practice of »cutting off the tail« has resulted in companies working with fewer, larger distribution partners. Redundancy programs have been implemented. Supplier networks have been consolidated. Processes have been outsourced and automated to achieve higher degrees of operational excellence. Shared services have enabled back office costs to be reduced. Payment collection has become a military discipline. CEOs appear to be paying more attention to structural innovation with respect to internal cost structures by creating internal shared services (e.g. in the areas of finance, HR or IT). (IBM 2004: 12)

Der Großteil der befragten CEOs gibt an, dass Organisationen in Zukunft immer mehr der Fähigkeit bedürfen, wandelnde Marktbedingungen und Risiken zu antizipieren und auf diese effektiv zu reagieren:

Responsiveness is as much about reacting to a threat as it is about recognizing an opportunity. [...] From security and terrorism to currency fluctuations and product warranties, from pension obligations to the threat of class action and legal liability, CEOs have hundreds of threats to which their organization has to respond. But how? And by how much? (IBM 2004: 19)

Einig sind sich die befragten CEOs darin, dass Agilität, Flexibilität und Geschwindigkeit die Prinzipien sind, unter denen die Bedürfnisse ihrer Kunden befriedigt werden wollen.

Around the world, CEOs are grappling with the dilemma as to how their organization can best respond to the riptides of these customer and consumer dynamics. We live in a realtime world and CEOs have realized that they need to shift their expectations. Decisions that could take weeks now require action in days. (IBM 2004: 21f.) Für ein Mehr an »Responsiveness« müssen Unternehmen stets auch bereit sein, ihr Geschäftsmodell auf den Prüfstand zu legen und auch radikal zu verändern.

With CEOs looking upward and outward for revenue growth again but with powerful market forces – notably competition – altering the business landscape and with innovation becoming a sterner imperative, organizational and strategic change is bound to occur. In order to be able to address the next wave of growth successfully, cautious shifts in business models are also foreseen by many CEOs; this will help enable organizations to be more responsive. (IBM 2004: 24)

In einer sich schnell wandelnden Welt sind die Mitarbeiter eines Unternehmens und das Investment in deren Bildung die *Conditio sine qua non* des Erfolgs

CEOs have set their sights on agility and responsiveness – and ultimately growth – and they recognize that it is the skills of their people, their capacity for change and leadership, that will ultimately determine the outcome.

»Macro issues are sensitive but we have neglected people,« acknowledged one CEO. »We must now invest in recruitment and training as priorities.« (IBM 2004: 25f.) If the work- force cannot be responsive to their customers, then the business will die a slow death. »People,« summarized one CEO, »will define the speed that the company can adapt to change.« (IBM 2004: 26f.)

Die Geschwindigkeit und die Nachhaltigkeit unternehmerischen Wachstums hängen wesentlich von der Fähigkeit und der Bereitschaft von Menschen ab, Innovationen durchzuführen.

CEOs recognize that in order to lead successful change management and business transformation programs, they need to call upon the commitment and drive of their people – as well as their talent. [...] Companies that have been through the fire of restructuring recognize that their way forward is through people and are now placing their focus on developing their capabilities. Companies that are shifting their business models acknowledge that it is the cultural and change issues that will determine success. »The quality and dedication of the people,« said one CEO, »is the only factor that makes a real difference in finding the path to growth.« (IBM 2004: 26)

Einen wesentlichen Beitrag zum Erfolg eines Unternehmens liefern dabei freilich auch und vor allem jene Menschen, die Innovationen initiieren, gegen Widerstände durchsetzen, planen und anleiten.

If there is one insight that is shared as universally as the recognition that only people can deliver on the growth agenda, then it is that people are the principal obstacle to achieving the organization's goals. More precisely, it is the deficiency of leadership and managerial skills that encumbers organizations. It is a mark of just how crucial the issue of human capital has become that CEOs cited »work-force issues« as an external barrier to change and »limited internal capabilities and leadership resources to manage change-related projects« as a major internal barrier. (IBM 2004: 26)

4.2 IBM GLOBAL CEO STUDY 2006: EXPANDING THE INNOVATION HORIZON⁸

Immer mehr CEOs erkennen, dass Wettbewerbsfähigkeit im zunehmenden Maße bestimmt wird, durch die Fähigkeit und die Bereitschaft Innovationen umzusetzen. Viele der befragten CEOs betonen dabei, dass man sich bei Innovationen nicht alleine auf die Einführung neuer Produkte beschränken sollte. In den Fokus kommen bei immer mehr CEOs auch neue Services, neue Absatz- und Einkaufsmärkte.

⁸ An der Studie 2006 nahmen 765 CEOs aus 11 Regionen und 20 Branchen teil.

In many industries – such as media, consumer goods and fashion – a regular stream of products/services/markets innovation is fundamental. »Innovation is our business,« those CEOs explained as one consumer goods CEO put it, »last year's products are last year's dollars.« after all, products, services and markets form the core of the business. (IBM 2006: 16)

Um die Effektivität des Unternehmens zu steigern, setzen sich CEOs auch mit Innovationen auseinander, die sich auf basale Geschäftsprozessen und -funktionen beziehen:

One CEO explained: »although the main focus is strategically on revenue generation, we first need to create the operational and technological foundation for that growth, so that product and customer strategies are sown on fertile ground.« (IBM 2006: 15)

Mit zunehmendem Grad des technologischen Fortschritts und der Globalisierung gerät auch der innerste Kern eines Unternehmens, sein Geschäftsmodell, zunehmend unter Druck. CEOs müssen darüber nachdenken, was ihr Unternehmen morgen ausmacht:

Four out of every ten business model innovators were afraid that changes in a competitor's business model would upset the competitive dynamics of the entire industry. One CEO described his predicament in dire terms: »Since 70 percent of our business is based on a service that will no longer exist as we know it, we need to adapt our enterprise to survive.« (IBM 2006: 12)

Viele der befragten CEOs geben an, dass die Ideen für Innovationen im Wesentlichen aus drei Quellen stammen: 1. aus dem eigenen Unternehmen, 2. von den Kunden des Unternehmens und 3. von Geschäftspartnern.

According to one CEO, »Some of the boldest plans under consideration within our company work by leveraging the collaborative potential of service providers in other domains.« Speaking from the perspective of one of those partners, another CEO saw his firm as »the R&D arm« of its clients. (IBM 2006: 21)

Den Anstoß zu geben für Innovationen, Ideen gegen Widerstände durchzusetzen und schließlich den Innovationsprozess in fruchtbare Bahnen zu lenken – das ist eine Aufgabe und eine Herausforderung für alle Bereiche und Ebenen des Unternehmens.

In case there was any doubt about whose responsibility it is to foster innovation, CEOs cleared that up quickly. Their most frequent response was, »I am.« CEOs' second most frequent answer, »no specific individual,« essentially reflected the same sentiment. The responsibility was simply too massive to rest on one person's shoulders – unless it was their own. »Leading, setting direction, laying

the cultural groundwork that stimulates innovation – it's essential work for a CEO, « acknowledged one executive. (noticeably absent was any sizable mention of R&D, with less than 3 percent suggesting that the General Manager of R&D was responsible for innovation.) (IBM 2006: 29)

Damit Menschen in Unternehmen innovativ sein können und wollen, muss nach Meinung der befragten CEOs zum einen eine innovationsförderliche Unternehmenskultur etabliert werden.

The majority of CEOs described their creativity cultures as highly collaborative, collegial and team-oriented – as opposed to being focused on individuals or predominantly confined to specific subgroups. It is also worth noting that companies in which the CEO orchestrates a more team-oriented culture were decidedly more profitable than organizations with segregated pockets of innovators. (IBM 2006: 31)

Für eine innovationsförderliche Unternehmenskultur bedarf es nach Ansicht der befragten CEOs zum anderen der Bereitschaft, Neues in Unternehmen auszuprobieren und zu integrieren.

CEOs view business and technology integration as integral to innovation – or as one CEO put it, »as important as water is for sea traffic.« Because of the unprecedented pace and breadth of technological change, CEOs realized its strategic impact on all areas of the business. Most saw these advances as opportunity. They spoke of technology enabling «daring ideas» – a way to consolidate physical offices into virtual ones, to discover customer insights that drive product and brand extensions, to spot emerging trends that competitors miss. One CEO described how his organization avoids being blind-sided: »We get involved early on, in infancy, in primordial, across a range of technologies relevant to our capabilities and the needs of our customers. We maintain a portfolio of technologies, never knowing for certain which technology will take off next, but always having a hand in as many relevant areas as we can identify.« (IBM 2006: 32)

4.3 IBM GLOBAL CEO STUDY 2008: DAS UNTERNEHMEN DER ZUKUNFT⁹

Beinahe alle befragten CEOs sehen in und für ihr Unternehmen in den nächsten Jahren große Veränderungen. Die Quelle für diese Veränderungen stammen dabei nicht nur von Marktfaktoren wie Kundentrends, Marktverschiebungen und Wettbewerbsverhalten. Mehr und mehr müssen sich CEOs mit sozioökonomischen (z.B. Demografie) und soziokulturellen (z.B. Wertewandel), ökologischen, geopolitischen Faktoren auseinandersetzen. Die Fähigkeit und die Bereitschaft sich

⁹ An der Studie 2008 nahmen 1130 CEOs und Führungskräfte aus unterschiedlichen Regionen und Branchen teil.

schnell und bisweilen auch radikal zu verändern, bestimmt über die Zukunft von Unternehmen. Das Unternehmen der Zukunft baut daher auf folgende Prinzipien: (Vgl. im Folgenden IBM 2008: 18f.)

- Das Unternehmen der Zukunft akzeptiert es als Selbstverständlichkeit, dass es sich kontinuierlich verändern muss. Die Unternehmenskultur ist davon geprägt, den Wandel und die daraus resultierenden Unberechenbarkeiten als ständigen Begleiter zu sehen. Werte und Ziele sorgen für Orientierung und Zusammenhalt.
- Das Unternehmen der Zukunft positioniert und belohnt Innovatoren und Agenten des Wandels. Quer-, voraus- und andersdenken, das radikale Infrage stellen alter und Aufstellen neuer auch visionärer Modelle und Annahmen stellt eine Grundtugend dar. Führungskräfte sollen nicht nur regulieren und steuern, sondern auch die Richtung vorgeben und inspirieren.
- Das Unternehmen der Zukunft initiiert und vollzieht den inneren Wandel ganz bewusst und geplant. Hierzu setzt es auf ein strukturiertes Change Management, welches »eine Kernkompetenz auf allen Ebenen [darstellt] und [...] als professionelle Disziplin, nicht als »Kunst«, gefördert« wird. (IBM 2008: 19)
- Das Unternehmen der Zukunft funktioniert wie ein Risikokapitalgeber: Es richtet Prozesse und Strukturen ein für die Transformation des Unternehmens und fördert durch ein aktives Management eines Portfolios von Investitionen nutzenstiftende und zukunftsorientierte Innovationsprojekte.

Unternehmen sehen sich Kunden gegenüber, die immer informierter sind und die Erwartung haben, dass man auf ihre individuellen Bedürfnisse eingeht. Das Unternehmen der Zukunft stillt nicht nur die geäußerten Bedürfnisse, sondern antizipiert diese Wünsche »durch Produkte, Services und Erlebnisse, nach denen die Kunden nie verlangt haben, die aber genau ihren Wünschen entsprechen.« (IBM 2008: 28) Das Unternehmen der Zukunft baut daher auf folgende Prinzipien: (Vgl. im Folgenden ebd.)

- Das Unternehmen der Zukunft sucht nach potenziellen Märkten, Nischen und Marktlücken, um dort auf die kulturspezifischen und individuellen Bedürfnisse der Kunden einzugehen.
- Das Unternehmen der Zukunft weiß, welche Angebote innovativer sind als es die Kunden erwarten und mit welchen Angeboten die Kunden überfordert sind.
- Das Unternehmen der Zukunft verbindet Mitarbeiter auf allen Ebenen des Unternehmens – vom Entwickler bis zum Lagerarbeiter – mit dem Kunden. »Dadurch kann es proaktiv mit seinen Kunden zusammenarbeiten und eine partnerschaftliche Rolle für das Unternehmen seiner Kunden spielen.« (IBM 2008: 29)
- Das Unternehmen der Zukunft weiß um den Wert von Informationen aus verschiedenen Kanälen, durchsucht sie nach Erkenntnissen über Veränderungen über die Vorlieben und Nachfragen der Kunden.

Die meisten der befragten CEOs setzen vollumfänglich auf Innovationen. Um sich vom Wettbewerb abzuheben, geht es hierbei nicht nur um die Einführung neuer Produkte und Services, sondern auch um Geschäftsmodellinnovationen (neues Unternehmensmodell, neues Umsatzmodell, neues Branchenmodell). Das Unternehmen der Zukunft baut daher auf folgende Prinzipien: (Vgl. im Folgenden IBM 2008: 54)

- Das Unternehmen der Zukunft stellt nicht nur seine Produktpalette, sondern auch seinen innersten Kern, sein Wesen zur Disposition.
- Das Unternehmen der Zukunft sucht nach Trends, die andere Branchen verändern und überlegt, wie diese Trends auf das eigene Unternehmen und das eigene Geschäftsmodell angewendet werden können.
- Das Unternehmen der Zukunft gibt unternehmerisch denkenden Mitarbeitern die Rahmenbedingungen, unter denen sie auch radikale Veränderungen andenken und umsetzen können.
- Das Unternehmen der Zukunft experimentiert nicht nur im »Labor«, sondern auch auf dem Markt mit neuen Geschäftsmodellen.
- Das Unternehmen der Zukunft findet eine Balance zwischen Arbitrage und Innovation: »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.« (IBM 2008: 55)

4.4 IBM GLOBAL CEO STUDY 2010: UNTERNEHMENSFÜHRUNG IN EINER KOMPLEXEN WELT¹⁰

Im Angesicht einer dynamischen, immer komplexeren und von Um- und Aufbrüchen geprägten Welt entstehen fortlaufend neue Fragestellungen, auf die bisherige Antworten nicht wirklich zu passen scheinen. »Der CEO eines Telekommunikationsunternehmens in Brasilien gab folgende Prognose ab: »Die Services, die heute 80 Prozent unseres Umsatzes ausmachen, werden in fünf Jahren nur noch an zweiter Stelle der Umsatzquellen stehen.« (IBM 2010: 14) Positiver ausgedrückt, ist diese Welt ein experimentierfreudiges Umfeld. Die Führungsqualität, die von den befragten CEOs als maßgeblich und unabdingbar für ein solches Umfeld eingeschätzt wird, ist Kreativität und Integrität. Denn es ist Kreativität, durch die es Menschen möglich, Neues oder Anderes zu hervorbringen. Daher geben die Autoren der Studie folgende Empfehlung: (Vgl. im Folgenden IBM 2010: 32)

¹⁰ An der Studie 2010 nahmen 1541 CEOs und Führungskräfte aus 60 Ländern und 33 Branchen teil.

- Kreativität fördern in jeder Art und Weise: Hierzu müssen solche Barrieren überwunden und solche Partnerschaften eingegangen werden, die förderlich sind für den Wissensaustausch und die Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb des Unternehmens. Führungskräfte und speziell CEOs spielen hierbei eine besondere Rolle, da sie Gestalter und Vorbilder sind.
- Die Chancen neuer Geschäftsmodell nutzen: Hierzu muss das gesamte Management dazu animiert werden, die eigenen etablierten Unternehmens-, Umsatz und Branchenmodelle neu zu bewerten und umzugestalten. »Verfolgen Sie den Green-Field-Ansatz – Was würden Sie tun, wenn Sie neu wären und nichts von traditionellen »Altlasten« wüssten? Stellen Sie scheinbar unstrittige Branchenpraktiken in Frage. Auch wenn Sie glauben, die Antwort schon zu kennen, fragen Sie nochmals »warum.« (IBM 2010: 32) Als Inspiration können hierbei die Leistungen sowie die Trends anderer Branchen dienen.
- Tradierte Führungsstile hinter sich lassen: Hierzu müssen die Selbstorganisation von Mitarbeitern gefördert und gefordert, Kreativität als zentraler Bestandteil des Unternehmens etabliert und weniger formelle enthierarchisierte Kommunikationswege eingesetzt werden.

In einem sich schnell ändernden und komplexen Umfeld zeichnen erfolgreiche Unternehmen sich in Zukunft dadurch aus, dass sie folgenden Faktoren einen hohen Stellenwert einräumen: Flexibilität bei Kundenwünschen, Sensibilität bei kulturellen Eigenheiten (»Glokalisierung«), Verschlankeung von Kundenprozessen, schnelle Entscheidungen, iterative Strategieprozesse und Fähigkeit zur raschen Umsetzung. (IBM 2010: 55) Daher geben die Autoren der Studie folgende Empfehlung: (Vgl. im Folgenden IBM 2010: 58)

- Abläufe vereinfachen, wann immer dies möglich ist: Hierzu müssen die Interaktionen mit dem Kunden und der Zugang des Kunden zu Produkten und Services so weit wie möglich und nötig von Komplexität befreit werden. Kunden sollten – trotz der notwendigen und auch wünschenswerten zugrunde liegenden Komplexität – mit intuitiven Prozessen und Produkten und Services zu tun bekommen.
- Systematische Komplexität managen: Hierzu müssen unternehmensweit und entlang der Wertschöpfungskette Komplexitäten und Ineffizienzen systematisch identifiziert, quantifiziert und reduziert werden.
- Einstellungen, die auf Schnelligkeit und Flexibilität setzen, fördern: Hierzu gehört erstens die Einsicht, dass man niemals »alles wissen« kann, dass Entscheidungen in einer dynamischen und komplexen Umwelt immer mit bestimmten Unsicherheiten verbunden sind. Zweitens müssen Hürden aufgrund von Verfahren oder Richtlinien beseitigt und Mitarbeiter auf den entsprechenden Ebenen mit Handlungs- und Entscheidungsbefugnissen ausgestattet werden.
- Global denken und handeln: Hierzu muss die richtige Balance zwischen globaler und lokaler Ausrichtung gefunden werden. Kulturelle Unterschiede

spielen eine mitunter gewichtige Rolle für den Erfolg und den Misserfolg von Produkten und Services. Um schnell reagieren zu können, sind Kooperationen mit Partnern vor Ort ein entscheidender Erfolgsfaktor.

4.5 IBM GLOBAL CEO STUDY 2012: FÜHRUNG DURCH VERNETZUNG¹¹

Zweifelsohne wird Kontrolle weiterhin notwendig bleiben, um Standardisierungen zu fördern, Ineffizienzen zu vermeiden und die Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen zu garantieren. Doch nichtsdestotrotz setzt ein Großteil der CEOs darauf, Mitarbeiter die Möglichkeit zu geben, eigene Ideen, Eigenverantwortung und Eigeninitiative zu verwirklichen. In dem Spannungsfeld zwischen Kontrolle und Offenheit rücken Unternehmenswerte und klare Zielvorgaben als Grundlage für Entscheidungen und Handlungen in den Fokus.

In einer offenen Umgebung, die von ständigem Wandel und größerer Komplexität geprägt ist, müssen Unternehmen einen neuen Weg finden, um tagtägliche Entscheidungen zu treffen. Die Mitarbeiter müssen instinktiv wissen, wie sie mit unerwarteten Situationen umgehen sollen. Ihre Entscheidungen und Maßnahmen sollten sich daher vor allem an gemeinsamen Überzeugungen und Werten orientieren. (IBM 2012: 24)

Eine solche Unternehmenskultur verlangt zum einen andere Managementsysteme und Organisationsstrukturen:

In einer Welt des raschen Wandels müssen wir die ungehinderte Kommunikation fördern und Hierarchieebenen abschaffen, um schnell agieren zu können«, erklärte der CEO eines japanischen Anbieters von Professional Services. Der CEO eines Versicherungsunternehmens aus der Karibik formulierte es noch unverblümt: »Wir müssen die Hierarchie sprengen, damit Ideen einfacher entstehen können. (IBM 2012: 23)

Zum anderen verlangt eine solche Kultur auch Mitarbeiter, die vor dem Hintergrund eines stetigen Wandels unter den Prämissen »operative Kontrolle« und »verantwortete Freiheit« agieren können. Der »zukunftsfähige Mitarbeiter« zeichnet sich nach übereinstimmender und branchen-

¹¹ Die rund 1700 CEOs, die an der Studie von 2012 teilgenommen haben, kommen aus Unternehmen und Organisationen unterschiedlicher Größe in 64 Ländern und 18 Branchen. Dabei stammen 86 Prozent aus etablierten Märkten und 32 Prozent aus Wachstumsmärkten. Etwa die Hälfte der CEOs (52 Prozent) leitet globale oder multinationale Unternehmen, die übrigen 48 Prozent sind auf einzelne Länder fokussiert. Die Antworten der CEOs wurden auf Basis des realen Bruttoinlandsprodukts von 2010 gewichtet. (IBM 2012: 58)

übergreifender Meinung von CEOs durch folgende persönlichen Eigenschaften aus: Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Kreativität, Flexibilität und die Bereitschaft und Fähigkeit, sich ständig neu zu erfinden und neu zu lernen sowie die geistige Grundhaltung, sich in einer Welt des Wandels wohl zu fühlen. (IBM 2012: 20 und 21)

Für Führungskräfte stellt sich vor dieser Entwicklung nicht die Frage: »Sollte mein Unternehmen auf mehr Offenheit und Zusammenarbeit setzen? Vielmehr fragen sie sich: Wie führe ich ein offenes Unternehmen?« (IBM 2012: 24) Bei der Entwicklung von Mitarbeitern, die mit einer solchen Offenheit umgehen können, stellt sich für Führungskräfte nicht die Frage: »Wie kann ich meinen Mitarbeitern beibringen »zukunftsfähig« zu werden?« Vielmehr geht es um die Frage: »Wie schaffe ich ein Umfeld, in dem Mitarbeiter ihre »Zukunftsfähigkeit« entwickeln?«

Ein Großteil der befragten CEOs sucht die Zusammenarbeit mit Partnern, um mit der wachsenden Komplexität und Dynamik der Welt Schritt zu halten. Viele Unternehmen haben in den letzten Jahren einiges unternommen, um ihre Offenheit und Transparenz Kunden und Mitarbeitern gegenüber zu vergrößern. Eine solche Offenheit und Transparenz Kooperationspartnern gegenüber gestaltet sich hingegen noch als schwierig.

»Wir neigen dazu, jedes andere Unternehmen als Konkurrenten zu sehen«, gab der CEO einer Bank in Vietnam zu. »Stattdessen müssen wir andere Unternehmen als potenzielle Partner betrachten. Wir müssen Lösungen finden, von denen beide Seiten profitieren, und den Gewinn teilen. Dazu müssen wir jedoch die Unternehmenskultur ändern, und das ist schwierig.« (IBM 2012: 45)

Gleichwohl die Hürden immer noch groß sind, entscheiden sich immer mehr Unternehmen für Kooperationen und Partnerschaften, um Innovationen hervorzubringen. »Ironischerweise müssen Unternehmen zunehmend mit anderen zusammenarbeiten, um sich auf dem Markt abzuheben.« (IBM 2012: 46)

4.6 FAZIT

Eine Innovation bezeichnet nach Joseph A. Schumpeter jenes mitunter radikale (Um-)Gestalten eines Bestehenden, jener von Schumpeter so genannte »Prozess der schöpferischen Zerstörung«, der Neues erschafft, indem er Bisheriges aus der Welt wegschafft. Betonen möchten wir an dieser Stelle, dass die CEOs in den oben vorgestellten Studien den Begriff »Innovation« ausdrücklich im Sinne Schumpeters verstehen, nämlich: innovativ zu sein, bedeutet auch aber immer auch mehr als die Einführung neuer Produkte. Um nachhaltig die Wettbewerbs-

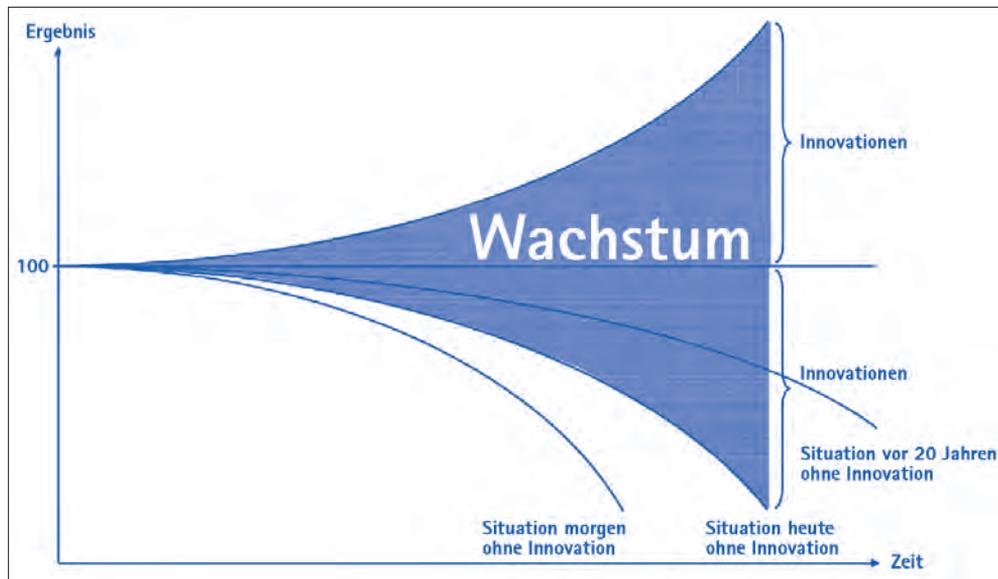
fähigkeit zu sichern und auszubauen, muss jegliche Unternehmensentwicklung an allen fünf Schumpeter'schen Faktoren ausgerichtet sein.

Ein weiterer zentraler Befund, in dem sich eine überwältigende Mehrheit der CEOs einig sind, ist: Weder entstehen Innovationen nur in den jeweiligen Forschungs- und Entwicklungsabteilungen noch sind Innovationen alleine das Ergebnis von Entscheidungen im Top-Management. In jedem Bereich und auf jeder Ebene ergeben sich Möglichkeiten zur Optimierung oder gar zur Erneuerung und jeder Mitarbeiter und jede Führungskraft ist dazu aufgefordert, Besseres und Neues Wirklichkeit werden zu lassen.

Schließlich sind sich die CEOs einig darin: In einer Welt voller Risiken und Unbestimmtheiten werden nur solche Unternehmen nachhaltig erfolgreich sein, die stets, überall und bis zum äußersten Maße innovativ sind.

5 ÜBER DIE ZUKUNFTSFÄHIGKEIT VON VOLKSWIRTSCHAFTEN

Die Ergebnisse dreier Studien des Instituts für Wirtschaftsforschung bestätigen den positiven Zusammenhang zwischen der Innovationstätigkeit in einem Land und dessen wirtschaftlicher Situation bzw. dessen Arbeitsmarkt. (Lachenmaier, Woessmann 2004; Lachenmaier, Rottmann 2007a und b) Die Autoren dieser Studien kommen daher zu dem Schluss: »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)



11 | Wachstum durch Innovation. (Faix 2008: 20)

Im folgenden Kapitel soll die innovative Wettbewerbsfähigkeit einiger Volkswirtschaften aufgezeigt werden: Im Kern geht es in diesem folgenden Kapitel um die Frage: Wie schneiden diese Länder ab, wenn man deren Fähigkeit untersucht, Neues und / oder Besseres zu erdenken und wertschöpfende Wirklichkeit werden zu lassen? Der Fokus liegt dabei auf folgenden Ländern: **USA, Deutschland, Brasilien und China**. Diese Länder wurden aus folgendem Grund ausgewählt:

- USA: der vermeintliche Weltmeister, wenn es um »radikale Innovationen« geht
- Deutschland: der vermeintliche Weltmeister, wenn es um »inkrementelle Innovationen« geht
- Brasilien und China: zwei Schwellenländer im Übergang zu vermeintlichen Weltmächten

Die Innovationsleistung von Ländern wird entweder anhand von Innovationsberichten oder von Innovationsrankings verglichen. Bei Innovationsberichten werden unterschiedliche Aspekte der Innovationsfähigkeit und -leistung zusammengestellt und indikatorgestützt verglichen; die einzelnen Indikatoren bzw. einzelnen Befunde werden dabei jedoch nicht priorisiert und zu einem Gesamtindex bzw. zu einem Gesamtbild zusammengeführt. Bekannte Beispiele für Innovationsberichte sind das Science, Technology and Innovation Scoreboard der OECD oder der jährliche Bericht der Expertenkommission Forschung und Innovation der deutschen Bundesregierung. Bei Innovationsrankings wird die Komplexität der Ergebnisse reduziert; dies geschieht durch die Berechnung mehrerer Subindizes und eines Gesamtindex: Mehrere Einzelindikatoren werden priorisiert und zusammengefasst zu (Sub)Indizes. Die (Sub)Indizes bilden unterschiedliche Einflussfaktoren, Rahmenbedingungen, Inputs und Outputs ab. Die (Sub)Indizes wiederum werden ebenso priorisiert und zu einem

Gesamtindex zusammengefasst.¹² Durch diese Methode kann die Aufmerksamkeit gelenkt werden auf notwendige Veränderungen in den Rahmenbedingungen für Innovationen und in den Innovationsanstrengungen. Für einen allgemeinen Eindruck der Innovationsfähigkeit der oben genannten Länder sollen die Ergebnisse der folgenden drei Innovationsrankings vorgestellt werden.¹³

- Global Competitiveness Report (GCR) (WEF 2012)
- The Global Innovation Index 2011 (Dutta 2012)
- Innovationsindikator Deutschland 2012 (BDI&DTS 2012)

5.1 GLOBAL COMPETITIVENESS REPORT

Seit mehr als drei Jahrzehnten untersucht das World Economic Forum (WEF) mit seinen jährlichen Global Competitiveness Reports (WEF 2012) die Wettbewerbsfähigkeit nationaler Volkswirtschaften. In diesem Report wird Wettbewerbsfähigkeit dabei folgendermaßen definiert:

We define competitiveness as the set of institutions, policies, and factors that determine the level of productivity of a country. The level of productivity, in turn, sets the level of prosperity that can be earned by an economy. The productivity level also determines the rates of return obtained by investments in an economy, which in turn are the fundamental drivers of its growth rates. In other words, a more competitive economy is one that is likely to grow faster over time. The concept of competitiveness thus involves static and dynamic components: although the productivity of a country determines its ability to sustain a high level of income, it is also one of the central determinants of its returns to investment, which is one of the key factors explaining an economy's growth potential. (WEF 2011: 4)

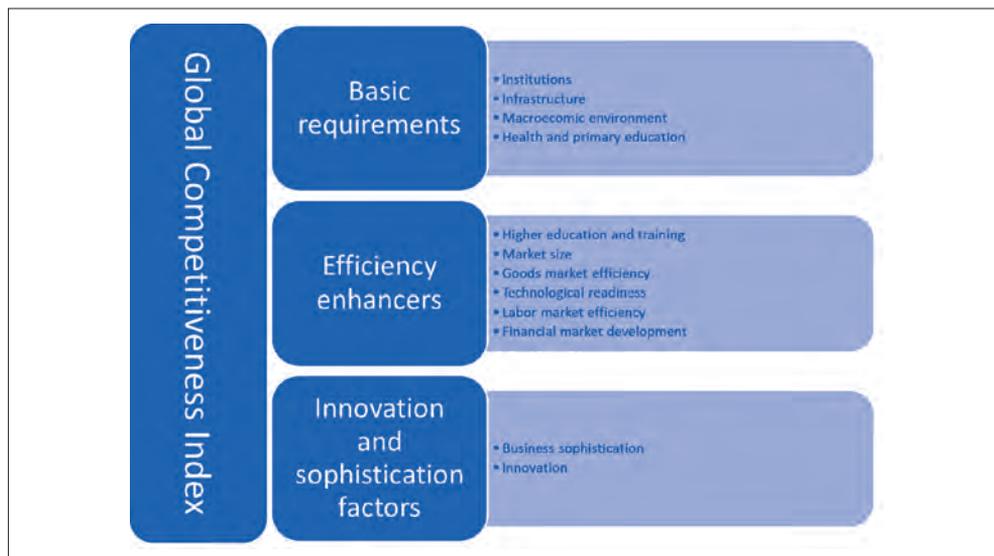
Der Begriff »Innovation« wird im Global Competitiveness Report (GCR) nicht näher definiert. Die Auswahl der Einzelindikatoren des GCR im Allgemeinen und speziell die Auswahl der Indikatoren, aus denen der Subindex »Innovation« (siehe weiter unten) gebildet wird, legt allerdings den folgenden Schluss nahe: Der Begriff »Innovation« wird eher reduziert auf technische und technologische Neuerungen bzw. Verbesserungen. Anders ausgedrückt, sind im GCR mit Innovation vorwiegend folgende Schumpeter'schen Innovationsarten gemeint:¹⁴ Entwicklung und Einführung eines neuen Produkts und / oder einer neuen Produktqualität; Entwicklung und Einführung neuer

¹² In englischsprachigen Studien werden diese Bereiche oftmals als »pillars«, als »Säulen«, bezeichnet.

¹³ Zwei weitere Innovationsrankings sind: »A new ranking of the world's most innovative countries« (Economist Intelligence Unit 2009) und »The Innovation for Development Report« (López-Claros 2011). Ersteres Ranking liegt etwas länger zurück (2007 bzw. 2009); für das zweite Ranking liegt zum Zeitpunkt der Erstellung der vorliegenden Arbeit kein Ranking für das Jahr 2012 vor.

¹⁴ Mit der Frage nach dem Reifegrad des Marketing ist eventuell noch die Erschließung neuer bzw. Optimierung bestehender Absatzmärkte angesprochen.

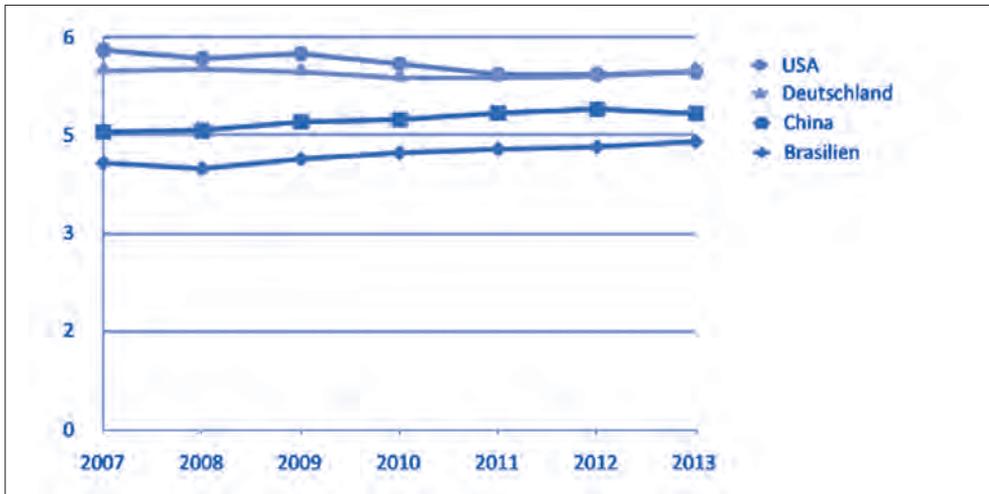
bzw. Optimierung bestehender Produktionsmethoden sowie Entwicklung und Einführung neuer bzw. Optimierung bestehender Geschäftsprozesse. Der Gesamtindex des Reports, der so genannte »Global Competitiveness Index (GCI)« basiert auf drei Indizes. Bei der Berechnung des Gesamtindex sind diese unterschiedlich gewichtet: »Basic requirements«, (Gewichtung 20 %) »Efficiency enhancers« (Gewichtung 50 %), »Innovation and sophistication factors« (Gewichtung 30 %). Diesen Indizes sind wiederum insgesamt zwölf Subindizes zugeordnet, die so genannten »Säulen der Wettbewerbsfähigkeit«, die ein umfassendes Bild über die Wettbewerbssituation eines Landes vermitteln sollen.



12 | Die Säulen des Gesamtindex des GCI. (Vgl. dazu WEF 2011: 4).

Die jeweiligen Bewertungen und Einstufungen eines Landes basieren zum einen auf der Auswertung von öffentlich zugänglichen »harten« Fakten und zum anderen auf den Ergebnissen des Executive Opinion Survey, einer umfassenden Meinungsumfrage, die das WEF jährlich durchführt; über 14.000 Wirtschaftsführer in 142 Ländern wurden für den hier vorgestellten GCI befragt. Insgesamt stützt sich das globale Ranking damit auf über 110 Einzelindikatoren. Sowohl der Gesamtindex wie auch die Ergebnisse der (Sub)Indizes und der Einzelindikatoren ergeben sich aus einer Bewertungsskala von 1 bis 7, wobei 1 stets den niedrigsten Wert bzw. die geringste Zustimmung zu einer These widerspiegelt und 7 den höchsten Wert bzw. die höchste Zustimmung zu einer These. Brasilien, China, Deutschland und die USA entwickelten sich bei den Erhebungen des Global Competitiveness Report wie folgt:¹⁵

¹⁵ Die zugehörige Tabelle findet sich im Anhang dieser Arbeit.



13 | Entwicklung Brasilien, China, Deutschland, USA GCR-Gesamtindex. (2007 bis 2013).

5.2 THE GLOBAL INNOVATION INDEX

Der Global Innovation Index (GII) wird seit 2007 von der INSEAD Business School und weiteren Partnern durchgeführt.¹⁶ Beim GI werden die Innovationskapazität und die Innovationsleistung von 125 Ländern untersucht. Dazu kombiniert der GI harte Fakten und qualitative Daten aus diversen Studien, die u. a. aus folgenden Quellen stammen: Weltwirtschaftsforum, Vereinte Nationen, Weltbank, OECD. Der Begriff »Innovation« wird im GI in dreifacher Weise sehr weit gefasst: 1. beim Wesen von Innovationen (radikale und inkrementelle Innovationen), 2. bei den von Schumpeter angesprochenen Formen von Innovationen und 3. bei dem Ort, an dem eine Idee Wirklichkeit wird (Unternehmen, Gesellschaft etc.):

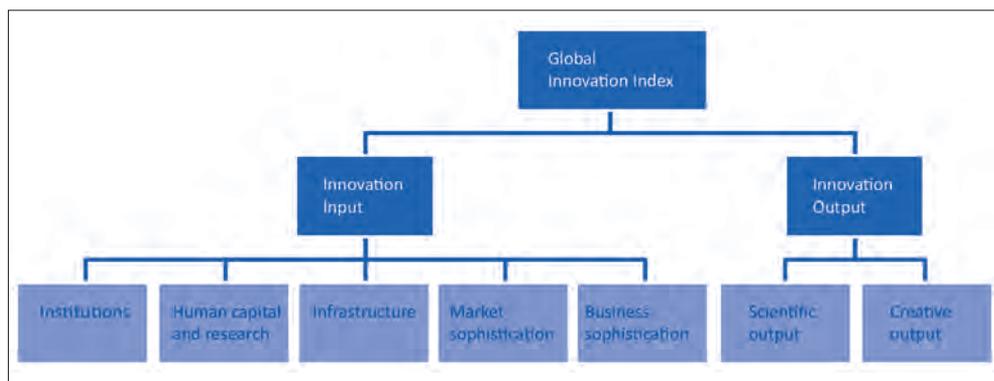
Innovations are no longer restricted to R&D laboratories and to published scientific papers [...]. New or significantly improved product, processes and methods in the provision of services; in business and organizational models; in low-tech industries; through creative imitation and technological catch-up; at the public level or at the level of society, all constitute innovations. (Dutta 2011b: 1)

An innovation can be new to the world, or new to a sector or market, or new to an agent. [...] Innovation also occurs when a firm introduces a product or process to a country for the first time. It occurs when other firms imitate this pioneering firm. Moreover, it occurs when the initial or follower firms make minor improvements and

¹⁶ Booz & Company, Alcatel-Lucent, Confederation of Indian Industry und World Intellectual Property Organization der UN.

adaptations to improve a product or production process, leading to productivity improvements. In short, innovation occurs through 'creative imitation'. (Dutta 2011a: 4)

Der GII stützt sich auf die beiden Indizes Innovation-Input und Innovation-Output¹⁷, welche die Rahmenbedingungen und die effektiv erzielten Innovationsleistungen eines Landes abbilden. Der Index Innovation-Input baut wiederum auf fünf und der Innovation-Output auf zwei Subindizes auf. Diese Subindizes sind ihrerseits wiederum unterteilt in mehrere Bereiche denen wiederum Einzelindikatoren zugeordnet sind. Insgesamt setzt sich der GII aus 84 Einzelindikatoren zusammen.



14 | Die Säulen des Gesamtindex »Global Innovation Index«. (vgl. Dutta 2011a: 9).

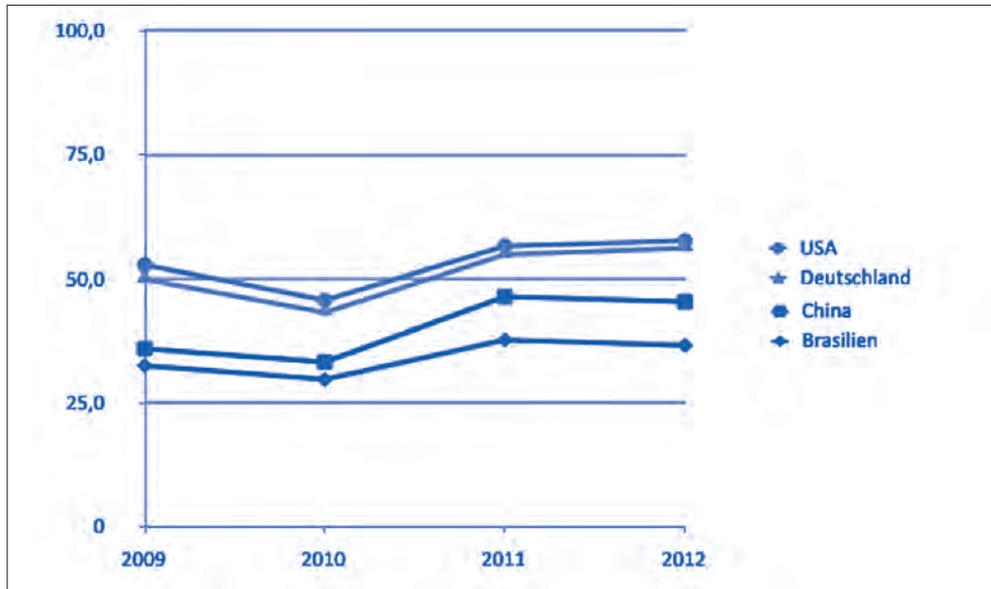
Die Einzelindikatoren beruhen entweder auf harten Fakten, Expertenbefragungen oder sind ihrerseits selbst zusammengesetzte Indikatoren (»Komposit-Indikatoren«), d.h. das Ergebnis der Kombination mehrerer weiterer Indikatoren. Die einzelnen Indikatoren, Subindizes und Indizes können mit einem Wert von 0 bis maximal 100 bewertet sein.¹⁸

Brasilien, China, Deutschland und die USA entwickelten sich bei den Erhebungen des Global Innovation Index wie folgt:¹⁹

17 In der ersten Version des GII (2009) wurde der Innovation Output Indizes durch andere Subindizes und damit auch durch andere Indikatoren erhoben als bei den nachfolgenden Versionen. Daher fehlt das Jahr 2009 im Folgenden bei den Tabellen und Abbildungen der Entwicklung des Innovation Output Indizes.

18 Die Version des GII für das Jahr 2009 verwendet eine Skala von 0 bis 10. Diese Werte wurden in den nachfolgenden Tabellen umgewandelt.

19 Die zugehörige Tabelle findet sich im Anhang dieser Arbeit.



15 | Entwicklung Brasilien, China, Deutschland, USA GII-Indizes. (2009 bis 2012)

5.3 INNOVATIONSINDIKATOR

Der Bericht »Innovationsindikator Deutschland« wird seit 2005 alle zwei Jahre durchgeführt. Der Innovationsindikator wird von einem Konsortium aus drei Instituten erarbeitet. Der Vorsitz des Projekts liegt beim Fraunhofer-Institut für System- und Innovationsforschung (Fraunhofer ISI). Das Institut wird unterstützt vom Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung (ZEW) und vom Maastricht Economic and Social Research and Training Centre on Innovation and Technology, Maastricht University (MERIT).

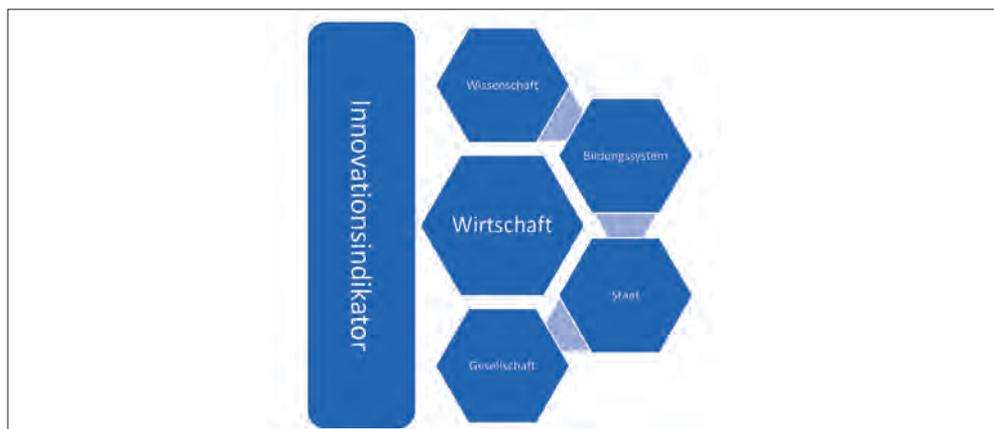
Der Innovationsindikator nimmt eine »dezidiert deutsche Perspektive« ein (BDI&DTS 2011: 10), indem er den Anforderungen des deutschen Innovationssystems Rechnung trägt und auf der anderen Seite auf die spezifischen Fragen und Bedürfnisse aus Politik und Wirtschaft in Deutschland eingeht. (vgl. ebd.) Hierzu zeigt der Innovationsindikator die relativen Stärken und Schwächen sowie die relative Position von insgesamt 28 Volkswirtschaften,²⁰ die auf Wissenschaft, Technologie und Innovation ausgerichtet sind. Anders ausgedrückt, bildet der Innovationsindikator die Position eines Landes immer relativ zu allen untersuchten Ländern. Im besten Schumpeter'schen Sinne bedeutet Stillstand im Innovationswettbewerb somit immer Rückschritt. (BDI&DTS 2011: 18)

²⁰ Aufgrund der – im Vergleich zu den vorherigen Studien – kleineren Auswahl an Ländern, wird im Folgenden kein Benchmark im Hinblick auf eine Vergleichsgruppe vorgenommen.

Der Begriff Innovation ist im Innovationsindikator definiert als

[...] die Umsetzung von neuen Ideen, das heißt, Innovationsprozesse werden ganzheitlich von der ersten Idee, über Forschung, Entwicklung und Systematisierung bis hin zur Marktentwicklung, Markteinführung und zum Markterfolg gesehen. Innovationen sind nicht ausschließlich technischer Natur: Auch Dienstleistungen, Organisationsmethoden oder Prozesse können innovativ sein und das Ziel haben, etwas Neues zu schaffen oder etwas besser zu machen. (BDI&DTS 2011: 19)

Obschon diese Definition von Innovation sehr weit erscheint, hinterlassen die unten aufgeführten Einzelindikatoren einen anderen Eindruck: Im Innovationsindikator ist, wenn auch keine Verengung, so doch eine deutliche Überbetonung von Produkt- bzw. Produktionsinnovationen zu konstatieren. Die theoretische Grundlage des Innovationsindikators ist das heuristische Konzept von Innovationssystemen: Nach diesem Konzept sind es nicht nur die Akteure selbst, sondern auch deren Zusammenspiel und deren gegenseitige Beeinflussung, die ein System – z. B. eine gesamte Volkswirtschaft – erfolgreich machen. Die wichtigsten Akteure sind in der folgenden Abbildung dargestellt.

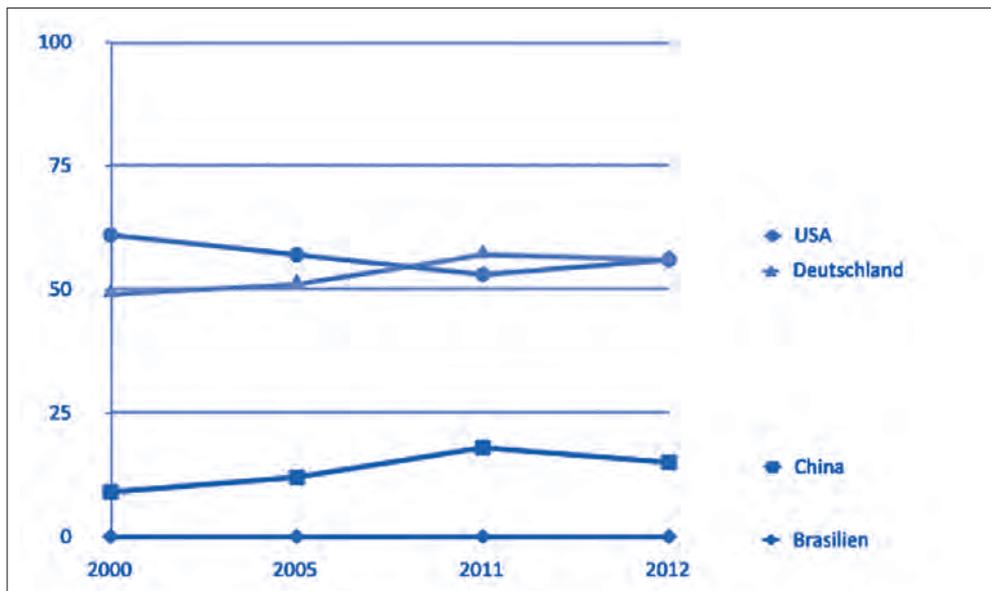


16 | Modell des Innovationssystems im Innovationsindikator. (Vgl. BDI&DTS 2011: 11)

Im Kern befindet sich die Wirtschaft, die als Hauptakteur Innovationen hervorbringt, d. h. Ideen in wettbewerbsfähige wertschöpfende Neuerungen und Verbesserungen um-setzt. Möglich wird die Innovationsleistung der Wirtschaft unter anderem durch das Zutun der Subsysteme Wissenschaft, Bildung, Staat und Gesellschaft: Das Wissenschaftssystem betreibt zum Beispiel jene Grundlagenforschung, auf der neue Technologien fußen. Das Bildungssystem vermittelt den Menschen die Grundlage für Innovationsleistungen, z. B. die Kompetenzen, mit Wissen produktiv umzugehen. Staat und Gesellschaft setzen wichtige Rahmenbedingungen oder definieren Werte. (vgl. BDI&DTS 2011: 11f.) Vor dem Hintergrund des oben genannten ökonomischen Modells von interdependenten Innovationssystemen und der oben genannten Definition von Innovation ist es

wichtig, dass nicht alleine Indikatoren für Forschungs- und Entwicklungsprozesse in Industrieunternehmen betrachtet werden dürfen. Auch Indikatoren, die sich auf Umsetzung, Nachfrage oder auf die politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen beziehen, erweisen sich als signifikant und damit relevant für die Beschreibung der Innovationskraft eines Landes. Der Schwerpunkt bei den insgesamt 38 Einzelindikatoren liegt dabei auf »harten Fakten« (74 %), welche ergänzt werden durch Meinungen und subjektive Prognosen (26 %). (BDI&DTS 2011: 85)

Brasilien, China, Deutschland und die USA entwickelten sich bei den Erhebungen des Innovationsindicators wie folgt.²¹



17 | Entwicklung Brasilien, China, Deutschland und USA (2000, 2005, 2011, 2012), Innovationsindikator Gesamtwertung.

21 Die Autoren des Innovationsindicators verwendeten über die Jahre immer wieder andere Erhebungsverfahren und Designs. In der aktuellen Version für das Jahr 2012 wurden für die Jahre 2000 und 2005 die Daten dergestalt aufbereitet, dass ein Vergleich mit den Zahlen der Studien für die Jahre 2011 und 2012 möglich ist. Die Ergebnisse von Brasilien sind mit den übrigen Ländern nicht vergleichbar darzustellen, da sie bei keinem Indikator den schlechtesten Wert der Länder aus der Benchmark-Gruppe erreichen, sodass sie jeweils einen Indexwert von null aufweisen. Die zugehörige Tabelle findet sich im Anhang dieser Arbeit.

5.4 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE

Die weiter oben angeführten Rankings und Berichte verwenden ähnliche methodische Vorgehensweisen. Dennoch kommen die einzelnen Studien zu mehr oder weniger unterschiedlichen Ergebnissen, was die Position einzelner Länder betrifft.

Dies hat v. a. folgende Gründe:

- Die Gesamtindikatoren setzen sich aus unterschiedlichen bzw. aus einer unterschiedlichen Anzahl an Indikatoren-Bereichen zusammen
- Die Indikatoren-Bereiche setzen sich aus unterschiedlichen Einzelindikatoren zusammen
- Die Indikatoren-Bereiche haben unterschiedliches Gewicht an den jeweiligen Gesamtindikatoren
- Die Einzelindikatoren haben unterschiedliches Gewicht an den jeweiligen Indikatoren-Bereichen
- Insofern »weiche« Indikatoren herangezogen werden, die auf Befragungen von Experten oder anderen Bewertungen beruhen, muss u. a. beachtet werden, dass diejenigen, die Auskunft geben, unterschiedliches Wissen über die einzelnen Länder oder Indikatoren-Bereiche besitzen oder eine bestimmte Antwort aus strategischen Gründen geben

Essind v. a. diese Gründe, weshalb einige Länder – darunter Deutschland – bei einigen Rankings einen Platz nahe der Spitzengruppe einnehmen und bei anderen Rankings im vorderen Mittelfeld landen. Nichtsdestotrotz erweisen sich einige Ergebnisse über alle Studien hinweg als sehr konstant:

- Die Schweiz hat in den Länderrankings stets eine Spitzenposition inne.
- Die USA ist trotz eines gewissen Abwärtstrends stets unter den Top-10-Ländern vertreten.
- Die jeweiligen Top-10 der Rankings werden zumeist von europäischen Ländern dominiert.
- Die aufholenden Schwellenländer Brasilien, Russland, Indien, China oder Südafrika liegen trotz eines mehr oder minder großen Aufwärtstrends in allen Rankings klar hinter den entwickelten Industrieländern zurück.

Die Schweiz ist in vielen Bereichen Spitzenreiter, aber ihr absoluter Beitrag zur globalen Entwicklung ist aufgrund der Größe der Volkswirtschaft begrenzt. Ganz gleich, welchen Indikator man heranzieht, die Innovationsfähigkeit und -tätigkeit der Schweiz ist bestaunens- und beneidenswert. Es stellt sich allerdings die Frage, inwiefern die in der »kleinen« und »freien« Schweiz zweifelsohne erfolgreichen Strukturen und Prozesse Vorbild sein können für Flächenländer wie eben USA, China, Brasilien oder für Länder wie Deutschland, die sich in Staatenverbänden organisiert haben. Die USA und Deutschland sind, was die Ergebnisse der Innovationsrankings

betrifft, in vielen Bereichen gut, aber eben auch nicht mehr. Die Krisen des letzten Jahrzehnts haben auch den USA zugesetzt; erstaunlich ist allerdings, dass die USA es stets schneller als andere OECD-Staaten schafften, die Talsohlen zu durchschreiten. Maßgeblich hierfür ist nach unserer Ansicht vor allem, dass die US-Wirtschaft und damit eben auch die Innovationsfähigkeit und -tätigkeit stark diversifiziert ist. Allen Unkenrufen zum Trotz besitzen die USA somit immer noch eine imposante Wirtschaftskraft, welche auf einem breiten Fundament steht.

Obschon Deutschland und seine Wirtschaft gerade in jüngster Zeit weltweit bestaunt werden, müssen wir konstatieren, dass die eben genannte wirtschaftliche Diversifikation der neuralgische Punkt Deutschlands sein könnte: Der Schwerpunkt von Forschung und Innovationen von Unternehmen innerhalb der OECD-Länder liegt auf Spitzentechnologien und Dienstleistungen. Deutschland weist eine davon erheblich abweichende Struktur auf: Der Schwerpunkt hierzulande liegt auf »gehobenen Gebrauchstechnologien«. So sind z. B. bei den Ausgaben für FuE und bei der Patentierung überproportional die Technologiefelder Chemie, Fahrzeugbau, Maschinenbau, »klassische« Elektrotechnik und hochwertige Instrumente vertreten. (BMBF 2007: 44) Legler und Krawczyk (2006: 33) fassen zusammen: »In den besonders dynamischen Wirtschaftszweigen ist Deutschland sowohl quantitativ schwach als auch wenig forschungsintensiv vertreten – das eine bedingt meist das andere.« Harhoff (2008: 55) meint hierzu: »Etwas salopp formuliert: während andere Ländern und Regionen verstärkt FuE-Kapazitäten in Dienstleistungen und die Spitzentechnologie lenken, um am überdurchschnittlichen Wachstum dieser Bereiche zu partizipieren, perpetuiert Deutschland seine Konzentration auf die reifen Industrien der Chemie, Maschinenbau und Automobile.«

Das bedeutet kurzum: »Als Volkswirtschaft verfolgt Deutschland eine Ausrichtung des Inkrementalismus. Die wirtschaftlichen Erfolge deutscher Unternehmen (und somit der Wohlstand der Bürger) beruhen auf der Beherrschung weniger, reifer Technologien.« (Harhoff 2008: 49) Noch einmal deutlich: Deutschland ist ohne Zweifel auch und gerade wegen seiner Ausrichtung auf die so genannte »Old Economy« wirtschaftlich so stark. Allerdings müssen wir zugleich festhalten: Deutschlands Wohlstand gründet sich auf einer zweifachen Einengung: 1. eine Einengung auf reife Technologien und 2. eine Einengung auf die Optimierung dieser Technologien.

Brasilien und China sind schon auf dem Sprung, aber eben auch nicht mehr. Es besteht kaum mehr ein Zweifel, dass vor allem diese beiden Nationen das kommende Jahrhundert maßgeblich mitbestimmen werden aufgrund ihrer Größe, aber eben auch aufgrund ihrer stetig wachsenden Innovationsfähigkeit und -tätigkeit. In beiden Staaten besteht eine immense wirtschaftliche Dynamik, die freilich auch mit den reichen Bodenschätzen und den vielen (noch) günstigen Arbeitskräften zu tun hat, aber eben nicht nur: Sowohl Brasilien wie auch China haben die Bedeutung von Innovationen erkannt und richten ihre wirtschaftliche Zukunft darauf aus. Trotz der immensen Anstrengungen der beiden Länder, die Innovationsfähigkeit und -tätigkeit auszubauen, haben Brasilien und China mit dem gleichen Problem zu kämpfen: der schieren Größe des Landes.

5.4.1 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE BRASILIEN

Seit über einem Jahrzehnt unternimmt Brasilien sehr viel, um volkswirtschaftlich voranzukommen – und die Ergebnisse sind tatsächlich beeindruckend. Obwohl Brasilien lange Zeit berüchtigt war für fiskalischen Schlendrian gelang es, die Staatsschulden im Verhältnis zum Bruttoinlandprodukt auf ein relativ niedriges Niveau zu senken; die Schuldenquote liegt unter der von vielen europäischen Staaten und unter jener der USA. Attraktiv ist das Land für Investoren auch aufgrund des riesigen Binnenmarktes, der immerhin der siebtgrößte der Welt ist.

Nichtsdestotrotz erlitt Brasilien im Vergleich zu den weiteren BRICS-Staaten den größten Absturz in den Rankings. Die Ursache hierfür sind vor allem strukturelle Schwächen, die von Brasilien noch lange und intensive Anstrengungen abverlangen werden. Da ist zunächst jenes Problem, welches Brasilien mit allen anderen BRICS-Staaten teilt: die schiere Größe des Landes und die Herausforderung eine Infrastruktur überhaupt erst aufzubauen. Ein weiteres Problem, das Brasilien mit vielen anderen aufstrebenden Wachstumsstaaten teilt, sind eine exzessive Bürokratie und der damit verbundene Papierkrieg für Bürger aber auch für Unternehmen.

Die Zahlen aus dem in den Rankings verwendeten Report »Doing Business« der Weltbank belegen, dass Unternehmensgründungen in Brasilien immer noch mit sehr viel Aufwand verbunden sind. Hinzu kommt, dass Brasilien immer noch heimgesucht wird von der Seuche namens Korruption – angesichts des Abstiegs Brasiliens im Transparency-International's-Corruption-Perceptions-Index muss sogar festgehalten werden, dass dieses Problem in den letzten zehn Jahren sogar noch größer geworden ist.

Nach de Brito und de Mello (2006) ist Brasiliens größtes Hindernis für eine nachhaltige Entwicklung der Innovationsfähigkeit aber dies: »Brazil's poor record in educational attainment is among the key obstacles to the generation and diffusion of innovation« (de Brito und de Mello 2006: 23). Eine der Hauptursachen hierfür ist, dass in Brasilien ein Ungleichgewicht besteht bei der Allokation von Ressourcen: Brasilien gibt sehr viel mehr Geld aus für großzügige Pensionen als für Bildung. Überspitzt ausgedrückt, investiert Brasilien sehr viel mehr in die Vergangenheit als in die Zukunft - ein Phänomen, das wohlgerne nicht alleine in Brasilien, sondern in vielen Schwellen- und Industrieländern vorgefunden werden kann!

5.4.2 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE CHINA

Unbezweifelbar und unübersehbar strebt China an die Weltspitze. Und obschon bis heute die Wettbewerbsfähigkeit von China von niedrigen Löhnen und den damit verbundenen Preisvorteilen getrieben ist, ist bereits heute mehr als bloß in Konturen sichtbar: China hat die Bedeutung von Innovationen erkannt und die Abkehr von Plagiaten vollzogen. Der Fünfjahresplan aus dem Jahr 2011 der chinesischen Regierung lässt erkennen: Mittelfristig will China selbst entwickelte

Technologien stärken und die Abhängigkeit der chinesischen Wirtschaft von Technologieimporten aus den industrialisierten Volkswirtschaften schwächen. Es ist bezeichnend, dass China als ein Flächenland, das erst seit gut einem Jahrzehnt aktiv sein Innovationssystem entwickelt, in vielen Bereichen manche westliche Industrienationen bereits hinter sich lassen konnte.

China hat große Ambitionen, sich über Innovationen rasch zu modernisieren. Was den absoluten Beitrag zur globalen technologischen Entwicklung angeht, wird China in Zukunft daher nicht nur wegen seiner Größe, neben den USA, Japan und Deutschland eine gewichtige Rolle spielen. Die ehrgeizigen Ziele Chinas lassen sich allerdings nur verwirklichen, wenn der Bildung und Ausbildung der Bevölkerung sowie der Forschungs- und Wissenschaftsinfrastruktur eine absolute Priorität eingeräumt wird. Und so wird in einem enormen Tempo mit enormen Summen genau darin investiert.

Auch wenn freilich kein Automatismus existiert zwischen Investitionen in Forschung sowie gut qualifizierte Beschäftigte und Innovationen, kann man mit großer Wahrscheinlichkeit davon ausgehen: China wird in den nächsten Jahrzehnten nicht nur der größte Nachfrager neuer Technologien sein, sondern auch einer der größten Anbieter. Und dies gilt nicht nur für arbeitsintensive Produkte, die auf der Grundlage von Technologien beruhen, die anderswo entwickelt wurden; sondern dies gilt immer mehr auch für Produkte, die auf eigenen Erfindungen basieren.

Nichtsdestotrotz muss festgehalten werden, dass China noch einen langen Weg zu gehen hat, denn noch haben erst jene Menschen, die am östlichen Rand des Riesenreichs wohnen, wirklich teil am wachsenden Wohlstand des Landes.

5.4.3 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE DEUTSCHLAND

Insgesamt kann festgehalten werden: Deutschland besitzt ein für die Weltmärkte sehr gut abgestimmtes Portfolio innovativer Güter und Technologien v.a. im Automobil- und Maschinenbau ebenso wie in der Elektroindustrie und in Teilbereichen der chemischen Industrie. »Made in Germany« hat in weiten Teilen der Erde nach wie vor einen ausgesprochen guten Ruf.

Anders als andere Länder - insbesondere die aufstrebenden Industrienationen wie Südkorea, Indien oder auch Singapur und Taiwan – ist die deutsche Wirtschaft international sehr breit ausgerichtet und weniger fokussiert auf den nordamerikanischen Markt.²² Im Schumpeter'schen Sinne kann somit konstatiert werden, dass Deutschlands Stärke u.a. in einer hohen Innovationskraft bei der Innovation von Absatzmärkten besteht.

²² Dies mag auch erklären, warum Deutschland zwar bei den transnationalen Patentanmeldungen, nicht jedoch bei den Patentanmeldungen am US-amerikanischen Patentamt eine Spitzenposition erreicht.

Eine weitere Stärke Deutschlands ist die Intensität des einheimischen Wettbewerbs; die anspruchsvollen nationalen Märkte sind so neben den internationalen Märkten ein zusätzlicher Impuls für kontinuierliche Innovationen.

Die größten Defizite sind nach wie vor im Bereich Bildung zu finden. Zwar nimmt Deutschland beim Anteil der Beschäftigten mit mindestens Sekundarstufe II – also Abitur und Berufsausbildung sowie Meister und Techniker – einen internationalen Spitzenplatz ein; doch ist dies eine der wenigen positiven Ausnahmen. Zweifelsohne benötigt das deutsche Bildungssystem einige grundlegende Reformen, um zur Qualität der Bildungssysteme in anderen Ländern aufzuschließen. Größere landesweite Strukturreformen sind in den letzten Jahren jedoch kaum oder gar nicht angegangen worden. Die Aktivitäten einzelner Bundesländer sind bis heute eher experimentelle Halbheiten, denen ein klares Konzept fehlt.

5.4.4 INTERPRETATION DER ERGEBNISSE USA

Die USA erreichen in aktuellen Erhebungen nur noch einen Rang im Mittelfeld. Das Abrutschen von einem Spitzenplatz auf einen Platz im oberen Mittelfeld ist einerseits freilich der Banken- und Wirtschaftskrise geschuldet, die in den USA ihren Ausgangspunkt nahm und hier auch ihre stärksten Auswirkungen zeigte. Andererseits ist diese Entwicklung auch Ausdruck struktureller Probleme, so dass mittel- bis langfristig auch der Verbleib im Mittelfeld droht.

Als größte Schwäche der USA und wesentlicher Grund für den Abstieg der USA im Gesamtranking erscheint das Wissenschaftssystem, in das zunehmend weniger investiert wird und das daher zunehmend auch schlechtere Leistung erbringen kann. Dieses Urteil mag verwundern, ja sogar Zweifel hervorrufen angesichts solcher Leuchttürme wie das MIT oder die Stanford University, die unbestritten zu den wichtigsten und besten Forschungseinrichtungen der Welt zählen. Wenn man das gesamte Wissenschaftssystem in den USA, also die Breite an wissenschaftlichen Einrichtungen jedoch betrachtet, schwindet der Eindruck paradiesischer Verhältnisse. Gemessen an der Größe des Landes oder der Zahl der Beschäftigten sind beispielsweise die gesamten Investitionen in Wissenschaft und Forschung im internationalen Vergleich eher unterdurchschnittlich.

Ohne Zweifel besitzen die USA Universitäten und Forschungseinrichtungen der absoluten Spitzenklasse. Durch den geradezu obsessiven Fokus auf diese Institutionen gerät das Gros der US-Universitäten und Forschungseinrichtungen in die Gefahr, selbst den Anschluss ans internationale Mittelfeld zu verlieren.

5.5 FAZIT

Im diesem Kapitel wurde versucht, einen möglichst breiten Blick zu werfen auf die Innovationsfähigkeit und Innovationstätigkeit unterschiedlicher Volkswirtschaften. Generell kritisieren wir die in dieser Arbeit verwandten Innovationsrankings für ihre allzu starke Fokussierung auf technische Innovationen – auch wenn so manches Ranking das Gegenteil behauptet. Wir betonen noch einmal: Innovationen dürfen nicht auf diese Dimension reduziert werden. Zweifelsohne liefern neue Produkte wichtige Impulse für die Sicherung und die Weiterentwicklung der Wettbewerbsfähigkeit. Sich alleine darauf zu beschränken, immer bessere und neuere Produkte auf den Markt zu bringen, reicht aber beispielsweise nicht aus, um das volle Marktpotenzial dieser Produkte auszunutzen. Hierzu bedarf es eben auch solcher neuer Einkaufs- und Absatzmärkte, neuer Produktionsmethoden und organisatorischer Neugestaltungen.²³

Bei den Rankings dienen die objektiv nachvollziehbaren Patentaktivitäten von Unternehmen als Indikator. Kritisieren möchten wir an dieser Vorgehensweise, dass Patente heute nicht nur zur Absicherung geistigen Eigentums verwandt werden, sondern vielfach auch als Waffe gegen Wettbewerber – an den Streit zwischen Apple und Samsung in den letzten Jahren sei an dieser Stelle erinnert. Zudem schließen wir uns bei unserer Kritik Schumpeter an, wenn er sagt:

[...] für die Vorgänge der Wirtschaft kommt nur der Unternehmer in Betracht, Erfindungen haben dafür eine ganz sekundäre Rolle – sie vermehren nur die ohnehin schon unbegrenzte Zahl der vorhandenen Möglichkeiten (Schumpeter, 1952: 179). Aber soweit neue Erfindungen [...] überhaupt praktisch werden könnten, würde die Tatsache ihres Vorhandenseins nur den Anstoß zur Entwicklung, die Gelegenheit zu neuen Unternehmungen bieten, der Entwicklungsvorgang selbst und seine treibende Kraft wäre auch in diesem Falle anderswo, und zwar in der Persönlichkeit des Unternehmers zu suchen. Ohne Leute, die zur Führerrolle taugen, wären solche Erfindungen tot. (Ebd.: 480).

Empirisch untermauert wird diese Meinung durch eine großangelegte Untersuchung der Unternehmensberatung Booz Allen Hamilton: Hier wurde kein Zusammenhang festgestellt zwischen Aufwand für F&E, Patenten und solchen Kennzahlen wie Umsatz- und Gewinnwachstum, Profitabilität, Marktkapitalisierung. Letztlich bedeutet dies: »[...] there is no correlation between the number of patents and financial performance« (Scanlon, 2006). Ein Patent ist nicht mehr als eine juristisch abgesicherte Idee; eine solche Idee ist nun aber nicht mehr als die Möglichkeit einer Innovation und damit auch nur die Möglichkeit zu wirtschaftlichem Wachstum.

²³ Darüber hinaus braucht es einer Vielzahl so genannter »sozialer Innovationen«, mit denen die großen gesellschaftliche Probleme und Herausforderungen (z.B. Demographie, Zukunft der Demokratie etc.) gelöst werden könnten.

Insofern man akzeptiert, dass eine Innovation mehr ist als ein »neues Produkte« und etwas Anderes ist als die Blaupause für ein neues Produkt wird eine weitere Unzulänglichkeit der bisherigen Innovationsrankings offenbar: Zwar werden in manchen Rankings die Indikatoren »Humanvermögen« und »Bildung« erfasst; allerdings werden diese Bereiche reduziert auf MINT-Fächer und naturwissenschaftliche und technische Bildung. Diese Reduktion ist aus zweifacher Hinsicht problematisch: 1. Es wird so getan, als ob das Erkenntnis- und Transferpotenzial anderer Disziplinen und das immense Wissen und Können der Absolventen dieser Fächer keine Rolle spielen bei der Sicherung und Ausgestaltung der (Über)Lebensfähigkeit von Volkswirtschaften. 2. Es wird so getan, als ob technische Innovationen alleine dadurch entstehen, dass eine gute naturwissenschaftliche und technische Bildung in der Bevölkerung vorhanden ist.

Noch einmal deutlich: Eine Innovation besteht darin, dass eine Idee umgesetzt wird und hierzu reicht es eben nicht aus, technisch oder naturwissenschaftlich beschlagen zu sein; und es reicht wohlgerne auch nicht aus, sich neben diesem Fachwissen noch einiges betriebswirtschaftliches Know-how anzueignen. Zur Umsetzung einer Idee bedarf es einer Schumpeter'schen Grundhaltung bedarf es also dem Wissen, Können und auch Wollen, den Vorteil beim Wandel zu ergreifen.

Bei der Interpretation der Ergebnisse zeigt sich, dass das Thema Bildung in beinahe allen untersuchten Ländern ein mehr oder weniger großes Problem darstellt. John Maynard Keynes schrieb hierzu zum Thema Bevölkerungswachstum:

Unquestionably a stationary population does facilitate a rising standard of life; but on one condition only – namely that the increase in resources or in consumption, as the case may be, which the stationariness of population makes possible, does actually take place. (Keynes 1937: 16)

Dieses eher beiläufige Argument wurde wenig später von Alvin Hansen zu einem zentralen Element seiner Theorie der »säkularen Stagnation«. (Hansen 1939 und 1941) Im Wesentlichen besagt diese, dass das bisherige Wirtschaftswachstum – in diesem Fall: das Wachstum vor 1940 – vor allem auf drei Faktoren beruhe: 1. der Entdeckung neuer Territorien und Ressourcen, 2. dem Bevölkerungswachstum und 3. Innovationen. Die wachstumsfördernde Wirkung neuer Ressourcen und Territorien bedarf keiner Erklärung; Wachstum durch Innovation wurde weiter oben ausführlich besprochen; das Wachstum der Bevölkerung stimuliert nach Alvin unmittelbar die Konsumnachfrage und mittelbar noch stärker die Investitionen und damit auch das Wirtschaftswachstum. Dementsprechend könnte eine Volkswirtschaft ohne wesentliche natürliche Ressourcenvorkommen bzw. aggressiver Territorialpolitik und ohne Bevölkerungswachstum ein wirtschaftliches Wachstum nur durch Innovationen erreichen, d.h. durch eine entsprechend erhöhte Innovationsrate bei wirtschaftlichen Gütern und damit verbundenen Investitionen wäre Wirtschaftswachstum und damit eine Steigerung des Lebensstandards der Bevölkerung zu erreichen.

Auf die Karte »Wachstum durch Innovation« zu setzen, setzt voraus, dass jene für Innovationen besonders prädisponierten d.h. talentierten Menschen immer besser ausgebildet werden müssen. Denn Bildung – die Aneignung von Wissen sowie Entwicklung von Kompetenzen und Persönlichkeit – ist nun einmal die notwendige Bedingung für Innovationen. Anders gesagt: Insofern wirtschaftliches Wachstum vor allem durch Innovationen geschehen soll, muss Bildung vor allen anderen Dingen ein Vorrang eingeräumt werden.

Ein Vater, der seine Ersparnisse opfert, um seinen Kindern eine ausgezeichnete Erziehung zu geben, opfert Werte; aber er vermehrt beträchtlich die produktiven Kräfte der nächsten Generation. Dagegen ein Vater, der seine Ersparnisse auf Zinsen legt [um es so vor der Inflation zu schützen] unter Vernachlässigung der Erziehung seiner Kinder, vermehrt [oder erhält] um ebensoviel seine Tauschwerte, aber auf Kosten der produktiven Kräfte der Nation. (List 1927/ 1837: 193)

6 ÜBER DIE ZUKUNFTSFÄHIGKEIT VON INDIVIDUEN

Die Welt ist im Wandel – dies ist ein Allgemeinplatz, der heute und zu jeder Zeit wahr ist. Dass Menschen in führender Position in Politik, Gesellschaft und Wirtschaft mit dem Phänomen »Wandel« umgehen müssen, dass sie vor wechselnden Hintergründen reaktiv und proaktiv innovative Ziele definieren und ausgeben müssen – das ist daher nichts wirklich Neues und nichts, was originär und typisch für unsere Zeit wäre. Neu ist allerdings, dass das Innovativ-Sein in unserer Zeit heute nicht mehr Pflicht und Privileg von Menschen in führenden Positionen ist:

[Jeder muss sich] beständig an eine Welt anpassen, die eben ihre Beständigkeit verliert, an eine instabile, provisorische Welt mit hin und her verlaufenden Strömungen und Bahnen. Die Klarheit des sozialen und politischen Spiels hat sich verloren. Diese institutionellen Transformationen vermitteln den Eindruck, dass jeder, auch der Einfachste und Zerbrechlichste, die Aufgabe, alles zu wählen und alles zu entscheiden, auf sich nehmen muss.« (Ehrenberg 2004 222)

Sowohl das »doing of new things« wie auch das »doing of things in a new way« geraten immer mehr zum beruflichen (Über-)Lebensprinzip jedes Menschen.

6.1 ZUKÜNFTIGE ANFORDERUNGEN DES BERUFSLEBENS

Eine Welt, in der der Wandel (wieder) zum Alltag gehört verlangt von Menschen folgenden Paradigmenwechsel: weg vom Festgegläubten, von starren Denk- und Handlungsmustern hin zum Fluiden, zum selbstorganisierten Denken und Handeln. Die (wieder) zunehmende Dynamik des Wandels korrespondiert zwangsläufig mit einer Steigerung der Verfallsraten von handlungsorientierten Erfahrungen und Erwartungen und mit einer Verkürzung der für die jeweiligen Funktions-, Wert- und Handlungssphären als Gegenwart zu bestimmenden Zeiträume. Letztgenanntes Phänomen nennt der Philosoph Hermann Lübbe »Gegenwartsschrumpfung«: »Das chronologische Alter des Veralteten nimmt ab. Anders ausgedrückt: In einer dynamischen Kultur wird das bereits Veraltete immer jünger.« (Lübbe 2003: 1) Wegen des ständig rasanter werdenden Fortschritts wird also der Zeitraum immer kleiner, in dem unsere einmal erworbenen Kenntnisse und Ansichten, kurzum: unser Wissen über die Welt von Bedeutung sind.

Insofern es sich bei diesem Wissen um ein kanonisches Wissen handelt, welches für die Ausübung eines bestimmten Berufs obligatorisch ist, spricht man gemeinhin von »Qualifikationen«. Erpenbeck und Sauter (2007a) definieren Qualifikationen als »klar zu umreißen 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 kurzum das kanonische Bündel an Wissen und Fertigkeiten, welches ein Mensch bedarf, um ein kanonisches Bündel beruflicher Tätigkeiten auszuüben. Das Problem besteht nun darin, dass diese kanonischen Bündel im Angesicht einer tendenziell immer dynamischeren Zukunft im Prinzip ständig aufgeschnürt werden müssen, ständig zur Disposition stehen.

In der Vergangenheit bestand die Herausforderung darin, dass bestimmte Qualifikationen knapp waren. Heute aber ist es praktisch unmöglich für CEOs, die Qualifikationen zu finden, die sie künftig benötigen werden – weil sie noch gar nicht existieren. Angesichts der Fülle von Veränderungen, mit denen Unternehmen konfrontiert sind, können sich die meisten von ihnen die Fähigkeiten noch gar nicht vorstellen, die sie in zwei oder drei Jahren brauchen werden. Konventionelle Schulungen stehen vor denselben Herausforderungen: Zum Zeitpunkt, da Kurse entwickelt und bereitgestellt werden, sind die vermittelten Kenntnisse fast schon wieder veraltet. (IBM 2012: 21)

Um im Angesicht der »neuen Normalität« zu bestehen, bedarf es zunehmend der Befähigung heuristisch zu denken und zu handeln, d.h. der Befähigung dem Neuen und Anderen entgegen zu treten.

Das Leben unter den Bedingungen der Wissensgesellschaft wird uns einen kreativen Umgang mit [...] Informationen und dem Wissen abverlangen. Dazu müssen bereits an den Schulen und Universitäten die entsprechenden Voraussetzungen geschaffen werden. In Zukunft wird es nicht mehr so sehr darauf ankommen, über die Bildungsinstitutionen Wissensinhalte zu vermitteln, als vielmehr Wissenspraktiken, die den Einzelnen zum konstruktiven Umgang mit Wissen befähigen. (Küppers 2010: 170)

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. (Vgl. hierzu Achatz, Tippelt 2001 und Tippelt 2013b: 239) Es geht darum, auf der Basis von Wissen und Erfahrungen Handlungen zielgerichtet und in Eigenregie durchführen zu können.

Wenn man nicht mehr wissen kann, welche beruflichen Anforderungen auf einen zukommen, wenn man sich auf ganz unterschiedliche kulturelle Bedingungen einstellen müssen, dann ist die Entwicklung einer starken, zu selbstverantwortetem Handeln und Urteilen befähigten Persönlichkeit von überragender Bedeutung. (Nida-Rümelin 2006: 44)

Die Fähigkeit, innovativ zu sein, hat freilich schon immer eine Rolle gespielt, obwohl sie vielleicht nicht zu jeder Zeit explizit als Anforderungen für das Ausüben bestimmter Tätigkeiten, wie auch für den Beruf des Managers, gefordert waren. Heute erleben wir (wohl) einen Bruch mit dieser Welt; in der »neuen Normalität« werden Innovationen und die Fähigkeit, Innovationen hervorzu- bringen zur allgemeinen und individuellen Bedingung zur Sicherung der Zukunftsfähigkeit. Die Fähigkeit, dem Wandel (pro)aktiv und (selbst)produktiv zu begegnen – das ist es, was Individuen und auch Organisationen zukunftsfähig hält.

Im Dunstkreis der Integration zu einem gesamteuropäischen Bildungsbereich, dem so genannten Bologna-Prozess, wird zunehmend gefordert, dass Hochschulen ihre Studieninhalte stärker arbeitsmarktrelevant gestalten sollen.²⁴ Diese Forderung findet sich gebündelt in dem Begriff »Employability«. In Bezug auf hochschulische Bildung kann und darf dieser Begriff nicht darauf reduziert werden, dass ein Studium nichts weiter ist als die elaboriertere Form einer beruflichen Ausbildung. Im hochschulischen Sinne muss und soll »Employability« vielmehr »Berufsfähigkeit« bedeuten.²⁵

24 Employability ist – anders als gemeinhin dargestellt – kein explizites Ziel der Bologna-Reform. Nichtsdes- trotz gelangte Employability auf die Agenda der Debatte um Hochschulen. Gründe dafür mögen sein: Einerseits fordern viele Studierende von einem Studium immer mehr Praxisbezug und Berufsrelevanz. Andererseits haben größere Gruppen u.a. Unternehmen und Organisationen das Interesse und das Bedürfnis nach einer stärker praxisorientierten Ausrichtung des Studiums.

25 Angemerkt sei an dieser Stelle, dass der deutsche Begriff der Berufsfähigkeit viel besser die tatsächlichen beruflichen Anforderungen der Zukunft widerzuspiegeln scheint als der englische Begriff der Employability: Angesichts einer zunehmend dynamischen Wirtschaft werden auch Lebensläufe in Zukunft immer dyna- mischer und bunter verlaufen: Freie Mitarbeit in einem Projekt (Crowdsourcing, Open Innovation), Festan- stellung, partielle oder vollständige Selbstständigkeit – so könnte ein prototypischer Lebenslauf in Zukunft aussehen. Wer im Arbeitsmarkt der Zukunft erfolgreich sein will, muss sich darauf einstellen, nicht immer eingestellt zu sein, muss darauf gefasst sein, dass er sein selbstständiges Handeln und Urteilen bisweilen oder dauerhaft auch rechtlich als Selbstständiger vollzieht.

Ziel [...] akademischer Ausbildung ist nicht die Berufsfertigkeit in dem Sinne, dass der Absolvent oder die Absolventin unmittelbar einen bestimmten Arbeitsplatz voll kompetent wahrnehmen kann, sondern »Berufsfähigkeit« nämlich die Befähigung, sich in spezifische, aber auch sich wandelnde berufliche Anforderungen dauerhaft einzufinden, die Fähigkeit zu haben, sich in der Praxis wissenschaftsgeleitet selbstständig weiterzuentwickeln. Die jeweils konkrete »Berufsfertigkeit« verschleißt sehr rasch, die »Berufsfähigkeit«, sofern wissenschaftsbasiert und dies auf hohem Fachniveau, verschleißt nicht. (Weber, Merx 2005: 21)²⁶

So sinnvoll und richtig die Unterscheidung des Begriffs »Employability« auch ist, so einfach sind die individuelle und die unternehmerische Definition von »Employability«: Aus Sicht eines Individuums geht es bei Employability darum »erwerbsfähig« zu werden, zu sein und zu bleiben, d.h. es geht um die Fähigkeit eine irgendwie geartete Erwerbsquelle zu erschließen und abzuschöpfen, um hierdurch einen selbstdefinierten Lebensstandard zu erreichen, zu sichern und auszubauen. Aus Unternehmenssicht geht es bei Employability darum, dass eine Person fähig ist, Folgendes zu leisten:

1. Die Person muss fähig sein ihr Wissen und Können in ein tatsächliches aktives Wirken zu verwandeln.
2. Dieses Wirken muss einer Organisation einen irgendwie gearteten Nutzen verschaffen.
3. Dieser Nutzen muss der Organisation ungleich größer erscheinen als jene Lohn- und Arbeitskosten, welche durch die Person entstehen.

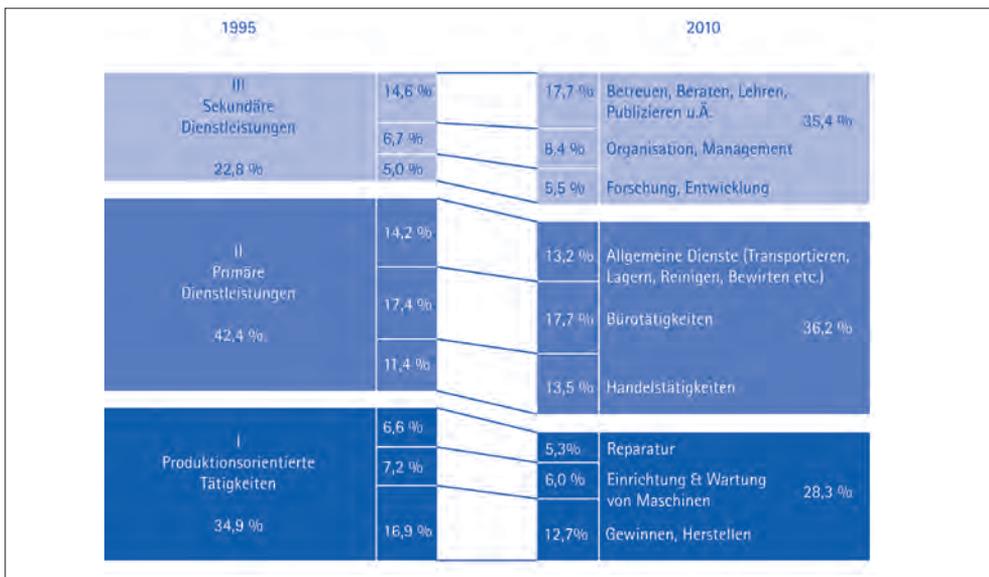
Innovationen stellen den größtmöglichen unternehmerischen Nutzenbeitrag dar, werden durch sie doch die gegenwärtige und zukünftige Wettbewerbsfähigkeit gesichert und ausgebaut. Der größte Beitrag zur Steigerung der eigenen Berufs- bzw. Erwerbsfähigkeit besteht daher darin, die Disposition zu innovieren zu stärken und diese Disposition auch tatsächlich durch Innovationen zu zeigen. Bei allen Reformen unseres Bildungssystems, welche darauf abzielen, die Lernenden speziell für ihr berufliches Leben vorzubereiten, sollte daher ein besonderer Fokus auf die Befähigung zur Innovation, auf »Innovatability« gelegt werden. Denn: »Wer erkennen lässt, dass er in der Lage ist, zusammen mit anderen morgen die Probleme von übermorgen zu lösen, wird heute eingestellt.« (Jesenberger 2006: 50)

26 Vgl. dazu: »Denn alle diese Gegenstände lernst du nicht zum Zwecke ihrer gewerbmäßigen Ausübung, um einst selber als Meister in ihnen aufzutreten, sondern zum Zwecke deiner Bildung, wie es sich für einen freien Mann geziemt, welcher ganz aus eigenen Mitteln und seinen eigenen Zwecken lebt. (Platon, »Protagoras«, in: Sämtliche Werke Bd. 1: 61)

6.2 DER INNOVATOR ALS PROTOTYPISCHER TEIL DER WISSENSGESELLSCHAFT

Eine der zentralen Entwicklungen der vergangenen Jahrzehnte in entwickelten Volkswirtschaften wie z.B. in Deutschland ist der Wandel von der Industrie- zur Dienstleistungs- und weiter zur Wissensgesellschaft. Dieser wirtschaftliche Strukturwandel führt zu einer Ausweitung des Dienstleistungssektors bei gleichzeitigem Rückgang von Landwirtschaft und Industrie.

Mit dem Strukturwandel verschieben sich auch die Tätigkeitsstrukturen: So beträgt der Arbeitskräftebedarf für produktionsorientierte Tätigkeiten und primäre Dienstleistungen, welcher in den 90er-Jahren noch drei Viertel des Gesamtbedarfs ausmachte, bereits 2010 nur noch zwei Drittel. In dem gleichen Umfang werden sekundäre Dienstleistungen wie Betreuung, Beratung, Lehre, Management sowie Forschung und Entwicklung an Bedeutung gewinnen.



18 | Arbeitsplätze in Deutschland: Entwicklungen nach Tätigkeiten 1995–2010 (BMBF 2009: 17)

Mit dem Strukturwandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft steigen ebenso die Anforderungen an das Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte. 2010 macht der Anteil der höher qualifizierten Tätigkeiten (Führungsaufgaben, Organisation, qualifizierte Forschung und Entwicklung etc.) bereits über 40 % sämtlicher Berufstätigkeiten aus; der Anteil mittel qualifizierter Tätigkeiten bleibt währenddessen weitgehend stabil, der Anteil der einfachen (Hilfs-) Tätigkeiten geht zurück.

Das Einfache erledigen wir als Kunde selbst. [...] Aber für den Rest, den wir nicht können, erwarten wir jemanden, der echt besser ist, als wir selbst.

- *Finanzamt: Bearbeiter verschwinden in den Computer, es bleiben die Steuerexperten.*
- *Versicherungen: Bearbeiter verschwinden in den Computer, es bleiben Verkaufsprofis und Spezialisten. [...]*
- *Reisebüros: Buchungen führen wir selbst durch, Hotels googeln wir selbst, wir brauchen nur noch Reise-Designs, Erlebnisberatung [...].*

Sie können es endlos fortsetzen: Die Service-Schere öffnet sich. Sie teilt die Berufe zunehmend in ein Premiumsegment ein, in dem viel Erfahrung und Kenntnisse [...] gefordert sind. Alles Normale erledigen wir selbst oder geben es als einfache Arbeit in den Niedriglohnssektor ab. Dort arbeiten Angelegerte. Deren Jobs aber können genauso gut Studenten, Schüler, Rentner oder Mini-Jobber erledigen. (Dueck 2010: 88)

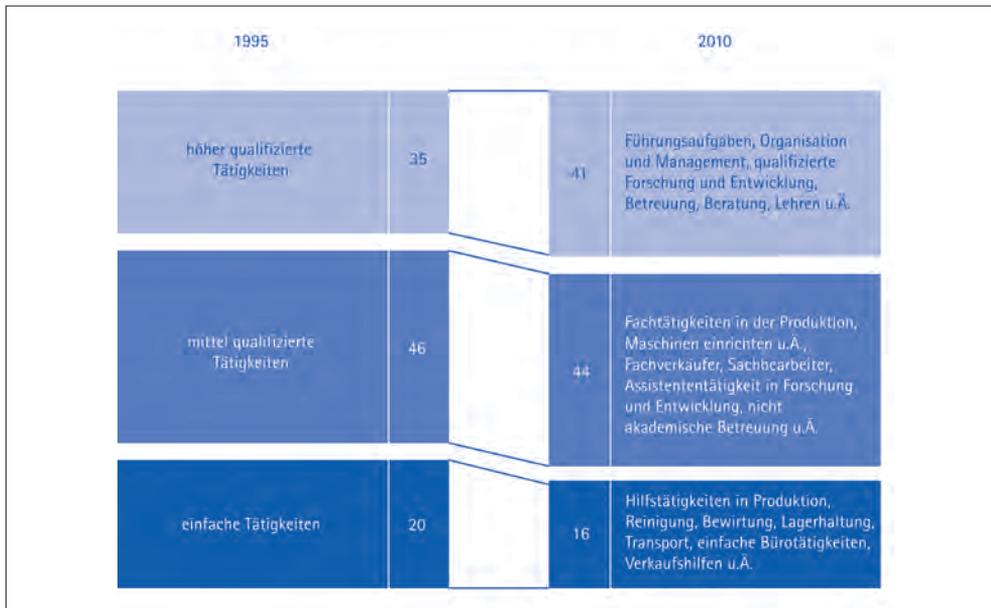
Kurzum bedeutet das: »Die für entwickelte Gesellschaften relevante Form der Arbeit wird daher Wissensarbeit sein!« (Oelsnitz u.a. 2007: 37)

Die großen Dienstleistungssysteme zergliedern die einzelnen Arbeitsschritte in vollautomatische Prozesse, die auf Computern laufen, und in verbleibende Arbeit, die Menschen noch in körperlicher Arbeit erledigen müssen. Systeme werden die Welt der Arbeit steuern. Hydroblumen mit Funksensoren zeigen beim Hausmeister an, dass sie gegossen werden müssen, Neonröhren, dass sie kaputt sind [...]. Der Mensch [...] gießt Blume 17 und wechselt die Neonröhre. [...] Menschen werden immer mehr zu bloßen Handlangern des Systems. Sie braten einen BigMac, wenn es auf der Jobtafel angezeigt wird, sie bringen als Kellner eine Latte Machiato an Tisch 10, weil ein Gast den Knopf dafür drückte.

Das ist der Teil unserer Zukunft, der Sie täglich bei der Arbeit bedrückt, weil Sie schon seit Jahren fühlen, dass alles auch mit Ihnen so geschehen wird. Früher waren Sie Mitarbeiter, bald werden Sie nur noch Abarbeiter sein. Sie glauben die ganze Zeit, dass es so nicht weitergehen kann. Es muss doch Menschen geben! Wo bleibt der Mensch?, so die oft gestellte Frage. Was sollen wir alle tun? Werden wir Sklaven der Computer, wie es in vielen Filmen vorgefühlt und dramatisierend gezeigt wird?

Dabei ist diese Sorge unbegründet, denn es bleibt eine Menge zu tun: Es ist unglaublich viel Arbeit und Intelligenz nötig, um all diese Systeme zu entwerfen und einzurichten, die uns dann viele Dienstleistungen vollautomatisch liefern. [...]

Dies sind natürlich die Traumberufe der neuen Wissensgesellschaft! Die neuen Berufe haben viel mit Verhandeln, Managen, Designen, Planen, Entwerfen, Erneuern, Entwickeln, Marketing zu tun. Es geht darum, Energien freizusetzen, die Veränderungen bringen und Neues erschaffen. Dazu braucht man Ideen, Verhandlungsgeschick, politisches Gespür, Willen, Kreativität, Beharrlichkeit, Überzeugung, Begeisterung – eine gute Persönlichkeit und viel Wissen. Hier sind wieder Mitarbeiter und Vorarbeiter gesucht – reine Abarbeiter braucht man hier gar nicht. (Dueck 2010: 54-55)



19 | Arbeitsplätze in Deutschland: Entwicklung nach Qualifikationsniveau 1995–2010. (BMBF 2009: 17)

Der Wissensarbeiter ist die Leitfigur der fortgeschrittenen Gesellschaften des 21. Jahrhunderts. Nonaka und Takeuchi (1997: 171) unterscheiden hierbei zunächst 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 Wissenserschaffer 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, Vermögensverwalter, Unternehmensberater, also Menschen, die Probleme lösen, beraten oder vermitteln, somit Tätigkeiten ausüben, die mit analytischen oder rhetorischen »Werkzeugen« ausgeübt werden. (Vgl. Reich 1993: 194f.)²⁷

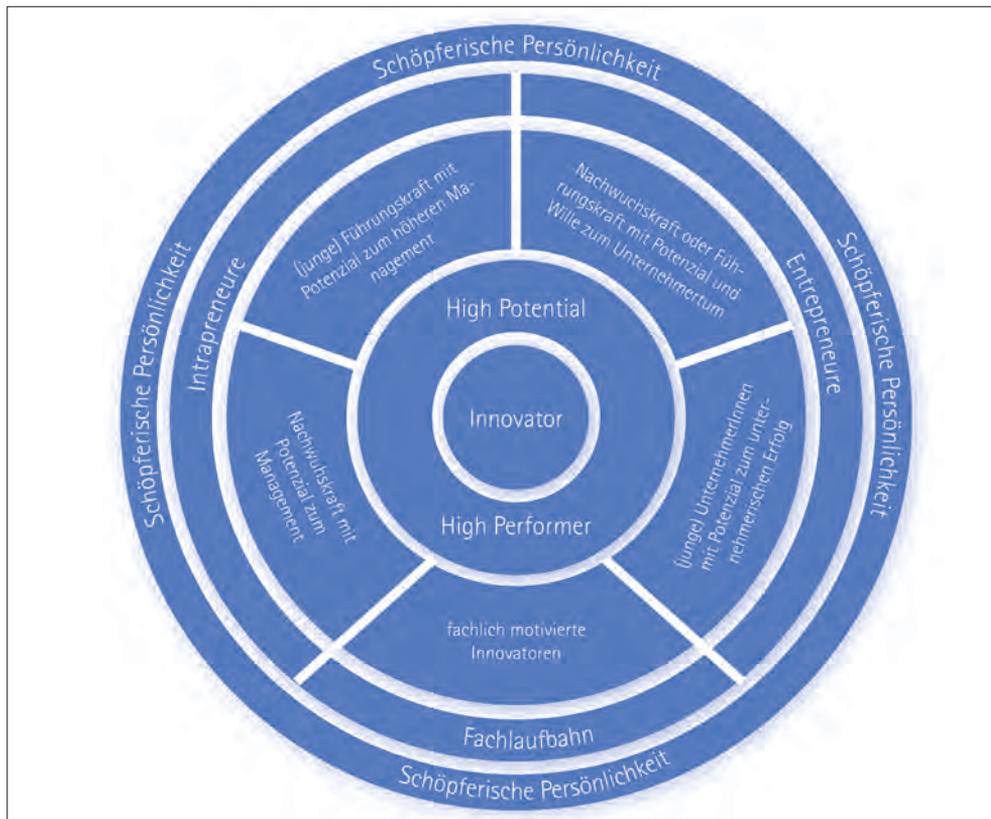
Manchmal wird heute noch zwischen »Wissensarbeiter« und »Kreativarbeiter« unterschieden. Diese Unterscheidung ist eher analytischer denn wirklicher Natur: Das Werk von Kreativarbeitern ist kein *Creatio ex nihilo*, keine Schöpfung aus Nichts. Kreativität bedeutet die Fähigkeit schöpferischen Denkens also die Fähigkeit Ideen zu haben. Insofern man nicht annimmt, dass Ideen dem Menschen von göttlicher Seite eingegeben werden, 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 Innovationsprozess, 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 man sich ihrer nicht annimmt und sie Wirklichkeit werden lässt.

Als Innovatoren verstehen wir daher zusammengefasst all jene Wissensarbeiter, welche Innovationsprozesse in Gang setzen, gestalten und daher zu einem wertschöpfenden Ende führen. So gesehen besitzt der Begriff des »Innovators« große Übereinstimmung hinsichtlich der Begriffe »Entrepreneur« und »Entrepreneurship«: Entrepreneurship bedeutet in einem engeren Sinn den Gründungsprozess neuer Unternehmen. In einem weiteren und in dieser Arbeit so verstandenen Sinn bedeutet Entrepreneurship allgemein unternehmerisches Denken und Handeln. Nach unserer Meinung ist dies vor allem ein Denken und Handeln, durch das Innovationen im Sinne Schumpeters entstehen oder anders gesagt: Unternehmerisches Denken und Handeln bezeichnet die »Imagination, Entwicklung und Realisierung eigener Ziele und Visionen [im Sinne Schumpeters] in einem durch Wettbewerb bestimmten Umfeld.« (Diensberg 2001: 65). Entrepreneure sind daher nach unserer Ansicht vor allem (potenzielle) »Agenten des Wandels« (Fueglistaller, Müller, Volery 2008: 3), die Ressourcen aller Art neu kombinieren und auf den Markt bringen. Nach unserem Verständnis ist Entrepreneurship dabei weder abhängig von Stelle oder Status:

27 Das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit schätzt den Anteil der »Knowledge Workers« im Jahr 2010 auf 40 % (IAB 1999: 3). Ein OECD-Bericht vermutet Steigerungsraten in den EU-Ländern und USA von jährlich 3,3 % (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 können – 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.)

»Entrepreneurship is a process by which individuals - either on their own or inside organisation – pursue opportunities without regard to the resources they currently control. [...] It is typical of the entrepreneur to find a way'«. (Stevenson, Jarillo 1990: 23)

Eine differenzierte Definition eines so verstandenen Begriffs eines »Innovators« bietet die folgende Darstellung:



20 | Innovatoren und Innovation: eine differenzierte Sichtweise.

Innovatoren können zunächst unterschieden werden in »High Potentials« und »High Performer«. Der Unterschied zwischen diesen beiden Gruppen besteht hierin: High-Potentials sind Menschen, die in Konturen haben erkennen lassen, dass sie das Zeug zum Innovator hätten, dass

sie innovativ sein könnten, wenn ihnen die Chance dazu gegeben wird.²⁸ High-Performer sind Menschen, die ihre Befähigung zum Innovator bereits (mehrfach) bewiesen haben, d.h. schon (mehrfach) Innovationsprozesse initiiert, geleitet und verantwortet haben.

Neben der Unterscheidung, in welchem Ausmaß Menschen bereits innovativ tätig waren, lässt sich noch unterscheiden, in welcher Rolle sie dies getan haben. Zunächst lässt sich hier differenzieren zwischen Menschen, die aktiv am Innovationsprozess beteiligt sind und Menschen, die darüber hinaus diese Innovationsprozesse leiten. Es geht also auf der einen Seite um Menschen, die als Mitglied eines Teams, als Inhaber einer Stabsstelle etc. ihr Wissen, Können und Wollen einsetzen, um Innovationen hervorzubringen. Auf der anderen Seite geht es um Menschen, die Innovationsprozesse initiieren, steuern und anführen, die Innovationen letztlich zu verantworten haben. Die Mitglieder der ersten Gruppe (Menschen, die als Mitglied eines Teams, als Inhaber einer Stabsstelle etc. aktiv am Innovationsprozess beteiligt sind) können idealtypisch danach unterschieden werden, wann bzw. wo sie am Innovationsprozess aktiv beteiligt sind. Im Falle der Innovation eines Produkts oder einer Dienstleistung böten sich beispielsweise folgende Phasen für das innovative Tätigwerden von Innovatoren dieses Typus: Ideengenerierung oder Ideensammlung (Scouting), Ideenbewertung, Entwicklung, Tests mit Kunden, Marketing, Vertrieb. Wir möchten hier noch einmal betonen: Innovationen braucht es auf allen Ebenen und in allen Bereichen und Abteilungen, sowohl im Großen wie auch im Kleinen, sowohl im Sinne einer Verbesserung wie auch einer Erneuerung des Bestehenden. Jeder – wirklich jeder! – Mitarbeiter ganz gleich in welcher Abteilung und in welcher Position oder Rolle sollte – im Interesse des Unternehmens aber auch im eigenen Interesse – Innovationen angehen oder zumindest anregen.

Die zweite Gruppe (Menschen, die Innovationsprozesse initiieren, steuern und anführen) kann noch einmal unterschieden werden in Intrapreneure und Unternehmer. Der Intrapreneur ist »Innovationsmanager«, der »Unternehmer im Unternehmen«. Er setzt Innovationen im Sinne des Unternehmens um und steht in einem abhängigen Verhältnis zum Unternehmen, trägt aber auch keine existentiellen Risiken. Im Gegensatz hierzu wird der Entrepreneur im engeren Sinne verstanden, der Unternehmer, der seine Ideen in einer eigenen Unternehmung realisiert und auch das existenzielle Risiko trägt. (Higgins, Wiese 2009: 240) Überspitzt ausgedrückt: Während der Intrapreneur sich vor allem dadurch auszeichnet, dass er in einem Unternehmen nach großen und innovativen Herausforderungen sucht, sucht der Unternehmer auf eigene Faust und in der gesamten Welt nach diesen »dicken Brettern«.

28 Ein wesentliches Merkmal von Mitgliedern der Gruppe der High Potentials ist ihre eher geringe Berufserfahrung. Während und auch kurz nach ihrer Ausbildung stellt sich ihnen oft die Frage, ob sie denn tatsächlich in der Position für Innovationen sind und ob sie in ihrer Rolle z.B. als ein nach dem dualen Prinzip Studierender denn über genug Macht verfügten, Innovationsprojekte tatsächlich umzusetzen. Aufgrund der vielen positiven Erfahrungen mit unseren Studierenden schließen wir uns hierbei dem – zugegeben etwas reißerischen und nicht immer leicht umzusetzenden – Aufruf von Tom Peters an: »Um etwas »auf die Beine zu stellen«, braucht man keine ‚Macht‘ und keine ‚Position‘. SONDERN LEIDENSCHAFT, FANTASIE und BEHARRLICHKEIT.« (Peters 2007: 203)

7 DER WAHRE »WAR FOR TALENTS«: ÜBER DEN MANGEL AN INNOVATOREN

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 et al. 1998) Etwas reißerisch, aber im Kern zutreffend, rief man daher in eben jener Studie den »War for Talents« aus.

7.1 WAR FOR DU-WEISST-SCHON-WEN

Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass der Begriff »Talent« gerade in der deutschen Geistesgeschichte eine völlig andere, durchaus negative Bedeutung inne hat. So hat die Herabsetzung des Begriffs »Talent« zu Gunsten des Begriffs des »Genies« eine lange Tradition: »Das Genie unterscheidet sich von dem Talente weniger durch die Menge neuer Gedanken, als dadurch, dass es dieselben fruchtbringend macht und sie immer auf der rechten Stelle hat; mit einem Wort, dass bei ihm alles zum Ganzen wird, indes das Talent lauter, wenn auch schöne, Teile hervorbringt«. (Grillparzer zitiert in Eisler Bd. 1: 373) Für Schopenhauer ist Genie die überschießende Fähigkeit der Intuition, durch die ein Mensch die Welt objektiver und reiner aufzufassen vermag; der Vorzug des Talents liegt »mehr in der größern Gewandtheit und Schärfe der diskursiven [...] Erkenntnis« der Welt. Entspringen die Werke des Genies aus der Anschauung, so gehen die des Talents aus Begriffen, d.h. aus »Teilvorstellungen«, hervor, bleiben deshalb dem »gegenwärtige[n] Bedürfnis« und der »Zeitgenossenschaft« verhaftet und somit bloß subjektiv. (Schopenhauer, Die Welt als Wille und Vorstellung Bd. 4: 445f.) Kurzum: Ein Genie zeigt durch seine Ganzheitlichkeit »jene produktive Kraft, wodurch Taten entstehen, die vor Gott und der Natur sich zeigen können und die eben deswegen Folge haben und von Dauer sind«. (Goethe, Gespräche mit Eckermann vom 11. 3. 1828) Ein Talent hingegen schafft zwar auch Großartiges, dabei jedoch immer nur Kurzlebiges und auf seinen Bereich Beschränktes.

Weiterhin sei darauf hingewiesen, dass der inflationäre Gebrauch des Begriffs »Talent« - am besten noch in seiner anglizistischen Ausprägung und Aussprache - womöglich eine Modeerscheinung ist, ein publikumswirksames Schlagwort (»Buzz-Wort«), das vielleicht bald als abgedroschen gelten wird.

Es seien an dieser Stelle noch folgende Einwände gegen den Begriff »Talent« angeführt: Der Begriff »Talent« transportiert – zumindest in der deutschen Sprache - auch diese Bedeutungen: Talente zeigen sich oftmals in dem, was man schon immer gut konnte, bezeichnen Fähigkeiten,

die einem »in die Wiege gelegt worden«, von Geburt an einem Menschen eigen sind. Freilich wiegt dieses Erbe sehr schwer; wir sind jedoch der festen Überzeugung, dass Menschen bestimmte Fähigkeiten ebenso im Laufe seines Lebens aneignen, erlernen können, wenngleich dies mitunter viel Beharrlichkeit und Selbstdisziplin verlangt.

Das deutsche Wort »Talente« impliziert weiterhin, dass Fähigkeiten »schlummern«, auch ein Leben lang »verborgen« bleiben, also vorhanden sein und sich in einem stillen Wollen zeigen können, aber sich nicht in Taten, nicht in »Performance« zeigen.

Insofern man nichtsdestotrotz den Begriff »Talent« akzeptiert, muss man sich dennoch fragen: Wer sind Talente und wo lassen sie sich finden? Zunächst sei gemutmaßt, dass Talente zum einen etwas sehr Kostbares besitzen bzw. sind und zum anderen sehr rar sind. Es sei weiter angenommen, dass die Kostbarkeit von Talenten darin besteht, dass sie eine außergewöhnliche Befähigung haben und daher Außergewöhnliches leisten (können). Es gibt jedoch unzählige Weisen, den Begriff »Talent« zu fassen, da es unzählige Bereiche gibt, wo man außergewöhnliche Befähigung zeigen kann; nachfolgend eine kleine Auswahl:

- Technik
- Handwerk
- Wissenschaft und Bildung (Forschung und Lehre)
- Medizin (Ärzte, Pflegepersonal etc.)
- sozio-politischer Bereich (Politik, Einrichtungen des Gemeinwohls, NGOs etc.)
- Kultur (Musik, Malerei, Literatur, Film, Theater etc.)
- Sport
- Unternehmen (Manager, Unternehmer, Fach- und Führungskräfte)
- etc. pp., das heißt: überall...

Ebenso unzählig sind die Begabungen/ Befähigungen, die man als »außerordentlich« bezeichnen könnte. Noch stärker als beim verwandten Begriff »Intelligenz« kann Begabung in vielfacher und dabei unterschiedlichster Form auftreten.²⁹ Talente gelten als außerordentlich befähigte Menschen, welche Außerordentliches bewirken, indem sie Außerordentliches leisten – dies scheint die allgemeinste aller möglichen Definitionen zu sein.

Wie oben ausgeführt, kann die Zukunft von Unternehmen und Volkswirtschaften nur dadurch nachhaltig gesichert und ausgebaut werden, dass sie durch Innovationen reaktiv und proaktiv dem Wandel begegnen. Selbstredend sind Innovationen für jegliche Organisation (Unternehmen, Verwaltung, Parteien, Gewerkschaften, NGOs, Kirchen etc.) von immenser Wichtigkeit. Jede Organisation, ja jede Gesellschaft steht vor der Herausforderung einer sich wandelnden Welt;

²⁹ Bisweilen wird heute von »multiplen Intelligenzen« gesprochen; neben dem klassischen Intelligenz-Quotienten, der v.a. sinnbildlich für analytische Fähigkeiten steht, existieren heute bis zu 120 verschiedene Formen von Intelligenzen.

und damit steht und fällt das Leben und Überleben jeder Organisation mit dem innovativen Wirken und Werken ihrer Mitglieder. Und noch einmal deutlich: Über die immense Bedeutung von Innovationen für die Zukunftsfähigkeit von Organisationen sollte kein Zweifel mehr bestehen. Innovationen sind jedoch keine anonymen Vorgänge. Um Projekte im Sinne der Schumpeter'schen Unternehmensentwicklung überhaupt entwickeln und durchführen zu können, bedarf es jener Menschen, durch die der Innovationsprozess überhaupt erst initiiert, vollzogen und abgeschlossen wird. Es sind daher vor allem jene Innovatoren im Schumpeter'schen Sinne, auf die im War for Talents ein großes Augenmerk gerichtet werden sollte.

7.2 WAR FOR TALENTS: ÜBER DAS EIGENTLICHE PROBLEM AUF DER »ANGEBOTSSEITE«

Die Überschrift dieses Kapitels verheißt, dass vom Mangel an Innovatoren gesprochen wird. Vom steigenden Bedarf an Innovatoren war weiter oben die Rede:

- Der Marktwirtschaft ist der Drang zum Wachstum inhärent.
- Nachhaltiges Wachstum ist organisches Wachstum, ist Wachstum durch Innovationen.
- Der durch das Wesen der Marktwirtschaft ohnehin bereits bestehende Innovationsdruck ist angesichts u.a. der Phänomene Beschleunigung des Lebens, Wissensgesellschaft, Ressourcenknappheit und Globalisierung nunmehr weiter gestiegen.
- In dieser Situation steigt auch die Nachfrage nach Innovatoren immer stärker an.

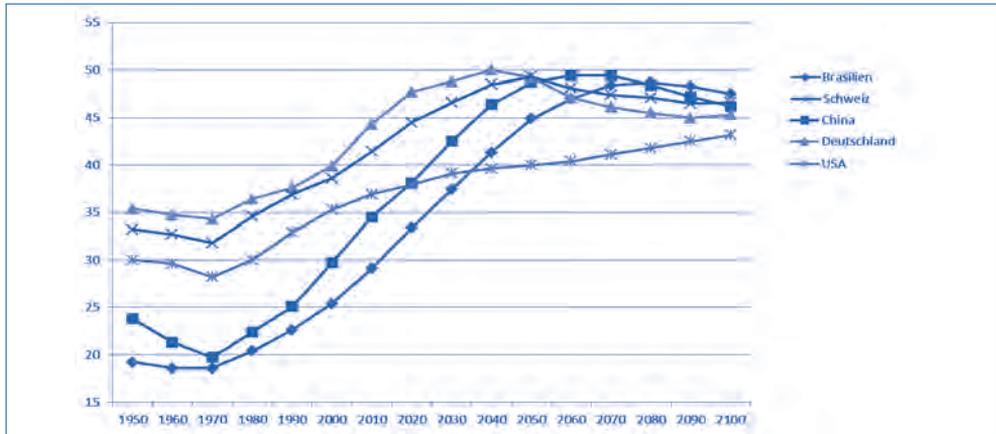
Der War for Talents sei nun auch und vor allem entbrannt, weil sich das Angebot an hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen im Allgemeinen und das Angebot an Innovatoren im Speziellen quantitativ verkleinert und qualitativ verändert.

Im Folgenden soll zunächst die demografische Entwicklung der Länder Brasilien, China, Deutschland und USA vorgestellt werden. Die demografischen Daten stammen aus dem World Population Prospects 2010 der UN (United Nations Department of Economic and Social Affairs: Population Division, Population Estimates and Projection Section).³⁰

Das Durchschnittsalter der Bevölkerung der Länder Brasilien, China, Deutschland und USA entwickelt sich (prognostisch) bis zum Jahr 2100 folgendermaßen.³¹

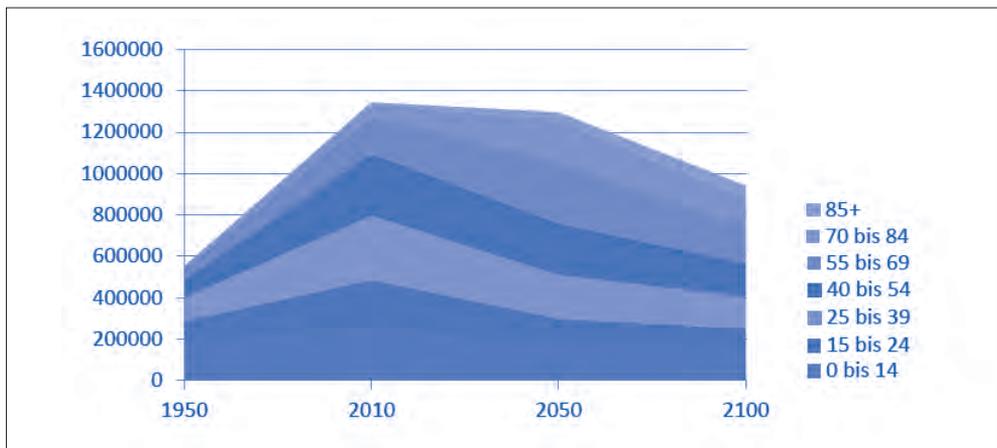
³⁰ <http://esa.un.org/wpp>

³¹ Die zugehörige Tabelle findet sich im Anhang dieser Arbeit.



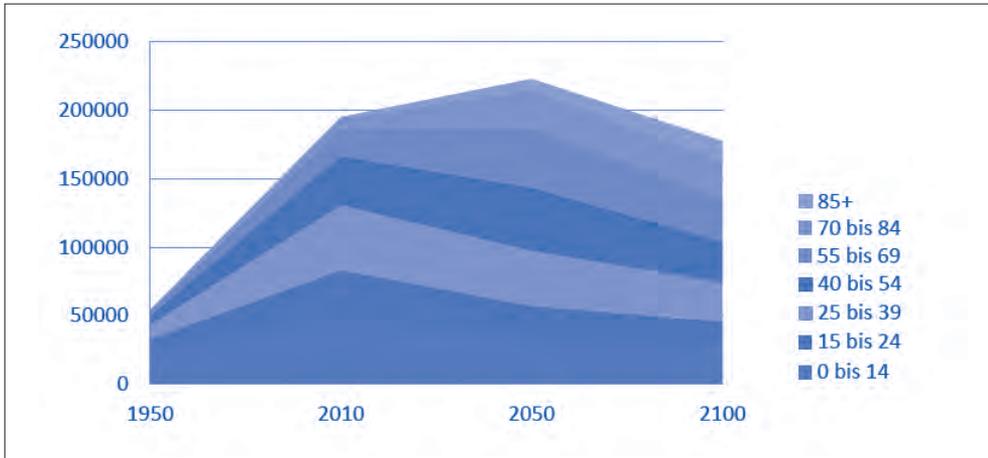
21 | Durchschnittsalter der Bevölkerung von Brasilien, China, Deutschland und den USA bis zum Jahr 2100
Die Gesellschaften dieser Länder weisen an den markanten Mess- bzw. Prognosepunkten 1950, 2010, 2050 und 2100 folgende Altersstruktur auf.

Die Gesellschaften dieser Länder weisen an den markanten Mess- bzw. Prognosepunkten 1950, 2010, 2050 und 2100 folgende Altersstruktur auf.³²

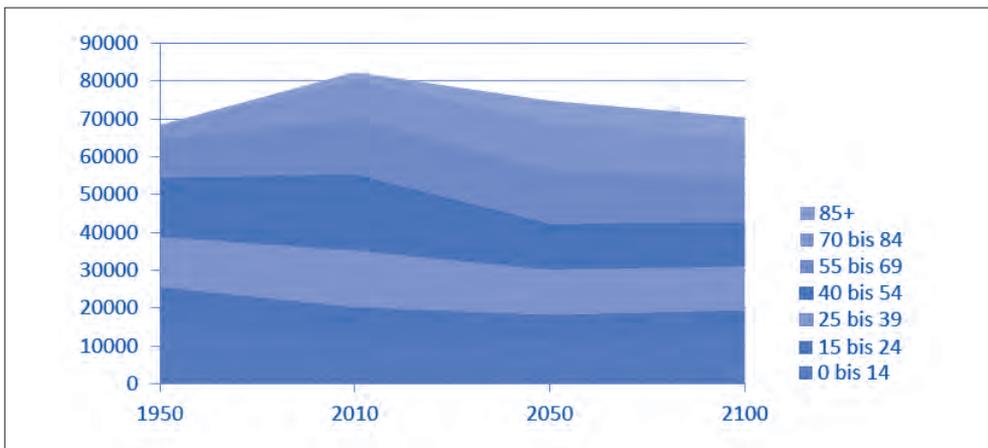


22 | Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von Brasilien in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt).

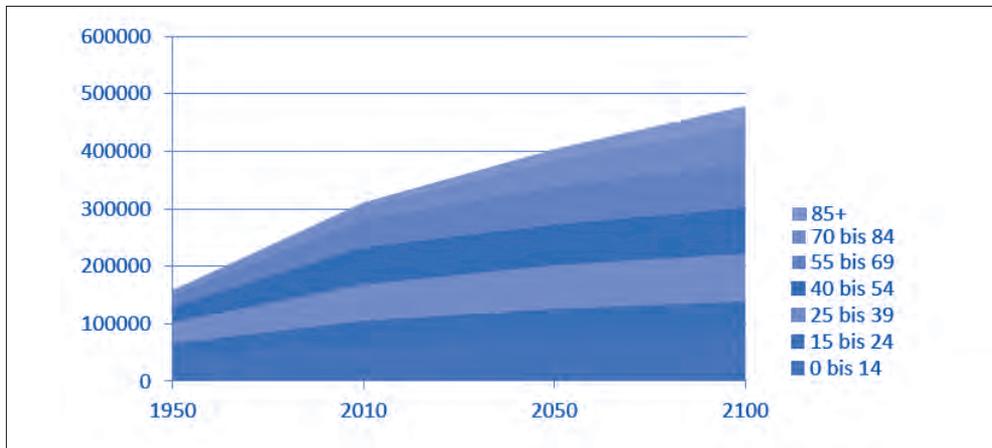
32 Die zugehörigen Tabellen finden sich im Anhang dieser Arbeit.



23 | Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von China in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt).



24 | Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von Deutschland in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt).



25 | altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung der USA in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt).

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%. In vielen westlichen Industrienationen lässt sich der folgende demographische Trend beobachten: Jede Kindergeneration wird zahlenmäßig kleiner als die Elterngeneration. Für Deutschland ergibt sich beispielsweise folgendes Bild seit den 1970er Jahren: 100 Angehörige der Elterngeneration haben noch 65 Kinder, 42 Enkel und 27 Urenkel. Neben einer absoluten Schrumpfung der Bevölkerung wird es zudem zu einer strukturellen Verschiebung kommen: Die Gruppe der über 65-Jährigen nimmt in vielen Industrienationen bis zum Jahr 2050 und auch danach drastisch zu, während gleichzeitig die Gruppe der 20- bis 34-Jährigen ebenso drastisch absackt. Anders gesagt, kommt es zu einer Erhöhung des Durchschnittsalters und damit zu einer Alterung der Bevölkerung. Das eben Gesagte gilt interessanterweise auch für China und Brasilien. Alleine den USA wird prognostiziert, dass zum einen die Bevölkerungszahlen auch weiterhin zunehmen werden und zum anderen die Alterung der Bevölkerung nicht ganz so dramatisch verlaufen wird wie in den anderen oben untersuchten Ländern. In vielen »westlichen« Staaten aber auch in aufstrebenden Ländern³³ ist die wichtigste Quelle wirtschaftlichen Wachstums im Versiegen begriffen: Die Anzahl erwachsen werdender Jugendlicher, die selbst wieder Kinder bekommen können, wird immer kleiner. Innovatoren 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 an Innovatoren führt.

33 Freilich erfolgt dieses Versiegen in solch bevölkerungsreichen Länder wie China und Brasilien dabei von einem sehr hohen Niveau bezüglich der Bevölkerungszahl.

Was hat die Entwicklung der altersspezifischen Zusammensetzung mit dem War for Talents zu tun? Sind Innovatoren denn nur unter den Jüngeren und nicht bei den Älteren zu finden? Vorab muss und soll einmal klar gesagt werden: Es soll keineswegs die Bedeutung der »Älteren« für den Arbeitsprozess abgewertet werden. Dieser Gruppe wohnt ebenso viel Humanvermögen inne. In den bisher gemachten Untersuchungen zu diesem Thema wurde kein unmittelbarer Zusammenhang festgestellt zwischen dem Faktor »Alter eines Menschen« und seiner prinzipiellen Innovationsfähigkeit. (z.B. Verworn, Hipp, Schwarz 2007; Schat 2006; Bergmann, Eisfeld, Prescher 2006; Grewer, Matthäi, Reindl 2006) Innovationen sind das Ergebnis des komplexen Zusammenspiels komplexer Faktoren, nämlich solcher, die an den Menschen gebunden sind und solcher Faktoren, die die Umwelt des Menschen prägen. Und um es noch einmal ganz deutlich zu sagen: Die Innovationsfähigkeit eines Menschen ist nicht – oder zumindest nicht nur - determiniert durch sein Alter; der Satz: »jeder, der über 50 ist, ist automatisch nicht (mehr) innovativ« ist genauso wenig richtig wie der Satz »jeder, der unter 35 ist, ist automatisch innovativ«. Bei näherer Untersuchung sind es stets mittelbare Zusammenhänge, welche eine vermeintlich geringere Innovationsaktivität älterer Menschen erklären. (zusammenfassend dazu Schat, Jäger 2010)

Eine plausible Erklärung ist so zum einen die These vom Auf- und Abbau von Humankapital (Friedberg 2003). Das Humankapital eines Menschen wird während seines Arbeitslebens bestimmt durch seine Ausbildung und Berufserfahrung, durch die er fähig wird, Nutzenbeiträge für eine Sozietät (z.B. ein Unternehmen) zu stiften. Anders herum betrachtet, bildet Humankapital für den jeweiligen Menschen jenes Bündel an Qualifikationen und Kompetenzen, durch das er optimal für bestimmte Aufgaben und Probleme vorbereitet ist und ihn daher attraktiv macht z.B. als Inhaber einer bestimmten Position in einem Unternehmen. Dabei sammelt der Mensch in unterschiedlichen Lebensaltern unterschiedliche Facetten an Humankapital:

[H]aving recently finished school, adolescents' textbook knowledge is current. However, they lack life experience and have not yet had time to develop strong social and business networks. The so-called tacit knowledge accumulated over a lifetime peaks when a person is in his or her 50s [...]. (Bönte et al. 2007: 4).

Ein geplanter Ruhestand verringert nun aber vermutlich bei vielen älteren Beschäftigten die Motivation, in ihr eigenes Humankapital Zeit und Geld zu investieren. Umgekehrt fehlt es z.B. auch Unternehmen an Anreizen, in das Humankapital älterer Beschäftigter zu investieren. Die Fertig- und Fähigkeiten dieser Beschäftigten sind nicht mehr auf dem neuesten Stand und daher dürften sie in geringerem Maße Nutzenbeiträge für ihre Sozietät, etwa durch Innovationen stiften. Darüber hinaus muss eingeräumt werden, dass bei älteren Menschen tendenziell andere, eher kontra-innovatorische Verhaltens- und Einstellungsmuster dominieren als bei jüngeren: Bewahrung geht vor Aufbruch, Gelassenheit geht vor Wagemut, Erfahrungen überdenken geht vor Erfahrung machen. (Vgl. IGS 2008: 12) Das Problem bei älteren Menschen scheint weniger das innovativ-sein-Können sondern vielmehr das innovativ-sein-Wollen und innovativ-sein-Müssen.

Zusammengefasst besteht das eigentliche Problem beim War for Talents – zumindest in Deutschland - unserer Ansicht nach darin:

1. Die demografische Situation in Deutschland ist davon geprägt, dass weniger Junge nachkommen. Davon schleusen wir den einen Teil durch ein Bildungssystem, das in den letzten Jahren immer stärker durch Auswendiglernen und Häppchenwissen geprägt ist; den anderen Teil der Jungen, die auch und vor allem an dem rigiden Auslesemechanismus unseres Bildungssystems scheitern, geben wir einfach auf. Jungen Arbeitnehmern wird gleich zu Beginn der Zahn gezogen, indem sie als »akademische Sachbearbeiter« hinten anstehen müssen, bevor sie für irgendetwas Verantwortung übernehmen dürfen. Kurzum: Es geht bei den Jungen darum, das Innovativ-Sein-Können aufzubauen, das Innovativ-Müssen in den Köpfen zu verankern und das Innovativ-Sein-Dürfen zu etablieren.
2. Innovationen stellen den größtmöglichen Nutzenbeitrag für eine Sozietät dar, da hierdurch die Zukunftsfähigkeit der Sozietät gesichert und ausgebaut wird; jüngere Menschen, welche in einer solchen Sozietät nach Ansehen und Autorität streben, also kurzum »Karriere« machen wollen, versuchen folglich, möglichst viele nutzenstiftende Innovationen umzusetzen. Jene älteren Menschen, die sich bereits mit ihrer Nische in der Sozietät angefreundet haben, streben tendenziell eben nicht mehr nach Karriere; und damit sinkt bei ihnen auch der Anreiz für sie, Innovationen umzusetzen. Für Ältere existiert schlicht kein Anreiz neues Wissen und Können zu entwickeln, um Neues und/oder Anderes Wirklichkeit werden zu lassen. Kurzum geht es bei den Älteren darum, das innovativ-Sein-Müssen einzufordern und das innovativ-sein-Können sowie das Innovativ-Sein-Wollen aufrecht zu erhalten.³⁴

7.3 FAZIT

Wenn vom War for Talents gesprochen wird, dann wird heute zumeist auf einen steigenden Mangel und Bedarf an Fachkräften verwiesen. Der Mangel an Personen dieser Berufsgruppe ist jedoch unseres Erachtens nur ein Teilaspekt dessen, um was es im so genannten War for Talents geht, ist gewissermaßen nur einer von vielen »Kriegsschauplätzen«. Der immensen Bedeutung von Innovationen bewusst, besteht der wahre War for Talents nach unserer Meinung in einem Kampf um Innovatoren, um Menschen, die Ideen Wirklichkeit werden lassen.

³⁴ Die wissenschaftliche Weiterqualifizierung älterer, auch akademisch Erwerbstätiger wird im Zuge des demographischen Wandels immer bedeutsamer. Es sind daher vor allem jene älteren Menschen und deren Bildungsbedürfnisse, die von Hochschulen mitunter einen Paradigmen- und Programmwechsel verlangen: sowohl die Reputation wie auch die Anzahl der Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen liegen derzeit noch deutlich hinter Forschung und Erststudium. (Tippelt 2013a: 229) Wie sehr auch und gerade Ältere von Bildungsangeboten Gebrauch machen und davon profitieren zeigt sich u.a. der repräsentativen Studie EdAge (Tippelt u.a. 2009).

Damit ist freilich nicht gesagt, dass sich die Begriffe »Fachkraft« und »Innovatoren« ausschließen. Die von uns getroffene Differenzierung soll dazu beitragen, den Diskurs über den War for Talents auszuweiten. Obschon wir den Begriff »Talent« für eher problematisch halten, halten wir die Phrase »War for Talents« für durchaus angebracht, da sich in dieser Phrase die Bedrohung zwar effekthascherisch aber nach unserer Meinung durchaus realistisch widerspiegelt. Weiterhin gilt es analytisch voneinander zu unterscheiden: Gleichwohl beim War for Talents also viele verschiedene Kriegsschauplätze bestehen wie z.B. der Kampf um Innovatoren, liegen dem »Krieg« insgesamt die gleichen Ursachen zu Grunde. Der Auslöser des War for Talents besteht in der unheilvollen Kombination aus einem größer werdenden Mangel³⁵ und einem zugleich steigenden Bedarf an hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen – und auch und vor allem an Innovatoren. Der War for Talents beschreibt das hieraus entstehende »Kriegsgeschehen«.

8 ZUSAMMENFASSUNG DES ERSTEN TEILS

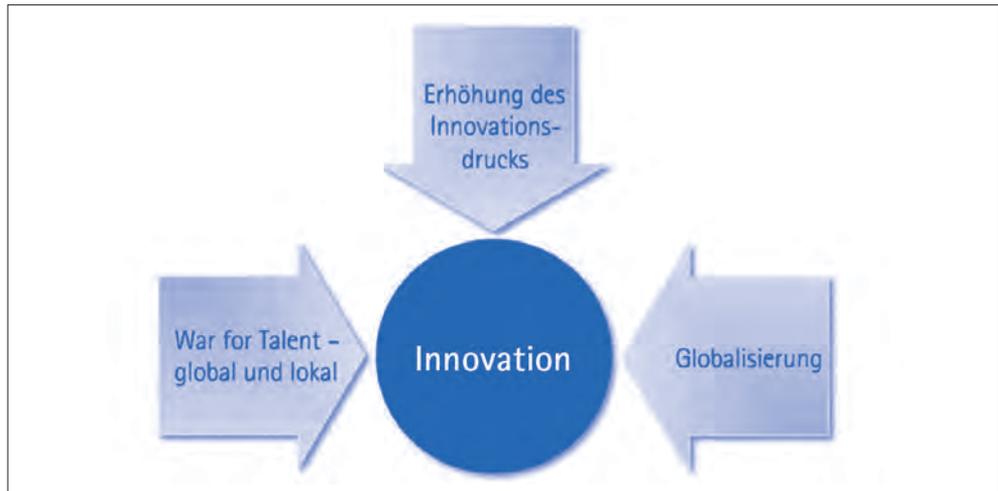
Es ist bereits seit den Zeiten von Heraklit eine Binsenwahrheit, aber nichtsdestotrotz eine Wahrheit, dass nichts fester und unweigerlicher ist als der Wandel. Große und kleine Wechselbäder der Geschichte, Katastrophen und Segnungen, Wendungen und Untergänge, Veränderungen und Abbrüche – die Chronik dieses Planeten ist voll von ihnen. Selbst vermeintlich »ruhige Zeiten« sind letztlich nur Phasen mit lediglich geringeren Schwankungen. Der Wandel ist eine Konstante und daher gehört er auch zu allen Zeiten zu jenen großen Herausforderungen, mit dem sich jedes Wesen auf diesem Planeten permanent und seit je auseinander setzen muss

Auf Innovationen ist die Zukunft gebaut, die Zukunft von Volkswirtschaften, Unternehmen, ja sogar die Zukunft der gesamten Menschheit. Die Rahmenbedingungen, unter welchen heute innoviert wird, sind dabei folgende:

- die Entelechie des Wesens der Marktwirtschaft
- Beschleunigung des Lebens insbesondere das Phänomen der »Gegenwartsschrumpfung«
- die gegenwärtige Transformationen zur Wissensgesellschaft und Wissensökonomie
- die unweigerliche globale Verknappung an natürlichen Ressourcen
- das neue ökologische Bewusstsein der Menschheit
- die epochalen menschengemeinsamen Herausforderungen

³⁵ Jedenfalls, was die westlichen Industriestaaten betrifft.

Daneben ist es das Phänomen der Globalisierung, welches das Denken und Handeln von innovativen Unternehmen entscheidend prägt – sei es, dass durch Globalisierung der Innovationsdruck auf Unternehmen zusätzlich erhöht wird, sei es, dass angesichts der Globalisierung neue Möglichkeiten oder Imperative für Innovationen entstehen.

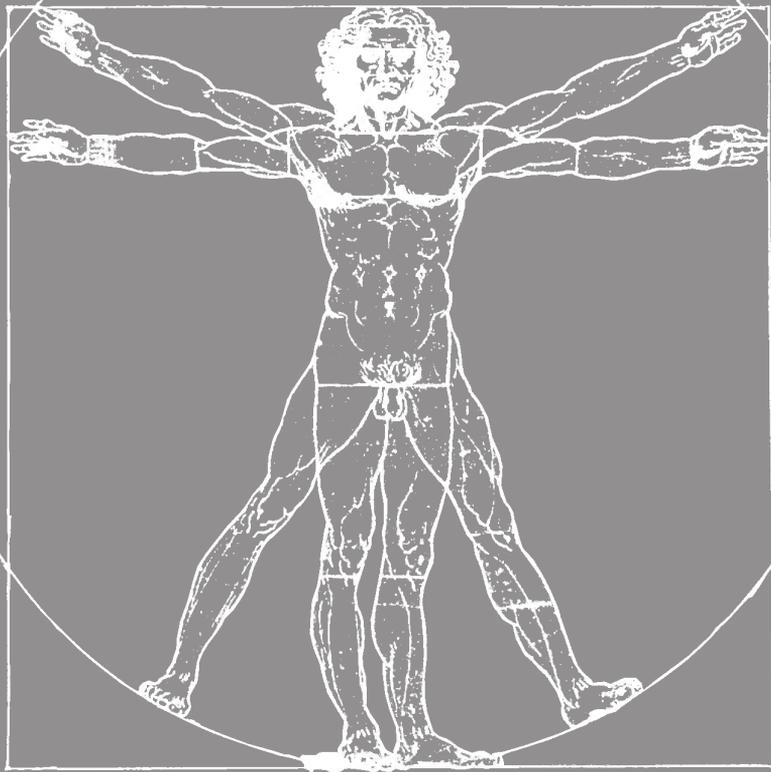


26 | Die Rahmenbedingungen, unter denen heute innoviert wird.

Bereits Schumpeter betonte, dass das Neue, Andere und Bessere nicht wie »Manna vom Himmel« fällt. Vielmehr ist es die Folge von Ideen, die von Menschen auf systematische Weise in die Wirklichkeit transferiert, d.h. initiiert, geplant, umgesetzt und überwacht werden. Sowohl in Vergangenheit, wie auch in Gegenwart und auch in Zukunft nehmen innovative Menschen, daher eine besondere, ja maßgebliche Rolle ein, wenn Wandel der Ausgangspunkt und das Ziel ist. Und wir möchten dabei betonen: Solch Innovationen schöpfende Persönlichkeiten braucht es nicht nur an der Spitze von Gesellschaften und Organisationen, sondern auf allen Ebenen und in allen Bereichen.

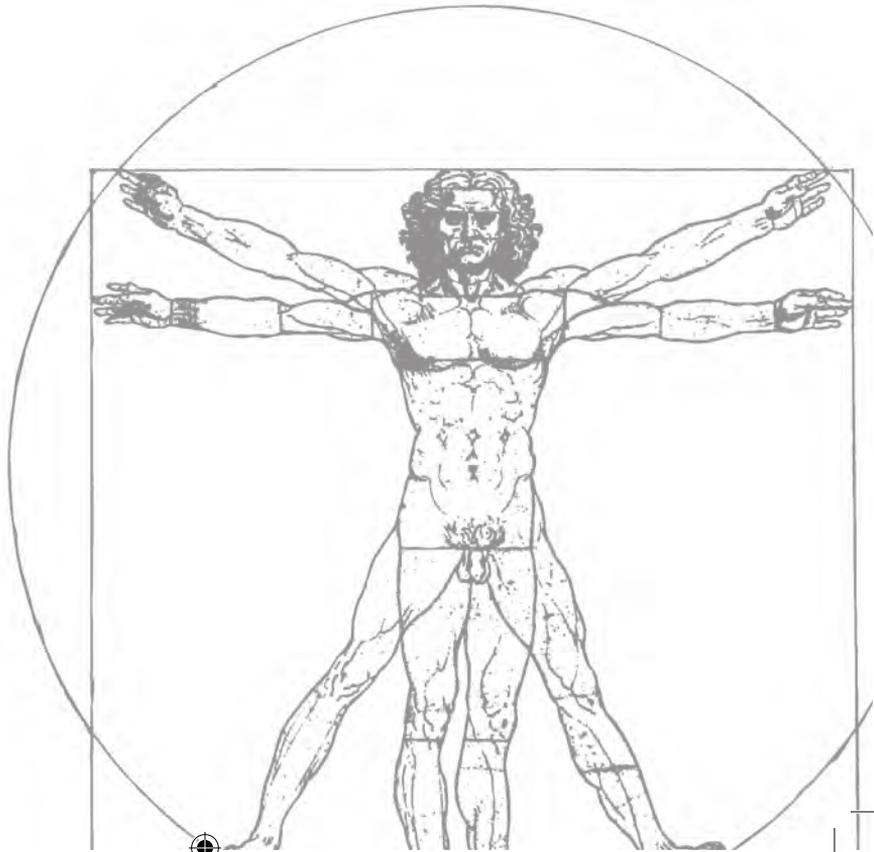
Ohne den unternehmerisch handelnden Menschen bleibt eine Idee nur ein Hirngespinnst. Gefordert sind deswegen Innovatoren, also Menschen, die Ideen verwirklichen. Wie kann eine Gesellschaft und wie kann der Einzelne jedoch sicherstellen, dass innovatives Potenzial entsteht und auch erhalten bleibt? Die Antwort, die wir und viele andere geben, lautet: Bildung, immer wieder Bildung!





2. TEIL:

INNOVATION UND BILDUNG





1 EINLEITUNG

Bildung³⁵ – das ist zunächst die allgemeine und umfassende Antwort darauf, wie Gesellschaften sicherstellen können, dass sich ihre Mitglieder zu »guten und tüchtigen Naturen«, zu gesellschaftlichen Wesen werden – damals und vor allem heute.

Fürwahr [...] versetzte ich, nicht viele und große Dinge sind es, die wir [Gesellschaften] hier auftragen, wie jemand glauben könnte, sondern lauter geringe, [...]. Und was ist dies? [...] Die Bildung, antwortete ich, und die Erziehung. [...] Denn tüchtige [...] Bildung, wenn sie bewahrt wird, schafft gute Naturen; und andererseits tüchtige Naturen, wenn sie an einer solchen Bildung festhalten, werden noch besser als die früheren wie zu den andern Dingen so auch zum Zeugen, gerade wie auch bei den andern Geschöpfen. (Platon, »Der Staat« in: Sämtliche Werke Bd. 2: 129) [Bildung] verhilft dem Menschen dazu, treffende Fragen zu stellen, verhüllte Gegenstände genauer zu erkennen, dunkle Wege aufzuhellen, Beratung anzufordern und zu beurteilen, Gründe und Behauptungen zu prüfen und selbstbewusst über die eigenen Belange zu entscheiden. Diese Ausstattung ist eine personale Voraussetzung selbstbestimmten Handelns in unseren Zeiten. Ohne sie haben Menschen heute kaum Chancen, sich beurteilend zurechtzufinden, ihren eigenen Weg zu zeichnen und ihn zu gehen. Sie fallen leicht fremder Überhebung und Täuschung zum Opfer, lassen sich mitnehmen in Welten, die mit ihnen nichts zu tun haben, und verschwenden Möglichkeiten. (Hassemer 2005: 40)

Bildung – das ist die allgemeine und umfassende Antwort darauf, wie Gesellschaften ihre Zukunftsfähigkeit sicherstellen können.

Wir werden immer älter und immer weniger und müssen das kompensieren, indem wir produktiver werden. Wer in Bildung und Weiterbildung investiert, erhöht seine Chancen, hilft aber auch der Gesellschaft insgesamt. Das ist eine Win-Win-Situation. (Hüther 2013: 14)

Bildung – das ist die allgemeine und umfassende Antwort darauf, wie Unternehmen und Organisationen ihre Zukunftsfähigkeit sicherstellen können. So belegen erste Auswertungen eines ifo-Innovationstests zur Ausbildungsstruktur signifikante Zusammenhänge zwischen dem Wachstum und dem Humanvermögen von Unternehmen. (Falck 2008) Unternehmen, die erfolgreich innovieren, haben einen hohen Anteil an hoch gebildeten Beschäftigten. Auch wenn die Befunde nicht

³⁵ Wir verwenden einen sehr umfassenden Bildungsbegriff, unter den auch Begriffe wie Erziehung, Sozialisation etc. untergeordnet werden.

kausal gedeutet werden dürfen,³⁶ scheint es einen engen Zusammenhang zu geben zwischen erfolgreichen Innovations-Projekten sowie dem Wissen und der Kompetenz der Menschen, die an diesen Projekten beteiligt sind.

Bildung – das ist die allgemeine und umfassende Antwort darauf, wie Individuen ihre Zukunftsfähigkeit sicherstellen können.

Schlagwörter wie Lebenslanges Lernen (LLL) helfen nicht weiter. Sie verharmlosen das Problem. [...] Wir brauchen ein Kulturwandel unserer gesamten Gemeinschaft. (Dueck 2010: 74)

Wir müssen den Menschen klarmachen, dass Ausbildung und Studium allein nicht für das ganze Erwerbsleben reichen. In dem Maße, in dem wir länger leben und arbeiten, müssen wir uns auch länger weiterbilden. Damit verlagert sich die Verantwortung vom Staat zum Einzelnen und den Unternehmen. Die Firmen sind in der Verantwortung, ihren Mitarbeitern aufzuzeigen, wo sie sich weiterbilden müssen. Einen Teil davon werden die Unternehmen finanzieren, ein Teil davon ist aber auch individuelles Engagement. [...]

Wir sagen den Menschen heute, ihr müsst für die Rente, Pflege und Gesundheit vorsorgen. Den Kanon müssen wir um Bildung erweitern. (Hüther 2013: 14)

Denn Bildung – das ist schließlich die allgemeine und umfassende Antwort darauf, wie sich Menschen zu Innovatoren entwickeln können. Nach unserer Überzeugung braucht es bei der Bildung jedoch eines Umdenkens - oder wie das nachfolgende Kapitel zeigen wird: eines Rückbesinnens. Denn um tatsächlich innovativ zu sein, um Innovationen hervorzubringen, genügt es eben nicht, dass Menschen viel über das Thema Innovation wissen. Gleichsam mit dem Wissen müssen Menschen vor allem Folgendes gelernt und verinnerlicht haben:

- die Fähigkeit, das Neue und Andere zu antizipieren und seinerseits mit Neuem und Anderem darauf zu proagieren
- die Bereitschaft, den Wandel als Konstante zu akzeptieren
- die Einstellung, den einhergehenden Brüchen kreativ und optimistisch zu begegnen
- die Maxime, niemals wirklich ausgelernt zu haben, niemals vollends ausgebildet zu sein, niemals alles zu wissen und zu können, was es braucht, um in seiner kleinen Weltnische ein Leben lang zurecht zu kommen.

Um es kurz zu sagen: Die Bildung eines Innovators kann und darf sich nicht alleine auf die Vermittlung von Wissen beschränken; um ein Innovator zu werden, bedarf es der Bildung der gesamten Persönlichkeit.

³⁶ Bei der Interpretation der Befunde muss berücksichtigt werden, dass es sich bei den hier berichteten Zusammenhängen zwischen den Innovationsaktivitäten der Unternehmen einerseits und der Qualifikationsstruktur und den Kompetenzen ihrer Mitarbeiter andererseits um rein deskriptive Zusammenhänge handelt.

2 ÜBER DIE BILDUNG (ZU) EINER PERSÖNLICHKEIT

Viel und oft wurde und wird in der Geistesgeschichte über Bildung nachgedacht. Eine altehrwürdige und heute wieder vielgenannte Weise, wie über diesen Begriff gesprochen werden kann, stammt von Wilhelm von Humboldt:

Im Mittelpunkt aller besonderen Arten der Thätigkeit nemlich steht der Mensch, der ohne alle, auf irgend etwas Einzelnes gerichtete Absicht, nur die Kräfte seiner Natur stärken und erhöhen, seinem Wesen Werth und Dauer verschaffen will. Da jedoch die blosse Kraft einen Gegenstand braucht, an dem sie sich üben, und die blosse Form, der reine Gedanke, einen Stoff, in dem sie, sich darin ausprägend, fort dauern könne, so bedarf auch der Mensch einer Welt ausser sich. Daher entspringt sein Streben, den Kreis seiner Erkenntnis und seiner Wirksamkeit zu erweitern, und ohne dass er sich selbst deutlich dessen bewusst ist, liegt es ihm nicht eigentlich an dem, was er von jener erwirbt, oder vermöge dieser ausser sich hervorbringt, sondern nur an seiner inneren Verbesserung und Veredlung, oder wenigstens an der Befriedigung der innern Unruhe, die ihn verzehrt. Rein und in seiner Endabsicht betrachtet, ist sein Denken immer nur ein Versuch seines Geistes, vor sich selbst verständlich, sein Handeln ein Versuch seines Willens, in sich frei und unabhängig zu werden, seine ganze äussere Geschäftigkeit überhaupt aber nur ein Streben, nicht in sich müssig zu bleiben. Bloss weil beides, sein Denken und sein Handeln nicht anders, als nur vermöge eines Dritten, nur vermöge des Vorstellens und des Bearbeitens von etwas möglich ist, dessen eigentlich unterscheidendes Merkmal es ist, Nicht-Mensch, d. i. Welt zu seyn, sucht er, soviel Welt, als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden. Die letzte Aufgabe unsres Daseyns: dem Begriff der Menschheit in unsrer Person, sowohl während der Zeit unsres Lebens, als auch noch über dasselbe hinaus, durch die Spuren des lebendigen Wirkens, die wir zurücklassen, einen so grossen Inhalt, als möglich, zu verschaffen, diese Aufgabe löst sich allein durch die Verknüpfung unsres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung. (Humboldt 1793/1986: 33f.)

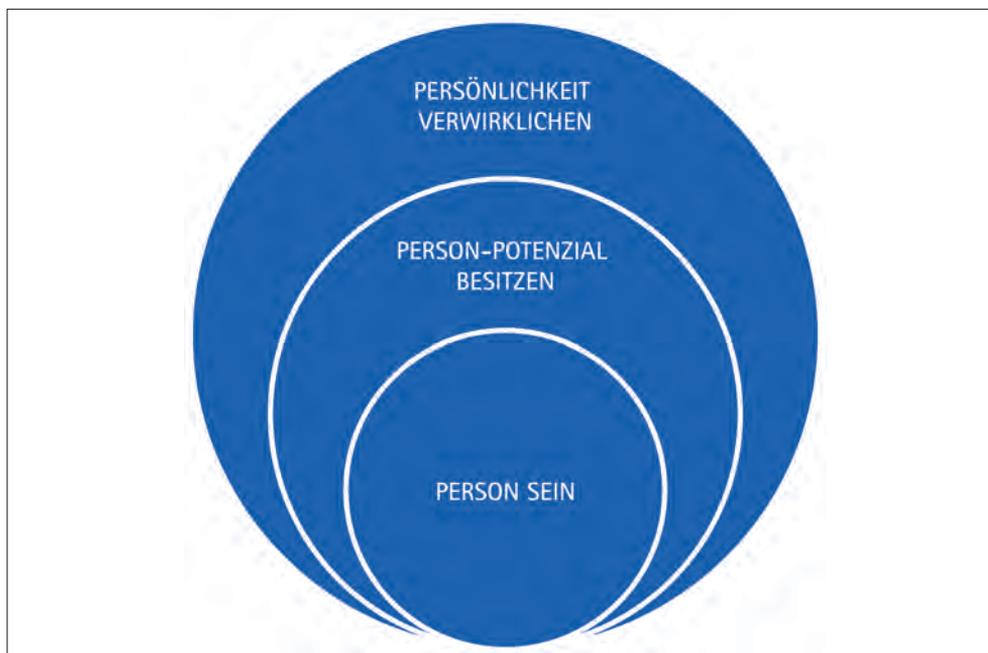
Der Begriff »Bildung« schließt hierbei zwei Bedeutungsebenen ein: Bildung ist zugleich Prozess, das Bilden, und Produkt, die Bildung. Sich bilden bedeutet also: Sich an so viel Welt als möglich abzarbeiten, um es in die eigene Menschheit zu verwandeln. Bildung – also das Produkt des Bildens – steht für jenen Teil der Welt, den der Mensch durch sein aktives Zuwenden ergriffen und damit auch zutiefst begriffen hat. Bilden und Bildung bedeuten damit eindeutig mehr als Informati-

onsaufnahme und Verarbeitung von Wissen. Bildung enthält vielmehr die Vorstellung der Entfaltung einer Persönlichkeit mit aufrechtem Gang und freiem Entscheidungswissen, die versucht, möglichst allen menschlichen Rollen (eben nicht nur der Erwerbstätigkeit, wie derzeit häufig in Zusammenhang mit lebenslangem Lernen argumentiert wird) gerecht zu werden (vgl. Gruber 2002, S. 280). Wilhelm von Humboldts Bildungsbegriff versteht sich aus historischer Perspektive als Gegenreaktion auf einen überzogenen Utilitarismus der späteren Aufklärungspädagogik. »Erziehung« im Geiste der Aufklärung galt und gilt immer noch einem pädagogischen, zweckgerichteten Prozess: Durch Erziehung sollen Menschen vor allem zielgerichtet und standeskonform brauchbar gemacht werden für Wirtschaft, Staat und Gesellschaft. »Bildung« hingegen war und ist mehr, denn Bildung soll zur Vollkommenheit, zu Freiheit und Glück führen, zu einem höheren Zweck – nämlich zur Emanzipation des Menschengeschlechts. Nach Humboldt soll der Mensch hierzu zuerst allgemein und dann beruflich gebildet werden. Eine Humboldt fälschlicherweise zugewiesene Ablehnung von beruflicher Bildung ist hier nicht zu erkennen, sehr wohl aber eine Wertigkeit und Stufenfolge von allgemeiner Bildung und Spezialbildung. Erst spätere Generationen von Pädagogen entwerfen daraus die radikale und bis heute oft unversöhnliche Frontstellung von Vollkommenheit und Brauchbarkeit, von Allgemeinwissen und berufsbezogenem, d.h. fachlichem Wissen. (Vgl. Gruber 2005: 2) Und um es ganz deutlich zu sagen: humanistische und berufliche Bildung schließen sich nicht prinzipiell aus; allerdings muss berufliche Bildung anders gedacht werden als es heute vielfach getan wird.

2.1 BILDUNG UND PERSÖNLICHKEIT

Eine zentrale Bestimmung eines humanistisch verstandenen Bildungsbegriffs besteht darin, Bildung als »Allgemeinbildung« zu verstehen. Mit Allgemeinbildung meinen wir, dass »für die Bildung aller Seelenbestandteile zusammen Sorge« getragen werden muss, (Platon, »Der Staat« in: Sämtliche Werke Bd. 2: 361). Das sich bildende Subjekt kann und darf sich nicht damit begnügen »nur« (kanonische) Informationen zu lernen, um sich den potenziellen Wissenszugewinn hiernach prüfen und zertifizieren zu lassen. Bildung als Allgemeinbildung ist ganzheitlich, d.h. auf das humanistische Ideal des »uomo universale«, des allseitig entwickelten Menschen gerichtet. Kurzum: Wir sehen den oben beschriebenen ganzheitlich zu verstehenden Bildungsbegriff aufs engste verbunden mit dem Begriff »Persönlichkeit«.

Jeder Mensch ist eine Person, d.h. ein Wesen, dem gewisse Freiheiten der Entscheidung und Verantwortlichkeit für sein Handeln zugeschrieben und dem mit dieser Zuschreibung gewisse Rechte und Pflichten übertragen werden. Person-Sein bedeutet damit nichts anderes als das absolute und nicht zur Disposition stehende Prinzip, dass jeder Mensch danach streben darf, kann und muss, mehr aus sich zu machen, als er ist. Person-Sein ist somit ein Prinzip, das jedem Menschen aufgrund seines Menschseins zukommt und die Menschheit miteinander verbindet. Zugleich ist jeder Mensch einzigartig, eben ein Individuum. Diese Einzigartigkeit zeigt sich darin, dass jedem Menschen ein einmaliges Person-Potenzial zukommt, das er auf eine einmalige Weise durch Handlungen zu einer Persönlichkeit verwirklicht.

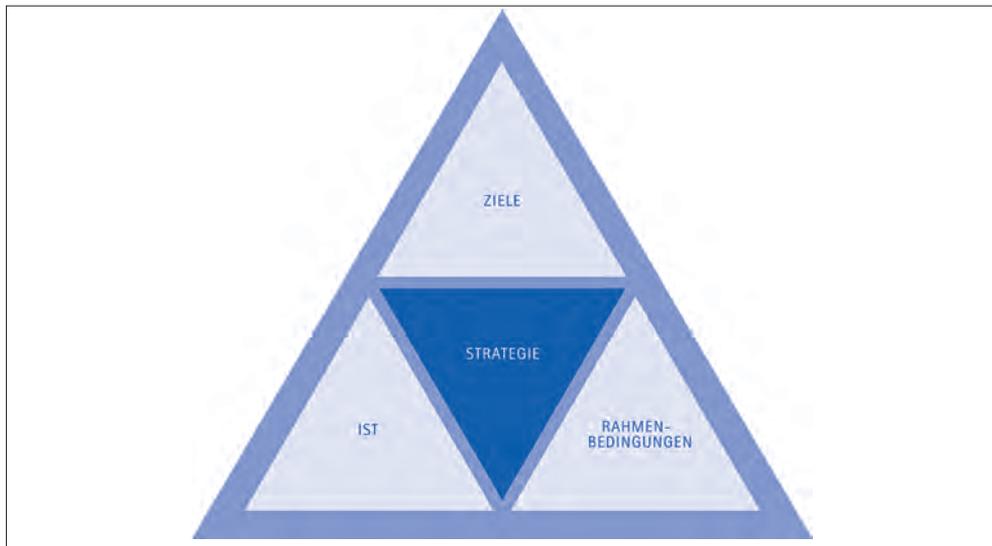


27 | Person, Person-Potenzial, Persönlichkeit (in Anlehnung an Rütter 2008: 111).

Der Ausgangspunkt für eine Persönlichkeit im Sinne eines Habens und Seins, also für die der Persönlichkeitsentwicklung zu Grund liegende Möglichkeit, heißt »Person-Potenzial« (Rütter 2008: 111). Der Begriff »Person-Potenzial« bezeichnet den Ausgangspunkt der Persönlichkeitsentwicklung; dies bedeutet jedoch nicht, dass Person-Potenzial eine bloße Vorstufe von Persönlichkeit bedeutet: Der Begriff »Person-Potenzial« meint vielmehr stets jene »ursprüngliche Persönlichkeit« im Sinne eines Habens und Seins, auf deren Grundlage die nachfolgende Persönlichkeitsentwicklung stattfindet. Der Mensch entwickelt sich bis zu seinem Tod in seiner Persönlichkeit weiter- und fort; Persönlichkeit ist damit Zeit des irdischen Lebens niemals ein End- sondern immer nur ein Zwischenzustand. Der Weg zum work-in-progress-Zustand des Persönlichkeit-Habens und Persönlichkeit-Seins, also gewissermaßen das »Aufbauen« und »Werden«, heißt »Bildung«.

Wie bei jedem gut geplanten Vorhaben so gilt es auch bei der Bildung vier Elemente zu beachten:

1. Was ist die Ist-Situation des Vorhabens?
2. Unter welchen Rahmenbedingungen findet das Vorhaben statt?
3. Was ist der erwünschte Soll-Zustand?
4. Welche Strategie lässt sich ableiten, wenn vor dem Hintergrund der Analysen von Ist-Zustand und Rahmenbedingungen ein bestimmter Soll-Zustand erreicht werden soll?

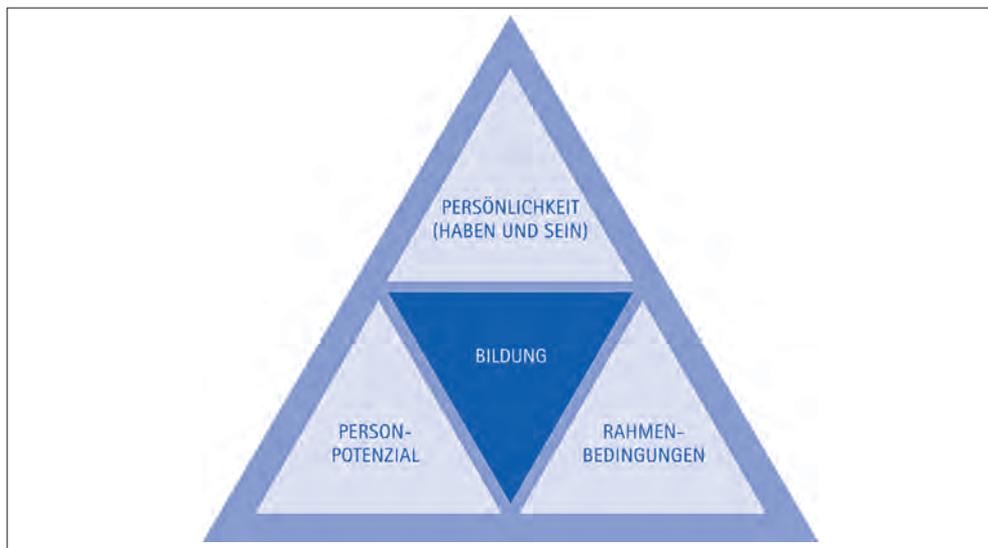


28 | Das strategische Dreieck der (Unternehmens)Entwicklung (Faix 2008).

Auf die Begriffe Bildung und Persönlichkeitsentwicklung übertragen bedeutet dies: 1. Ist-Zustand: Was und wie ist das Person-Potenzial des sich bildenden Menschen? 2. Rahmenbedingungen: Mit welchen Mitteln und Ordnern tritt z.B. die Gesellschaft bzw. Gemeinschaft an den Menschen heran, d.h. mit welchen exogenen Bedingungen (das Sosein des eigenen Umfelds sowie der großen Welt mit ihren Institutionen, Organisationen, Werte, Normen, Regeln etc.) sich der sich bildende Mensch konfrontiert?³⁷ 3. Soll-Zustand: Wie ist die Persönlichkeit beschaffen, die der Mensch entwickeln bzw. werden will? 4. Strategie: Welche pädagogischen Bedingungen sollen gegeben sein, welche Handlungen und Aktivitäten sollen vollzogen werden, damit der sich bildende Mensch die angestrebte Persönlichkeit entwickelt bzw. wird? Konkret, d.h. übertragen auf die Bildung der Persönlichkeit eines Individuums bedeutet dies:

- Die IST-SITUATION meines Person-Potenzials, d.h. mein derzeit tatsächlich verwirklichtes Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein.
- Meine RAHMENBEDINGUNGEN für meine personale Entwicklung, persönliche Situation, privat, beruflich etc., Möglichkeiten, Chancen
- Meine Persönlichkeits-ZIELE, d.h. ein Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein, das ich verwirklichen kann und will
- Meine Bildung, d.h. meine personale-Entwicklungs-STRATEGIE: Was, warum, mit wem, wie und wann unternehme ich um meine Persönlichkeits-Ziele zu erreichen?

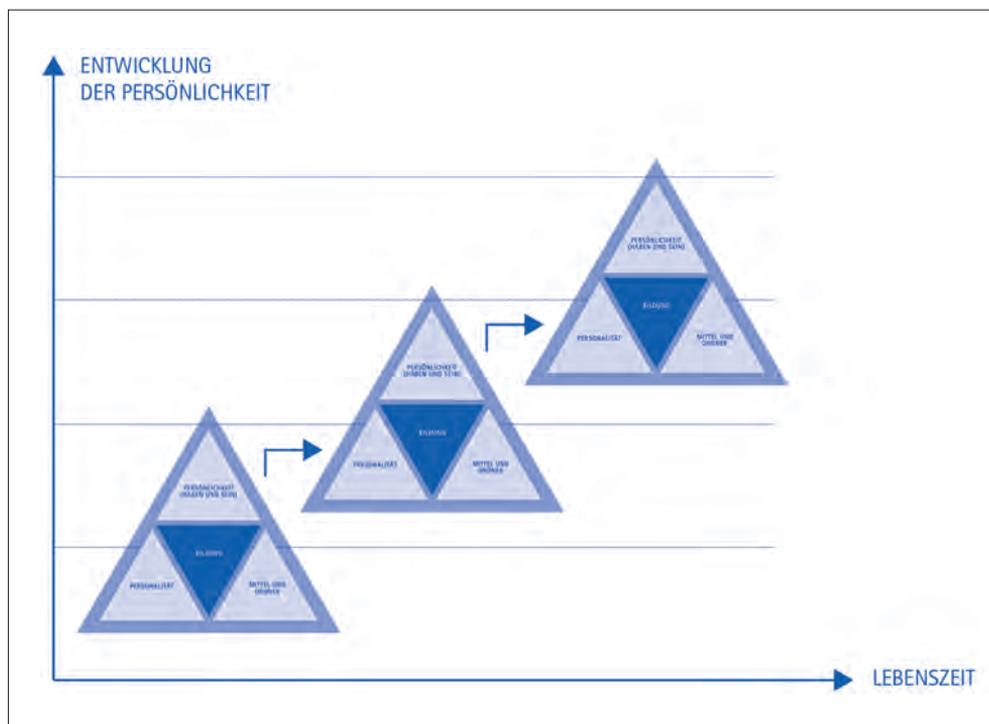
³⁷ Bildung ist »immer ein Balanceakt zwischen Selbstverwirklichung und gelungener Anpassung an die Normen, Werte und Anforderungen, die Dritte an uns stellen.« (Faix, Laier 1996: 64)

29 | Das strategische Dreieck der Persönlichkeitsentwicklung³⁸.

Wie bereits oben ausgeführt, stehen sowohl das Persönlichkeit-Haben und das Persönlichkeit-Sein wie auch die einzelnen konstituierenden Elemente dieser beiden Konzepte in einem komplexen Zusammenhang. Anders gesagt, zieht die Entwicklung eines Elements potenziell die Entwicklung anderer Elemente wie auch die Entwicklung des Gesamtgefüges nach sich. So sinnvoll und richtig es ist, die Bildung seiner gesamten Persönlichkeit anzugehen, so erfolgreich und folgenreich ist es auch, sich jeweils auf einige Elemente zu fokussieren. So könnte und sollte man in der hochschulischen Bildung den Schwerpunkt auch und vor allem auf das Element »Kompetenz« setzen und das strategische Dreieck der Persönlichkeitsentwicklung wie folgt anwenden: 1. Ist-Zustand: Welche Kompetenzen besitzt der sich bildende Mensch? 2. Rahmenbedingungen: Mit welchen Umweltbedingungen sieht sich der sich bildende Mensch bei seiner Kompetenzentwicklung konfrontiert? 3. Soll-Zustand: Welche Kompetenzen will der sich bildende Mensch in welchem Ausmaß entwickeln? 4. Strategie: Was muss pädagogisch gegeben sein und getan werden, damit der sich bildende Mensch die von ihm angestrebte Kompetenzentwicklung vollziehen kann?

Die aktive Auseinandersetzung mit sich im Sinne der eigenen Persönlichkeitsentwicklung ist somit ein »Wechselspiel zwischen heutigem Ist-Zustand, dem zukünftigem Soll-Zustand und den Mitteln und Ordnern [...], die diesen Veränderungsprozess gestalten.« (Rasner, Füser, Faix 1997: 346) Daher ergibt sich idealtypisch folgende Bildungsgeschichte:

³⁸ Eine ähnliche Darstellung findet sich bei Faix, Rütter, Wollstand 1995. Entwickelt wurde dieses Dreieck der »personalen Entwicklung« auf Basis der ethnologischen Kulturdefinition. Als Soll-Zustand gilt in dieser Darstellung das »gute/ bessere Leben«.



30 | Idealtypischer Verlauf einer Bildungsgeschichte.

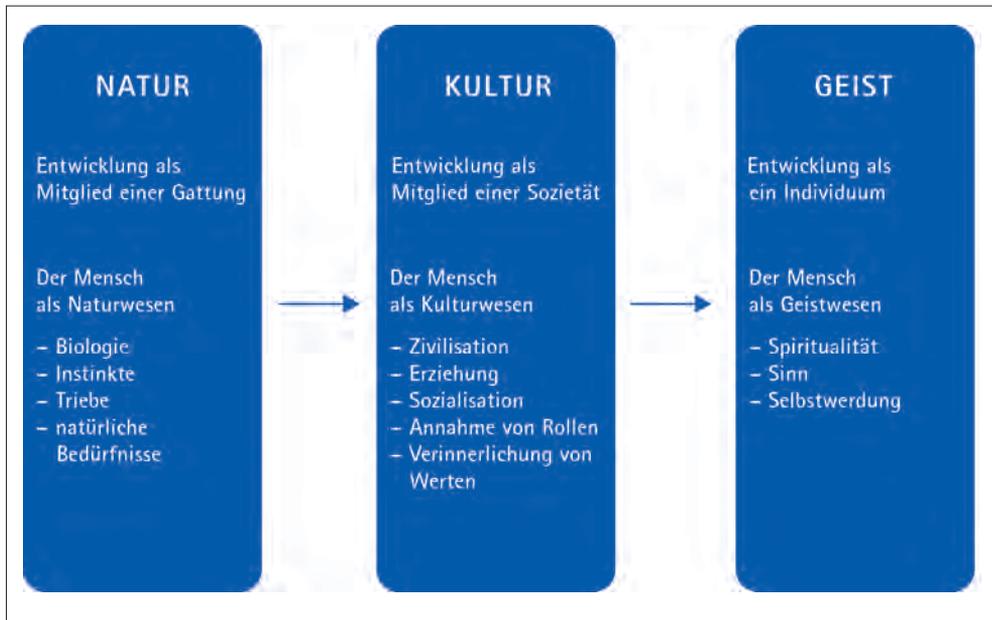
Bildung so verstanden, bedeutet mehr als bloße Akkumulation von Wissen; Bildung so verstanden, bedeutet Selbstverwirklichung, bedeutet die Entfaltung all der angeborenen und erworbenen Dinge, die in einem liegen durch das aktive Angehen all der Dinge, die in der Welt vor einem liegen:

Anstatt Lernen irreführenderweise auf Instruktion einzuengen und damit das Bild zu bedienen, wonach das Gehirn eine Art mentales Auffangbecken für alles Mögliche sei, das jeder, der den pädagogischen Trichter besitzt, nach Gutdünken indoktrinieren kann, sollte man Lernen besser als eigen interessiert »Selbstkonstruktion« verstehen. [...] »Selbstkonstruktion« bedeutet, die persönlichen Anlagen in aktiver, selektiver, eigen interessierter, zweckorientierter, opportunistischer, programmgesteuerter, adaptiver, »gen-egoistischer« Auseinandersetzung mit der Umwelt zu entfalten. (Voland 2007: 155)

Die Persönlichkeit eines Menschen ist das Ergebnis des synergetischen Zusammenwirkens folgender Aspekte: (Vgl. Faix, Rütter, Wollstadt 1995: 75 sowie Rütter 2008: 116-133)

- Generativität, d.h. das jeweils bis jetzt aktualisierte gattungsspezifische Person-Potenzial: Wer bin ich, wenn ich mich als ein Exemplar der Gattung Mensch betrachte, wenn ich mich als Genotyp verstehe?
- Naturalität, d.h. das jeweils bis jetzt aktualisierte natürliche Person-Potenzial der Mensch als Naturwesen: Wer bin ich, wenn ich meine »natürliche Ausstattung« betrachte, wenn ich mich als Phänotyp verstehe?
- Sozialität, d.h. das jeweils bis jetzt aktualisierte gesellschaftliche Person-Potenzial: Wer bin ich, wenn ich mich als Teil eines »Menschennetzes« (Rütter 2008: 119) betrachte, wenn ich mich als eingewoben in vielschichtige vernetzte Beziehungen zu anderen Menschen verstehe?
- Kulturalität, d.h. das jeweils bis jetzt aktualisierte kulturelle Person-Potenzial: Wer bin ich, wenn ich mich als Teil einer Kulturgeschichte betrachte, wenn ich mich als Teil einer von Menschenwerk gemachten Welt verstehe?
- Individualität, d.h. das jeweils bis jetzt aktualisierte einzigartige Person-Potenzial: Wer bin ich, wenn ich mich als einzigartig in meiner Art betrachte, wenn ich mich als »Allein-heit« (Rütter 2008: 120) verstehe?
- Spiritualität, d.h. das jeweils bis jetzt aktualisierte geistige Person-Potenzial: Wer bin ich, wenn ich mich als ein freies, sich selbst schauendes schöpferische Geschöpf betrachte, wenn ich mich als ein endliches Wesen verstehe, das dennoch (womöglich) unendlich zu transzendieren vermag? (Vgl. Faix, A.-V. 2010)

Der Mensch durchläuft bei seiner personalen Entwicklung in der Regel immer eine ähnliche Stufenabfolge: Der Mensch wird als Artgenosse geboren, entwickelt sich im Laufe des Lebens zu einem rollenbehafteten, eingepassten Bürger, um sich schließlich aus dieser Eingepasstheit herauszubewegen und selbst zu verwirklichen.



31 | Der menschengemeinsame Bildungsweg (in Anlehnung an Faix, Rütter Wollstadt 1995).

Die oben geschilderten sechs Aspekte können auf zweimal drei Begriffe und in zwei Dimensionen aufgeteilt werden. Damit lassen sich die drei Aspekte Generativität, Sozialität und Individualität in der Waagerechten mit den drei Aspekten Naturalität, Kulturalität und Spiritualität in der Senkrechten in Beziehung setzen. Die dabei einfachste Art der Beziehung ergibt sich aus der Zusammenschau eines Aspekts aus der Waagerechten mit jeweils einem Aspekt aus der Senkrechten. Aus diesen sich ergebenden neun Aspekten lassen sich das Persönlichkeits-Potenzial, die Mittel und Ordner der aktuell verwirklichten Entwicklungsstufe und die weitere personale Entwicklung differenzierter betrachten.

Spiritualität	7	8	9
Kulturalität	4	5	6
Naturalität	1	2	3
	Generativität	Sozialität	Individualität

32 | Die neun möglichen Ausprägungen des Person-Potenzials des Menschen (Faix, Rütter Wollstadt 1995: 76).

Es soll an dieser Stelle genügen, drei »privilegierte Aspekte« (Rütter 2008: 130) hervorzuheben, nämlich die Felder 1, 5 und 9. (zu den weiteren Aspekten siehe Faix, Rütter Wollstadt 1995: 77-78 und Rütter 130f.)

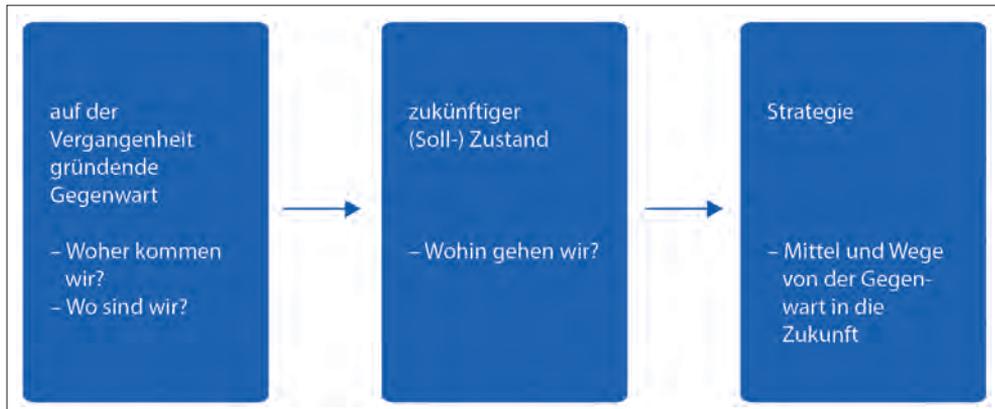
Aspekt 1: Der Mensch ist hier ein Exemplar der menschlichen Gattung und als solches der für diese Gattung spezifischen universellen und unwandelbaren Gesetzen der Natur unterworfen. Das Person-Potenzial ergibt sich aus der menschengemeinsamen und unwandelbaren Möglichkeit zur personalen Entwicklung, in dem naturgegebenen Privileg und Prinzip zur Bildung. Personale Entwicklung folgt nach den allgemeingültigen, unwandelbaren Gesetzen der Natur, das heißt unter dem Einfluss der je spezifischen gattungsspezifischen Mittel und Ordner, mit jenen von der Natur vorgesehenen Bildungsprozessen und auf das Ziel gerichtet, welches die Natur für die Gattung Mensch vorsieht.

Aspekt 5: Der Mensch ist hier ein in Rollen lebendes, ja ein rollenbehaftetes Mitglied einer Sozietät und als solches den für diese Sozietät spezifischen umfassenden, jedoch wandelbaren Gesetzen der Kultur (Werte- und Normengefüge) eingebunden. Das Person-Potenzial ergibt sich aus dem in gesellschaftsspezifischer Weise umfassenden und doch wandelbaren Möglichkeiten, also aus den Bildungsmöglichkeiten, welche eine Sozietät ihren Mitgliedern bietet. Die personale Entwicklung folgt den umfassenden, wandelbaren Gesetzen der je spezifischen Kultur, d.h. unter dem Einfluss der je spezifischen gesellschaftlichen Mittel und Ordner, mit jenen von der Gesellschaft vorgesehenen Bildungsprozessen und auf das Ziel gerichtet, welche die Gesellschaft für ihre Mitglieder vorsieht.

Aspekt 9: Der Mensch ist hier ein in Sinnwelten lebendes, im besten Sinne eigenwilliges, eigen sinniges und eigenartiges Wesen und als solches seinem Willen, seinem selbstverpflichtenden Werten, seiner Selbstverantwortung im eigenständigen Handeln, in der Selbsthingabe übergeben. Das Person-Potenzial ergibt sich aus dem, was das Individuum als sich selbst zu eigen erkennt und was seinem Leben Sinn gibt und ihm zu einem einzigartigen, einmaligen, unteilbaren und unersetzlichen Wesen macht. Die personale Entwicklung folgt dem eigenen schöpferischen Prinzip, d.h. unter dem Einfluss der je spezifischen individuellen Mittel und Ordner, mit der Bildung, die der Mensch für sich selbst erdenkt und ergreift und auf das Ziel gerichtet, das er sich selbst gesetzt hat.

Der Philosoph Odo Marquard formulierte das Bonmot: »Zukunft braucht Herkunft«. (Siemens AG 1994) Schumpeter meinte hierzu einst, dass jede konkrete Entwicklung eines Unternehmens auf vorangehenden Entwicklungen beruhe, dass auch der eifrigste Unternehmer mit den bereits vorhandenen Fakten eines Unternehmens rechnen und seine Entscheidungen aus diesen ableiten müsse und dass die Zukunft nichts anderes hervorbringen könne, als wozu in der Gegenwart und Vergangenheit bereits die Basis geschaffen wurde. (Schumpeter 1952) Die Entwicklung eines Unternehmens kann demnach nur stattfinden, indem sich die Planung der Zukunft des Unternehmens auf Betrachtungen der Herkunft, d.h. der Vergangenheit und der Gegenwart stützt.

Wer nicht weiß, woher er kommt und wo er ist, kann nicht oder zumindest nur sehr dilettantisch ausgestalten, wohin er gehen will/ kann/ darf/ muss und welcher Mittel und Wege es bedarf, um dorthin zu gelangen. Unternehmensentwicklung ist dabei zu verstehen als ein jederzeit dynamischer, fortschreitender Prozess.



33 | Zukunft braucht Herkunft.

Der Prozess der Unternehmensentwicklung ist symptomatisch für jeglichen Entwicklungsprozess so auch für personale Entwicklung: Bildung im Sinne der Entwicklung der Persönlichkeit bedeutet so zum einen niemals eine Schaffung aus dem Nichts, sondern eine fortwährende (Um)Gestaltung dessen, was ist. Und genau wie bei der Unternehmensentwicklung besteht ein planvoller Umgang mit der eigenen Persönlichkeit darin, sich zum anderen fortlaufend mit dem eigenen vergangenen und gegenwärtigen Sosein zu beschäftigen. Anders ausgedrückt: Um sich in seiner Persönlichkeit zu entwickeln, gilt es (fortlaufend) das eigene tatsächlich verwirklichte wie auch in Möglichkeit zu verwirklichende Persönlichkeits-Potenzial, zu reflektieren.

2.2 PERSÖNLICHKEIT-HABEN UND PERSÖNLICHKEIT-SEIN

Vermutlich genauso oft und viel wie über den Begriff Bildung wurde auch über den Begriff »Persönlichkeit« gesprochen - nicht nur im wirtschaftlichen Umfeld, sondern überhaupt im gesamten Laufe der Geistesgeschichte der Menschheit. Dergestalt wurde dieser Begriff auch myriadenhaft diskutiert. Nichtsdestotrotz wagen wir es, dieser Vielzahl noch eine weitere Facette hinzuzufügen. Die Eigenart von Geistes- und Sozialwissenschaftlern ist es, sich vortrefflich auch und vor allem über Grundsätzliches uneins zu sein. Dies liegt freilich auch und vor allem daran, dass die Begriffe, mit denen sie arbeiten, nicht von der Art wie die Begriffe »Stuhl« oder »Tisch« sind, auf die man deuten, die man vermessen, die bei verschiedenen Menschen zumindest phänomenologisch ähnliche Konzepte wachrufen (Stuhl = selbst darauf sitzen, Tisch = Objekt darauf abset-

zen) und die einem Diskussionspartner – insofern dieser an der prinzipiellen Existenz zweifelt – wortwörtlich an den Kopf geworfen oder um die Ohren geschlagen werden können. Der Begriff »Persönlichkeit« ist nun ein solch geistes- bzw. sozialwissenschaftlicher Begriff. »Persönlichkeit« verweist in irgendeiner Weise auf eine Wirklichkeit, auf ein Sein, das begriffen werden will und das daher begrifflich gefasst werden muss; das Sosein, die tatsächliche Befüllung des Begriffs, seine wirkliche Bedeutung ist hingegen zutiefst diskussionsbedürftig.

Neben diesem ersten grundlegenden Problem stellt sich auch und vor allem beim Phänomen »Persönlichkeit« folgende erkenntnistheoretische Bedingung: Nach Auffassung des so genannten »operativen Konstruktivismus« nach Niklas Luhmann stellen Beobachtung keinen direkten Zugriff auf eine objektiv existierende Welt dar.

[Man kann daher] nicht von einer vorhandenen Welt ausgehen, die aus Dingen, Substanzen, Ideen besteht, und auch nicht mit dem Weltbegriff deren Gesamtheit (universitas rerum) bezeichnen. Für Sinnsysteme ist die Welt kein Riesenmechanismus, der Zustände aus Zuständen produziert und dadurch die Systeme determiniert. Sondern die Welt ist ein unermessliches Potenzial für Überraschungen, ist virtuelle Information, die aber Systeme benötigt, um Information zu erzeugen, oder genauer: um ausgewählten Irritationen den Sinn von Informationen zu geben. (Luhmann 1997: 46)

Wir finden weder Dinge noch Begriffe noch Fragen in der Welt. Sie ist und bleibt eine Ganzheit, aus der Phänomene erst dann hervortreten, wenn der Mensch seinen Blick auf sie richtet.

Erkenntnis ist anders als die Umwelt, weil die Umwelt keine Unterscheidungen enthält, sondern einfach ist, wie sie ist. Die Umwelt enthält, mit anderen Worten, kein Anderssein und keine Möglichkeiten. Sie geschieht, wie sie geschieht. [...] Alles Beobachtbare ist Eigenleistung des Beobachters, [...]. Also gibt es in der Umwelt nichts, was der Erkenntnis entspricht; denn alles, was der Erkenntnis entspricht, ist abhängig von Unterscheidungen, innerhalb derer sie etwas als dies und nicht das bezeichnet. In der Umwelt gibt es daher auch weder Dinge noch Ereignisse, wenn mit diesem Begriff bezeichnet sein soll, dass das, was so bezeichnet ist, anders ist als etwas anderes. (Luhmann 1988: 15f.)

Übertragen auf das Phänomen »Persönlichkeit« bedeutet dies: Der Begriff Persönlichkeit verweist genau wie der Begriff »Welt« auf eine eigentlich untrennbare Ganzheit. Wir beobachten in dieser Ganzheit solche »Dinge« wie Temperament, Kompetenzen, Identität etc., d.h. wir unterscheiden in der Ganzheit »Persönlichkeit« verschiedene Elemente. Diese Unterscheidungen sind nicht von »Natur aus« gegeben, sondern die zutiefst eigene kognitive Leistung eines Beobachters; ein anderer Beobachter kann in dem Phänomen »Persönlichkeit« durchaus etwas anderes beobachten, zu anderen Unterscheidungen kommen.

Bei unserer Beobachtung der Persönlichkeit des Menschen, wollen wir im Sinne der philosophischen Denkrichtung des Pragmatismus vorgehen. Diese besagt vor allem, dass alles Nachdenken vom Primat der Praxis ausgehen müsse. Demgemäß erhellt sich die Bedeutung oder die Wahrheit von Begriffen durch dessen praktische Bezüge oder anders gesagt: das, was ein Begriff meint, ist das, wie Menschen diesen Begriff in lebensweltlichen Handlungen verwenden. Es geht dem Pragmatismus also nicht darum zu klären, was ein Begriff in Wirklichkeit sei; die Wirklichkeit eines Begriffs entsteht dadurch, dass Menschen ein Phänomen in ihrer Lebenswelt beobachten, für welches sie, wenn sie darüber nachdenken oder sich mit anderen Menschen austauschen wollen, einen bestimmten begrifflichen Statthalter verwenden.

Im deutschsprachigen Raum wird der Begriff »Persönlichkeit« in diesem pragmatischen Sinne auf zweierlei Weisen verwendet: Persönlichkeit drückt einerseits ein Haben und andererseits ein Sein aus. Das Haben drückt sich z.B. darin aus, dass man an seiner Persönlichkeit arbeiten, dass man sie entwickeln soll; das Haben drückt sich auch darin aus, dass z.B. etwas Ausdruck oder Ausfluss der Persönlichkeit ist. Persönlichkeit erscheint hier als ein zutiefst zu einem Menschen gehörender Besitz, den der Mensch einerseits (um)gestalten kann und das zum anderen die Grundlage für seine Verhaltens- oder Interaktionsweisen ist.

Persönlichkeit als ein Sein drückt sich aus in solchen Phrasen wie »er/sie ist eine große Persönlichkeit«, er/ sie ist eine namhafte Persönlichkeit aus Sport/ Politik/ Wirtschaft/ Gesellschaft/ Kultur etc. Persönlichkeit steht in diesem Fall für einen Menschen, der in der Gesellschaft eine besondere Rolle spielt. Anders gesagt, steht das Sein einer Persönlichkeit für das Ergebnis eines komplexen sozialen Prozesses, bei dem eine Gemeinschaft den Rang/ die Bedeutung/ den Einfluss etc. eines Subjekts auf die Gemeinschaft bewertet.

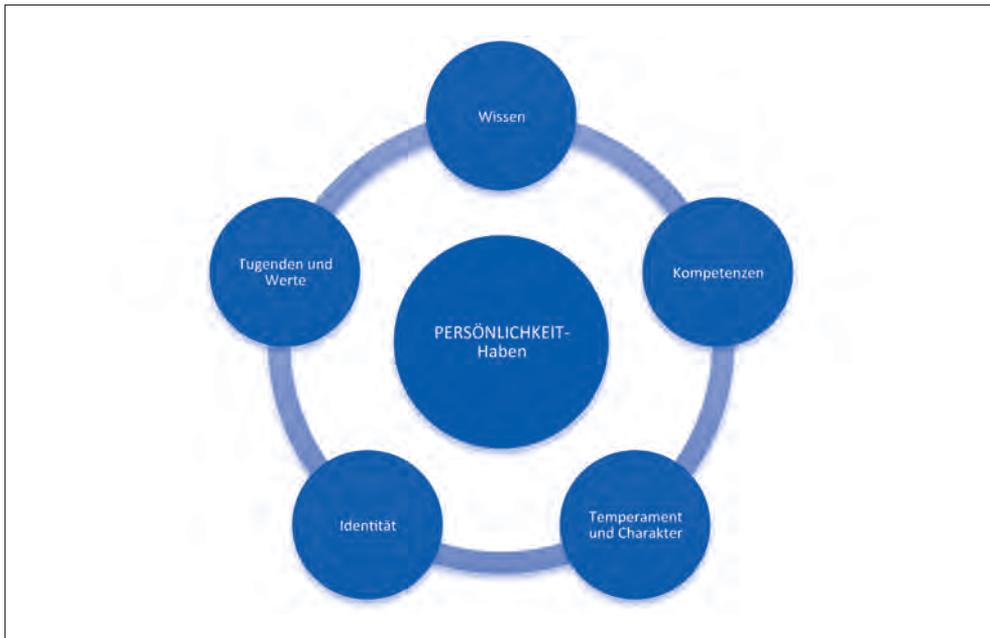
Kurzum möchten wir festhalten: Im allgemeinen Sprachgebrauch kann man sowohl eine Persönlichkeit haben wie auch eine Persönlichkeit sein. Dementsprechend bezeichnet Persönlichkeit nach unserem Verständnis sowohl ein Persönlichkeit-Haben wie auch Persönlichkeit-Sein.

2.2.1 DIE ELEMENTE DES PERSÖNLICHKEIT-HABEN

Das Haben einer Persönlichkeit steht für das Innehaben jener Gesamtheit von Elementen, welche einen Menschen eine einmalige und charakteristische Individualität verleihen.

Im psychologisch-psychiatrischen Sprachgebrauch kann Persönlichkeit definiert werden als die Gesamtheit der (psychischen) Eigenschaften und Verhaltensweisen, die dem einzelnen Menschen eine eigene, charakteristische, unverwechselbare Individualität verleihen. Es handelt sich dabei um eine weitgehend stabile oder doch lange Zeit überdauernde [individuelle] Struktur [...]. (Dittmann und Stieglitz 1996: 220)

Freilich stellt unsere Aufzählung an Elementen eine – nämlich unsere – Auswahl an den Myriaden an Elementen und Kategorien dar, die man ebenfalls dem Begriff »Persönlichkeit« zuordnen könnte. Elemente wie Intelligenz, Vorurteile, Meinungen, Einstellungen, der eigene Körper bzw. das Bewusstsein desselben gehören natürlich ebenso zur Persönlichkeit wie viele weitere Elemente auch. Unsere Auswahl und überhaupt unser gesamtes Verständnis des Begriffs »Persönlichkeit« ist dementsprechend nur ein weiteres Provisorium, welches im Rahmen dieser Arbeit seinen Dienst tut. Persönlichkeit besteht nach unserer Auffassung aus einer zutiefst individuellen Gesamtheit folgender Elemente:



34 | Persönlichkeit-Haben.

WISSEN

Unter diesem Begriff versteht man »das Ergebnis eines Verstehensprozesses, der sich durch die Einordnung von Informationen in einen Kontext auf Basis individueller Erfahrungen vollzieht.« (Klein 2001: 73) Damit aus Informationen - das sind Zeichen (Buchstaben, Zahlen, Symbole), die in einen Bedeutungs- und Problemkontext gestellt sind - »Wissen« entsteht, muss ein Mensch sie in seinen Erfahrungskontext aufnehmen, d.h. in seine Denk-, Gefühls-, Handlungs- und Willensstruktur. 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.)



35 | Daten, Informationen und Wissen (in Anlehnung an Rowley 2007).

Implizites wie explizites Wissen bildet die Grundlage für viele Derivate wie z.B. Meinungen, Vorurteile über sich, andere und die Welt an sich sowie für Kompetenzen.

KOMPETENZEN

Seit den 1960ern ist eine verstärkte Auseinandersetzung mit dem Bildungsziel »Kompetenzentwicklung« zu beobachten. Dies ist wohl hierauf zurückzuführen: Bildung bedeutet im Sinne Humboldts vor allem, dass Menschen sich in und an dieser Welt abarbeiten, um sich dadurch als ein Subjekt entfalten zu können. Wenn diese Welt aber nun zunehmend komplex, unüberschaubar, unsicher und chaotisch wird, dann besteht ein entscheidender Bildungsauftrag darin, Menschen die Fähigkeiten zu geben, sich in und an solchen Unsicherheiten, Unüberschaubarkeiten sowie komplexen und chaotischen Zuständen abzuarbeiten. Genau diese Fähigkeiten werden mit dem Begriff »Kompetenz« zusammengefasst.

Allgemein ausgedrückt, bezeichnet der Begriff Kompetenz jene Leistungsvoraussetzungen³⁹ (Anlagen, Fähigkeiten und Bereitschaften) eines Individuums, die sich zeigen in dessen selbstorganisierter Bewältigung solcher Situationen, die sich auszeichnen durch Komplexität, Ambiguität, Problemhaltigkeit und Handlungsbezug. In solchen Situationen muss das Individuum Wissen kontextbezogen bewerten oder erzeugen, um handlungsfähig zu sein oder zu werden. Kompetenz ist also kurzum die »Disposition selbstorganisierten Handelns«, welche sich besonders dann konkretisiert, wenn es neue und nicht routinierte Situationen zu bewältigen gilt. (Erpenbeck, Rosenstiel 2003: XI; dies. 2007: XXIII).

Wenn ein System selbstorganisiert ist, dann ist es nicht durch »top-down« Regeln beherrscht. Statt-

39 Diese Leistungsvoraussetzungen sind multimodaler Art nämlich kognitiv, sozialkommunikativ, volitional, aktional/ motorisch sowie emotionalmotivational. Die Anforderungen, in denen sich diese Bereitschaft zeigt, sind demnach v.a. kognitiver, sinnlich-erfahrungsorientierter, sozial-interaktiver und emotionalmotivationaler Natur.

dessen entstehen neue, stabile, effizient erscheinende Strukturen und Verhaltensweisen spontan und aus dem System heraus. Durch Selbstorganisation⁴⁰ ist es einem System möglich, mit Kontingenz umzugehen, d.h. spontan auf Unbekanntes und sich plötzlich Veränderndes einzustellen. Selbstorganisation drückt sich ferner aus in der vom System selbst initiierten Weiterentwicklung von Leistungsvoraussetzungen sowie der Fähigkeit zur Anpassung von Leistungsvoraussetzungen angesichts veränderter Aufgaben und Anforderungssituationen. (Bergmann 1998) Konkret: Kompetent ist ein Mensch dann, wenn er auf der Basis von Wissen und Erfahrungen in Eigenregie radikal und/ oder inkrementell neue Lösungen für bisher unbekannte Situationen entwickelt.

Im beruflichen Kontext bezeichnet der Begriff Kompetenz solche »Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche nicht unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten, disparaten Tätigkeiten erbringen, sondern vielmehr die Eignung für eine große Zahl von Positionen und Funktionen und für die Bewältigung einer Sequenz von (meist unvorhersehbaren) Änderungen von Anforderungen im Laufe des Lebens.« (Mertens 1974: 40)⁴¹ Kompetenz im Beruf zu beweisen, bedeutet somit, »die zunehmende Komplexität seiner beruflichen Umwelt zu begreifen und durch ziel- und selbstbewusstes, reflektiertes und verantwortliches Handeln zu gestalten.« (Sonntag 1996: 56)

Eine differenzierte Systematik von allgemeinen bzw. Grundkompetenzen liefern Erpenbeck und Rosenstiel (2003 und 2007b; vgl. dazu auch Faix u.a 1991: 37). Sie unterscheiden zunächst folgende Kompetenzklassen: fachlich-methodische Kompetenz, personale Kompetenz, sozial-kommunikative Kompetenz und Aktivitäts- und Handlungskompetenz. (Vgl. Erpenbeck, Heyse 2007b: 159)

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

Personale Kompetenzen: Disposition einer Person reflexiv, selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich selbst einzuschätzen, produktive Einstellungen, Werthaltungen, Motive und Selbstbilder zu entwickeln, eigene Begabungen, Motivationen, Leistungsvorsätze zu entfalten und sich im Rahmen der Arbeit und außerhalb kreativ zu entwickeln und zu lernen.

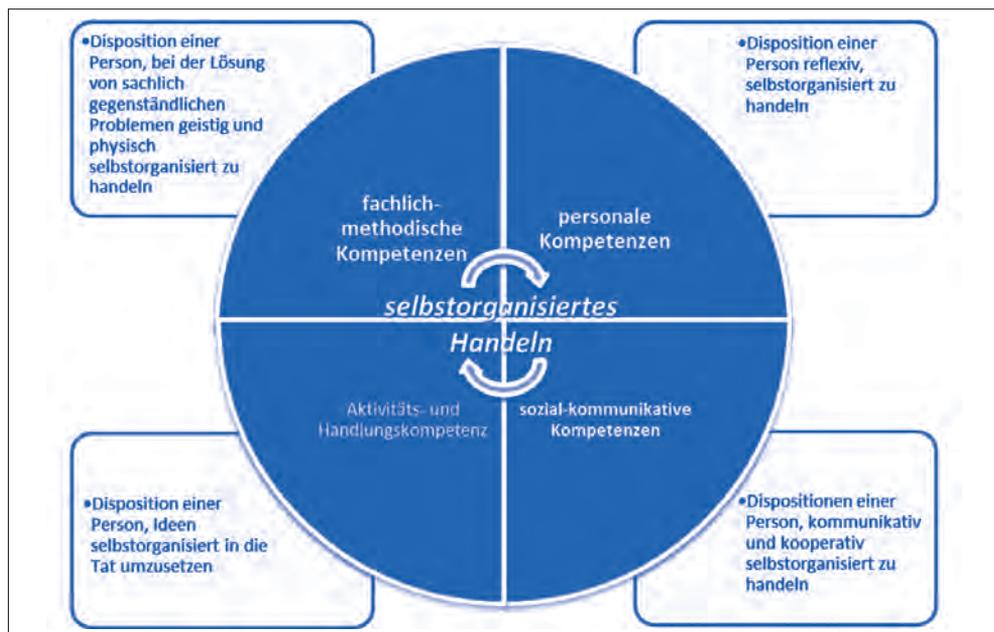
Sozial-kommunikative Kompetenzen: Dispositionen einer Person, kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich mit anderen kreativ auseinander- und zusammensetzen,

40 Für eine weitere und tiefer gehende Auseinandersetzung mit dem Begriff »Selbstorganisation« verweisen wir auf das Werk des Begründers der Synergetik Hermann Haken (u.a. Haken 2004).

41 Mertens definiert im obigen Zitat eigentlich den Begriff »Schlüsselqualifikationen«. Wir bevorzugen hier den Begriff »Kompetenzen«, schon allein deshalb weil die Verwendung eines völlig anderen Wortes die Unterschiede zum Begriff »Qualifikationen« deutlicher erscheinen lassen als ein bloßes Kompositum.

sich gruppen- und beziehungsorientiert zu verhalten und neue Pläne, Aufgaben und Ziele zu entwickeln.

Aktivitäts- und Handlungskompetenz: Disposition einer Person zu aktivem und ganzheitlichen Handeln insbesondere das Vermögen, die eigenen Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen und alle anderen Kompetenzen – fachlich-methodische, personale und sozial-kommunikative – in den eigenen Willenstrieb zu integrieren.



36 | Kompetenzen als Disposition zur Handlungsfähigkeit im Angesicht des Neuen und Unbekannten (in Anlehnung an Erpenbeck, Heyse 2007b).

TEMPERAMENT UND CHARAKTER

Der Begriff »Temperament« meint »die Art des Antriebs und der Aktivität, die sich in Form von Gefühlen, Willensbildung und Triebleben zeigen.« (Dittmann, Stieglitz 1996: 220) Eine wesentliche Quelle bzw. Bedingung für das je spezifische Temperament liegt dabei in der je spezifischen Disposition der menschlichen Triebe. Diese sind v.a. charakterisiert durch ein spontanes Ansteigen der Handlungsbereitschaft und eine Endhandlung, die mit Lust erlebt wird. Anders gesagt, schaffen und verschaffen Triebe »Lust an Leistung« (Cube 1998). Die vier Triebe des Menschen sind: Nahrungstrieb, Sexualtrieb, Aggressionstrieb und Explorationstrieb bzw. Neugiertrieb (Cube 1998).

Die Triebe sind somit der wesentliche Ursprung dessen, was wir Temperament nennen. Die je spezifische Ausprägung der vier Triebe bei einem Menschen sind ein wesentlicher Baustein für das Temperament eines Menschen; Temperament bedeutet daher vor allem jene einzigartige Disposition der vier Triebe in einem Menschen. Temperament wiederum ist ein wesentlicher Bestandteil dessen, was wir unter »Charakter« verstehen. Der Begriff »Charakter« bezieht sich auf die im Laufe des Lebens weitgehend konstante individuelle Besonderheit eines Menschen, welche kaum oder nur für eine begrenzte Zeit im Laufe eines Lebens von Bildungsprozessen aller Art verändert werden kann.

Insofern hat unser Verständnis von »Charakter« große Übereinstimmung mit dem lexikalischen Ansatz der empirischen Persönlichkeitsforschung. Bei diesem Ansatz wird das gesamte Lexikon einer Sprache nach Eigenschaftsworten durchforstet; eher ungebräuchliche Worte werden weggelassen, und von Worten sehr ähnlicher Bedeutung (Synonymen, Nominaldefinitionen) wird nur eines behalten. Dieses Vorgehen wurde zum ersten Mal maßgeblich von Norman (1967) und Goldberg (1990) für die englische Sprache durchgeführt. Die 18000 Eigenschaftsworte von Allport u. Odbert (1936) wurden dabei Schritt für Schritt auf 100 Worte reduziert. Hierbei wurden auch Worte weggelassen, die sich auf körperliche Merkmale, Gesundheit, Sexualität und Einstellungen sowie Werthaltungen beziehen. Diese Daten wurden anschließend mit Hilfe der Faktorenanalyse auf fünf Hauptfaktoren der Persönlichkeit reduziert. Hieraus entstand der sinnvollste und heute am häufigsten eingesetzte Ansatz von den so genannten »Big Five«-Persönlichkeitseigenschaften (»OCEAN«-Ansatz).

KÜRZEL	ENGLISCH	DEUTSCH
O	Openness to new experience	Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen
C	Conscientiousness	Gewissenhaftigkeit
E	Extraversion	Extraversion
A	Agreeableness	Verträglichkeit
N	Neuroticism	Neurotizismus

Tabelle 1 | Big-Five-Persönlichkeitseigenschaften (OCEAN-Ansatz).

Anders als die anderen Elemente der Persönlichkeit, verweisen »Temperament« und »Charakter« auf etwas im und am Menschen, das sich durch zweierlei von den anderen Elementen des Persönlichkeit-Habens unterscheidet: 1. Anders als die anderen Elemente zeichnen sich Temperament und Charakter durch eine relative Starrheit aus, d.h.: Ungeachtet dessen, was einem Mensch im Laufe seines Lebens noch widerfährt, bleibt sein Temperament im Laufe seines Lebens relativ konstant. 2. Anders als die anderen Elemente zeichnen sich Temperament und Charakter dadurch aus, dass sich dieses Element relativ früh verfestigt, nämlich in den Kindheitsjahren, und von späteren Bildungsprozessen nicht so stark zu beeinflussen ist wie die anderen Elemente.

IDENTITÄT

In Abgrenzung zum Charakter bezieht sich der Begriff »Identität« auf jene individuelle Besonderheit eines Menschen, die weder starr noch konstant ist und daher lebenslang in Bildungsprozessen aller Art entwickelt und verändert werden kann.

Um die je spezifische Identität eines Menschen in ihrer Ganzheit zu erfassen, sollte er über den gesamten zugleich menschengemeinsamen und je spezifischen Bildungsweg reflektieren, den seine Identität gegangen ist. Anders gesagt, sollte der Mensch ein ganzheitliches **Selbst-Bewusst-Sein** über sich selbst im Sinne eines Natur-, Kultur- und Geisteswesen entwickeln. (Vgl. im Folgenden Faix, Laier 1991: 110f.)⁴²

- Selbst-Bewusst-Sein über sich im Sinne eines Naturwesen: Der Mensch ist eingebettet in seine Natur: in seine Emotionen, Instinkte, Triebe. Diese muss er verstehen und wahrnehmen. »[Konrad] Lorenz hat die evolutionäre Situation des Menschen treffend charakterisiert: «Die Selektion hat den Menschen unter die Arme gefasst und ihn auf die Füße gestellt und dann die Hände von ihm weggezogen. Und jetzt: Stehe oder falle – wie es dir gelingt!« Der Mensch fällt aber nur dann nicht, wenn er die Gesetze der Natur, insbesondere auch seiner eigenen Natur besser versteht.« (Cube 1998: 14) Selbst-Bewusst-Sein in diesem Sinne ermöglicht es dem Menschen zudem, aktiv auf seine Instinkte Einfluss zu nehmen, handelt es sich dabei doch um reine Verhaltensdispositionen.⁴³
- Selbst-Bewusst-Sein über sich im Sinne eines Kulturwesen: Neben seiner Natur wird der Mensch immer auch beeinflusst von seiner Kultur. Sein Verhalten ist abhängig von den jeweiligen sozialen Rollen, die er einnimmt. Als Führungskraft verhält der Mensch sich z.B. anders als Mitarbeiter in einem STabelle Zudem wird sein Wertesystem kontinuierlich durch Umwelterfahrung beeinflusst. Selbst-Bewusst-Sein ermöglicht demnach eine bewusste Wahrnehmung der eigenen Rollen und Werte. Auf dieser Basis kann eine Zusammenarbeit mit anderen durch aktives Zutun bzw. Steuern konfliktfrei und effektiv ablaufen.

42 Vgl. dazu: »Die gestaltende Kraft von Bildung kann aber nur dann fruchtbar werden, wenn es dem Einzelnen gelingt, seine Identität beim Durchgang einer lebensgeschichtlichen Folge komplexer und häufig neuer Anforderungen immer wieder zu stabilisieren. Der »Mensch in der Moderne« wird hierbei als besonders reflektiert, differenziert, offen und individuiert beschrieben. Die kulturelle Identitätsfindung jedes einzelnen Individuums ist daher der Kern des humanen Bildungsauftrags in der Moderne.« (Tippelt 2013: 240)

43 Ein Beispiel für eine solche Instinkthandlung ist die Fremdenangst: »Der Mensch ist ursprünglich für ein Leben in individualisierten Verbänden geschaffen. Beim Übergang zum Leben in der anonymen Gemeinschaft ergeben sich Identifikationsschwierigkeiten. Einerseits besteht offensichtlich der Drang, auch zu Fremden ein Band zu stiften. Andererseits beobachten wir die Neigung, sich in Gruppen von anderen abzuschließen. [...] Fremden gegenüber fühlt sich der Mensch stets weniger verbunden und damit auch weniger aggressionsgehemmt.« (Eibl-Eibesfeldt 1970: 16f.) Die Erkenntnis über diese Instinkthandlung hilft dem Menschen dabei, die spontane negative Reaktion auf Fremde und Fremdes (Fremdenangst) zu begreifen und ihr mit rational-ironischer Distanz zu begegnen.

- Selbst-Bewusst-Sein über sich im Sinne eines Geisteswesen: Schließlich muss der Mensch sich als Geistes- und Eigenwesen begreifen. Er muss sich seiner Spiritualität bewusst werden, seine Ziele wie zum Beispiel Weisheit aktiv in der Welt verfolgen und verantwortlich handeln.

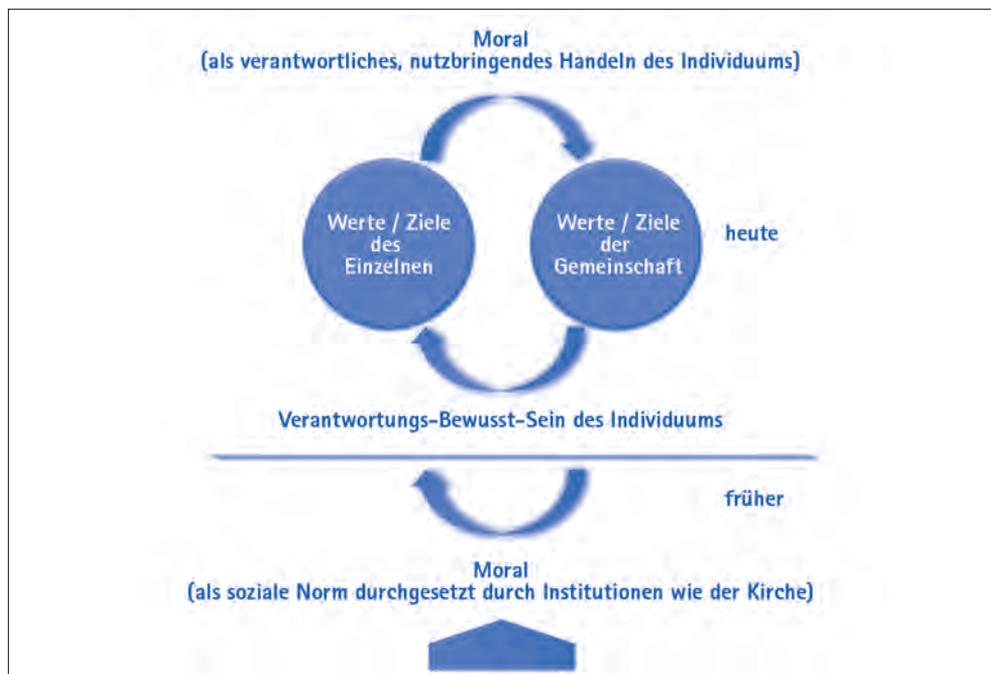
Durch eine Stärkung des Selbst-Bewusst-Seins kann der Mensch seine eigenen Bedürfnisse als Naturwesen, Kulturwesen und Geisteswesen besser erkennen. Darauf aufbauend kann der Mensch für sich fruchtbringende Ziele definieren und sich schließlich wirksamer in die Welt einbringen.

TUGENDEN UND WERTE

Nach Gottfried Wilhelm Leibniz ist die Tugend »ein unwandelbarer Vorsatz des Gemüts [...], durch welchen wir [...] gut zu sein [...] getrieben werden« (zitiert in Eisler 1904, Bd. 2: 529). Anders gesagt, äußert sich Tugend in einem unhintergehbaren, unbedingten auf Freiheit gründende Gefühl, etwas auf eine bestimmte Weise verwirklichen wollen zu müssen.

Nach Max Weber versteht man unter Werten die allerersten »Weichensteller« des Denkens und Handelns, welche die Bahnen bestimmen, »in denen die Dynamik der Interessen das Handeln fortbewegte.« (Weber 1988/I: 252) Wenn Werte das Was des Verwirklichens (»das Etwas« im vorangegangenen Satz) bestimmen, dann bestimmen Tugenden die Art, wie wir dieses Verwirklichen angehen. Tugenden imprägnieren gewissermaßen das Handeln.

Der Mensch ist nicht als ein in sich geschlossenes System zu verstehen. Er steht in ständiger Interaktion mit seiner Umwelt. Die eigenen Werte und Ziele haben einen Einfluss auf die Gemeinschaft. Deren Werte und Ziele wiederum wirken zurück auf das einzelne Individuum. Unter Moral ist letztendlich das verantwortliche und nutzbringende Handeln zu verstehen. Früher konnte die Moral als soziale Norm erheblichen Einfluss auf den Menschen nehmen. Heute, wo der Mensch vor allem nach (scheinbarer) Selbstverwirklichung strebt und sich weniger von Institutionen wie der Kirche und ähnlichen prägen lässt, muss dieses moralische Handeln aus ihm selber kommen.



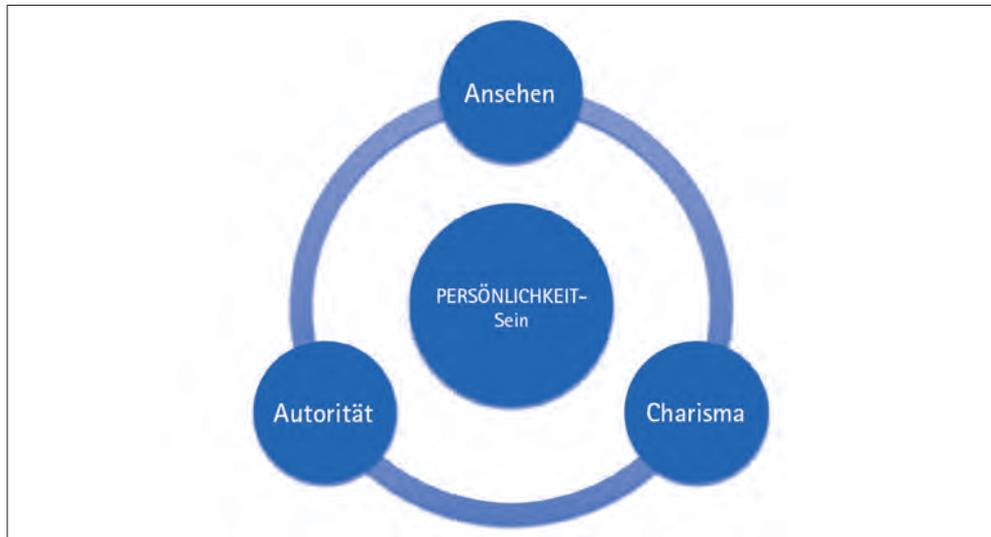
37 | Die Entwicklung von Verantwortungs-Bewusst-Sein früher und heute.

Die Erkenntnis bzw. Definition eigener Werte ergibt sich heute durch zwei ineinander verwobene Prozesse, dessen Ziel **Verantwortungs-Bewusst-Sein** heißt: Zunächst gilt es die eigenen Ziele als Ergebnis der eigenen Bedürfnisse als Natur-, Kultur- und Geisteswesen wahrzunehmen. Hiernach gilt es ein Bewusstsein zu entwickeln über

- die Geben-Nehmen-Abhängigkeit von der Natur
- die Geben-Nehmen-Abhängigkeit von den menschlichen Gemeinschaften
- die Bedeutung von Frieden, Freiheit und Demokratie. (Vgl. Faix 1995: 29)

2.2.2 DIE ELEMENTE DES PERSÖNLICHKEIT-SEIN

Vor dem Hintergrund der Manifestation der oben genannten Elemente des Persönlichkeit-Habens im konkreten Handeln eines Individuums bedeutet der Begriff Persönlichkeit folgende Trias: Handlungsfähigkeit (Wissen, Kompetenz), Handlungsbereitschaft (Temperament) sowie Handlungsweise, Handlungsintention und Handlungsreflexion (Identität, Werte und Tugenden). Im zweiten Fall – dem Sein – bezeichnet der Begriff »Persönlichkeit« ein sozial determiniertes Konzept. Um eine Persönlichkeit zu sein, muss nach unserer Auffassung folgendes zusammenfallen: Ein Mensch besitzt dadurch, dass und wie er handelt Charisma, Ansehen und Autorität.



38 | Persönlichkeit-Sein.

ANSEHEN

Der Begriff »Ansehen« impliziert eher einen Fokus auf die Handlung und drückt sich eher aus in sachlich begründetem Lob und Anerkennung durch andere. Ansehen meint also, dass andere das nutzenstiftende Handeln besonders wertschätzen.⁴⁴ Im Mittelpunkt der Wertschätzung stehen somit die Handlungspläne, die Handlung selbst sowie die Handlungsfolgen.

CHARISMA

Während die Begriffe »Ansehen« und »Autorität« im wissenschaftlichen Sinne mehr oder weniger scharf umrissen sind, bereitet der Begriff »Charisma« einige Schwierigkeiten.

⁴⁴ Die Ethologin Barbara Hold-Cavell (1974) fand bei einer Untersuchung in Kindergärten heraus, dass nicht die aggressivsten Kinder im Blickpunkt, im Zentrum der Aufmerksamkeit standen, sondern jene, die für die Gemeinschaft ein nutzenstiftendes Verhalten zeigten (Organisation von Spielen, Teilen, Streit schlichten, Trösten). Generell erscheinen solche Verhaltensweisen kulturübergreifend sowohl aggressionshemmend wie auch stabilisierend für Beziehungen. (Eibl-Eibesfeldt 1970: 268).

Kinder, die sich im Blickpunkt der Aufmerksamkeit befinden, werden in der Gruppe auch am meisten »beachtet«, genießen im wortwörtlichen Sinne das größte und meiste »Ansehen«, d.h.: Sie werden von den anderen Kindern am meisten und längsten angesehen, man hört auf sie, man merkt auf, wenn sie etwas sagen. Dieses Verhalten zeigt sich auch bei unseren engen Verwandten im Tierreich: »Ranghohe Affen stehen im Blickpunkt der Aufmerksamkeit der anderen. Zählt man aus, wer von den anwesenden Tieren am meisten von den anderen angesehen wird, dann sind es stets die Ranghohen. Bei uns Menschen ist das ähnlich, was sich schon in der Redewendung, eine Person genieße »Ansehen« ausdrückt. Die Wahrung oder Verbesserung dieses Ansehens ist ein zentrales Anliegen jeder sozialen Interaktion. Kaum etwas ist schlimmer als Gesichtsverlust.« (Eibl-Eibesfeldt 1988: 161)

»Charisma« ist ein überaus schillernder Begriff, der in der wissenschaftlichen Terminologie ebenso seinen festen Platz hat wie in der Werbung, in den Medien und in der Alltagssprache; er ist insbesondere auch in die Sprache der Wirtschaftspolitik und des Marketings sowie in die pseudowissenschaftliche Ausdruckweise der esoterisch-psychologischen Ratgeberliteratur vorgedrungen. Aufgrund dieses »Verfalls« des Begriffs ist es freilich oft unmöglich, zu unterscheiden, was, Charisma' über die Idee einer außergewöhnlichen, nicht recht erklärlichen persönlichen Attraktivität hinaus - bedeuten soll [...] (Rychterová, Seit, Veit 2008: 9)

Durch den exzessiven Gebrauch des Begriffs in wissenschaftsfernen Zusammenhängen (z.B. Journalismus und Esoterik) wie auch durch den vielfältigen wissenschaftlichen Gebrauch wird Charisma zu einem recht unscharfen und uneindeutigen Begriff: Ist Charisma ein theologischer, soziologischer oder psychologischer Begriff? Ist Charisma ein Geschenk (eine Gabe Gottes, eine Naturanlage) oder beruht Charisma auf einer Leistung? Basiert Charisma auf Performanz, Weisheit, Genialität oder zeigt sich hier eine Art »Magie«? Ist die Ursache für Charisma ein eher introvertierter innerer Frieden oder extrovertiertes äußeres Strahlen?

Für uns bedeutet Charisma Folgendes: Der Begriff »Charisma« impliziert eher einen Fokus auf den Handelnden und drückt sich eher aus in einer emotionalen Ergriffenheit der anderen. Charisma meint hier, dass andere den nutzenstiftenden Handelnden besonders wertschätzen. Im Mittelpunkt der Wertschätzung stehen somit, dass und wie der Handelnde sich einer Sache annimmt, sein Tun nach außen hin vertritt und für sein Handeln wie auch für die Folgen einsteht.⁴⁵

AUTORITÄT

Der Begriff »Autorität« bedeutet, dass eine Sozietät einer Person (oder Institution) vor aufgrund ihrer Leistung einen besonderen Einfluss auf die Sozietät einräumt. (Vgl. Der Duden, Das große Wörterbuch der deutschen Sprache, Stichwort: Autorität) Eine unweigerliche Folge der Wertschätzung durch eine Sozietät – in Form von Ansehen oder/ und Charisma – ist somit ein Zuzugewinn an Einfluss über diese Sozietät.

Persönlichkeit-Sein ist damit das Ergebnis eines zweigliedrigen sozialen Prozesses: Der erste Teil dieses Prozesses besteht darin, dass der Handelnde und dessen Handlungen durch eine Sozietät bewertet werden. Das Bewertungskriterium hierbei ist der Nutzenbeitrag, welcher sich für die Sozietät durch die Handlung ergibt. Der zweite Teil des Prozesses besteht darin, dass der Handelnde durch diese

⁴⁵ Neben der oben genannten Bedingung für die Entwicklung von Charisma nehmen wir an, dass vor allem folgende Elemente konstitutiv sind für jene magische Ausstrahlung, die manche Menschen besitzen: zum einen Weisheit, also geistige Reife, Erleuchtung und damit ein innerer Frieden mit sich und der Welt; zum anderen Körperbeherrschung, also die Entwicklung eines ausgeprägten Körperbewusstseins bis in die Fingerspitzen. (Zur Frage, wie ein solches Körperbewusstsein entwickelt werden könnte, verweisen wir gerne auf Adjemi 2012.)

Bewertung der Sozietät Einfluss auf diese gewinnt. Und noch einmal: Insofern die Verwirklichung des Persönlichkeit-Haben eines Individuums zu einem nutzenstiftenden Beitrags für die Gemeinschaft führt, führt dies dazu, dass die Gemeinschaft dem Individuum Ansehen, Charisma sowie Autorität entgegenbringt, das Individuum als eine bedeutsame und einflussreiche »Persönlichkeit« betrachtet.

Wir betonen in dieser Arbeit den Aspekt des »Nutzenbeitrags für die Gemeinschaft« ungemein stark. Mitunter wird man uns vorwerfen, dass Bildung doch zunächst und alleine doch dazu dienen soll, sich selbst zu entfalten. Dem würden wir zustimmen, doch gleichsam entgegenhalten, dass – mit einigen Ausnahmen freilich - kein Mensch eine Insel sein will und auch nicht sein kann.

Als Nachkommen von höchst sozialen Vorfahren – einer langen Ahnenreihe von Tier- und Menschenaffen – leben wir schon immer und ewig in Gruppen. [...] Schon von Beginn an – falls sich ein Anfangspunkt überhaupt ausfindig machen lässt – waren wir wechselseitig voneinander abhängig, aneinander gebunden, [...]. Wir entstammen einer langen Ahnengalerie von [...] Tieren, für die das Leben in Gruppen keine Option, sondern eine Überlebensstrategie war. Jeder Zoologe würde unsere Art als notwendigerweise gesellig klassifizieren. (de Waal 2008: 22)

Wir sind gruppenfixierte Individuen, absolut auf Gemeinschaften und Gesellschaften orientiert. Und es liegt in unserer Natur, zum Bestand und zur Entwicklung der Gruppe durch eigene Nutzenbeiträge beizutragen. Und noch einmal ganz überspitzt ausgedrückt: Natürlich soll und muss Bildung dazu zunächst und vor allem beitragen, dass ein Individuum sein Persönlichkeitspotenzial entfaltet. Doch Bildung kann und darf sich nicht nur – und wir betonen: nicht nur! – auf Eskapismus beschränken: So schön und erregend ein temporärer Aufenthalt im Elfenbeinturm auch ist, so wundervoll und ausfüllend hier und da ein wenig Egozentrismus auch ist – wahre und volle Erfüllung finden wir doch erst, wenn wir mit dem, was wir wissen, können und sind einem Anderen einen Dienst erweisen können. Die Lehren von Jesus, Konfuzius und Buddha über ein erfülltes Leben, die Erkenntnisse von Aristoteles, Platon und vieler ihrer Nachfolger über Glückseligkeit lassen sich im Prinzip so zusammenfassen: ein erfülltes und glückliches Leben führt der, der einem Anderen etwas gibt, das diesen Anderen erfüllt und glücklich macht.

2.2.3 BILDUNG UND KOMPETENZENTWICKLUNG

Prinzipiell gilt, dass die Entwicklung (zu) einer Persönlichkeit eine lebenslange Angelegenheit bedeutet; erst der Tod setzt (wohl) jenen markanten Schlusspunkt hinter jenen Prozess der eigenen personalen Entwicklung. Angesichts des von uns angenommenen engen begrifflichen Zusammenhangs zwischen Persönlichkeit und Bildung ergibt sich zwangsläufig, dass Menschen jenen Moment, da sie sich nicht mehr bilden, auf einen Zeitpunkt außerhalb ihrer irdischen Existenz legen müssen. Alle Elemente, aus denen Persönlichkeit als Haben und Sein be- und entsteht, unterliegen zeitlebens und fortlaufend einem Bildungsprozess. Allerdings belegen empirische

Studien, neurologische Erkenntnisse wie auch uns allen zutiefst eigene Erfahrungen, dass manche »Seelenbestandteile« zu jeder Zeit sehr flüssig und andere ab einem bestimmten Zeitpunkt im Leben vermeintlich träge erscheinen. So sind die Elemente Wissen und Kompetenzen wohl ein Leben lang sehr wandlungsfähig; wohingegen sich spätestens ab der Adoleszenz die Elemente Temperament eher als einigermaßen resistent und persistent erweisen. Nichtsdestotrotz der biografisch bedingten Flüssigkeit und Trägheit der verschiedenen Elemente, aus denen Persönlichkeiten »bestehen«, können wir als Hochschule sehr wohl einen beträchtlichen Beitrag dazu leisten, dass Menschen die Welt besser verstehen und souveräner in ihr agieren können.

Da die Hochschule erst relativ spät im Bildungsleben von Menschen eine Rolle spielt, müssen wir uns allerdings bescheiden und demütig geben, was die Entwicklung der »tieferen Schichten« der Persönlichkeit anbetrifft. Die pädagogische Praxis und Forschung ist sich weitgehend einig: Bei Erwachsenen sind Änderungen der Kernpersönlichkeit schwer zu erreichen; Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten sind hingegen (wohl) lebenslang form- und veränderbar. »Die positive Botschaft lautet hier zugleich: Auch Erwachsene können sich ändern, wenn sie entweder durch bestimmte Umstände stark motiviert sind, oder wenn sie über längere Zeit denselben Einflüssen ausgesetzt sind.« (Roth 2011: 31)

Und es sei hier noch einmal deutlich gesagt: Hochschulen können bei ihren Studierenden sehr tiefen und großen Einfluss nehmen auf die Persönlichkeitselemente Wissen, Identität und Kompetenzen. Eher beschränkt – wenn auch freilich dennoch vorhanden – ist hier der Einfluss von Hochschulen auf die Persönlichkeitselemente »Temperament« und »Charakter«.

Da wir uns den Themen »Bildung« und »Persönlichkeit« aus der Sichtweise einer Hochschule nähern, soll im Folgenden dem Element »Kompetenz« – der Disposition, angesichts des Neuen und Unbekannten handlungsfähig zu sein – und dem speziellen Bildungsbegriff im Sinne von »Kompetenzentwicklung« ausführlicher behandelt werden.

Kompetenz war und ist jener Teil der Persönlichkeit, welcher den Menschen dazu befähigt, »an der Reichhaltigkeit einer vielgestaltigen Welt teilzuhaben. [...] Gebildetsein in einem solchen Sinne wäre die Möglichkeit, mit Reichhaltigkeit produktiv umgehen zu können« (Fohrmann 2010: 176), um damit in jedem gesellschaftlichen Bereich – nicht nur in der Wirtschaft – schöpferisch tätig zu sein, die Zukunft der Welt aktiv mit zu gestalten. Ein Zugewinn an Bildung im Sinne eines Zugewinns an Kompetenzen bedeutet einen Zugewinn an Handlungsfähigkeit und damit einen Zugewinn an der Teilhaftigkeit am Leben und an der Welt.⁴⁶

Der Begriff »Persönlichkeit« ist nach unserem Verständnis eine Gesamtheit solcher »Seelenbestandteile«, welche der Mensch (aus)bilden kann.⁴⁷ Dementsprechend wären die Begriffe Bildung

⁴⁶ Vgl. dazu die Definition des Begriffs »soziale Kompetenz« bei Faix, Laier 1991: 62.

⁴⁷ Wie neueste Erkenntnisse der so genannten Epigenetik zeigen, gehören zu dieser Gesamtheit, die der Mensch aktiv durch sein Handeln beeinflussen kann, auch seine Gene. Diese sind nämlich nicht (gänzlich) als Schicksal mitgegeben, sondern werden durch äußere Einflüsse zum Teil eklatant umgestaltet. (Blech 2010)

und Persönlichkeitsentwicklung Synonyme und Wissenserwerb, Kompetenzentwicklung etc. Teilaspekte von Bildung. Für ein Subjekt bedeutet Bildung somit im Allgemeinen die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit im Sinne eines Habens und Seins. Besonders bedeutsam hierbei ist jener Teilaspekt von Bildung, welcher die Entwicklung der eigenen Handlungsfähigkeit bzw. Handlungskompetenz umfasst. Dies meint die Fähigkeit, einer ungewissen und dynamischen Umwelt aktiv zu begegnen, d.h. sich in diese einzuarbeiten oder sie zu gestalten. Im beruflichen bzw. unternehmerischen Kontext spricht man hier auch von »Berufsfähigkeit«. Ein herausragender Bildungsauftrag besteht daher darin, »Persönlichkeiten mit ausgeprägter Individualität [zu] fördern, damit diese mit den erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten an der Gestaltung unserer Welt mitwirken, im eigenen wie im gesellschaftlichen Interesse Leistungen erbringen und wertebewusst Verantwortung in Unternehmen, im öffentlichen Leben sowie im privaten Kreis übernehmen wollen und können.« (Spoun 2005: 293)

Ein Hauptziel der Bologna-Erklärung von 1999 ist die Optimierung der Effizienz und Effektivität des tertiären Bildungssektors in Europa. Als wichtiger Schritt hierzu sollen alle Studienmodule auf der Basis von Lernergebnissen beschrieben werden.⁴⁸ 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 Niveaustu-

⁴⁸ 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.

fen des Denkverhaltens, von der einfachen Wiederholung von Fakten auf der untersten Stufe bis zum Evaluationsprozess auf der höchsten Stufe. (Bloom 1972) Blooms Taxonomie ist kein einfaches Klassifikationsschema: In seiner Hierarchie wird jede Niveaustufe durch die Befähigung bestimmt, auf der oder den Ebenen darunter operieren zu können. Damit ein Lernender z.B. Wissen auf der Stufe 3 anwenden kann, muss er/ sie die Stufe 2 genommen haben also sowohl über das notwendige Wissen verfügen als auch verstehen.

Die Taxonomie nach Bloom enthält folgende, aufeinander aufbauende Stufen:

STUFE	FÄHIGKEIT
1. Wissen	Die Fähigkeit, sich an Informationen erinnern zu können, d.h. auf relevante Daten im Langzeitgedächtnis zugreifen zu können.
2. Verstehen	Die Fähigkeit, erinnerte Informationen zu begreifen,, d.h. Informationen Bedeutung zuordnen zu können, seien sie mündlich, schriftlich oder grafisch.
3. Anwenden	Die Fähigkeit, begriffene Informationen nutzen zu können, d.h. einen Handlungsablauf (ein Schema, eine Methode) in einer bestimmten Situation ausführen oder verwenden zu können.
4. Analysieren	Die Fähigkeit, Informationen in ihre Bestandteile zu zerlegen, um z.B. Zwischenbeziehungen und Vorstellungen herauszuarbeiten, d.h. Lerninhalte in ihre konstruierten Elemente zerlegen und bestimmen zu können, wie diese untereinander zu einer übergreifenden Struktur oder einem übergreifende Zweck verbunden sind.
5. Synthetisieren bzw. (Er-)Schaffen	Die Fähigkeit, Teile zusammenzufügen, d.h. Elemente zu einem neuen, kohärenten oder funktionierenden Ganzen zusammen setzen zu können.
6. Beurteilen	Die Fähigkeit, den Wert von Lehrmaterialien für einen bestimmten Zweck zu beurteilen, d.h. Urteile abgeben zu können aufgrund von Kriterien oder Standards

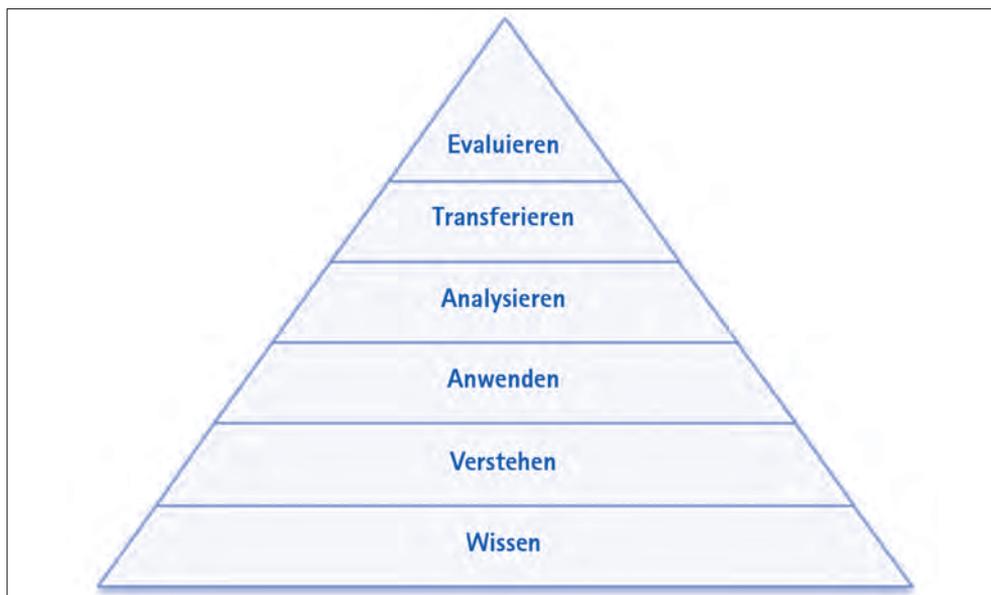
Tabelle 2 | Die sechs Kategorien der kognitiven Prozessdimension nach Bloom.⁴⁹

⁴⁹ Eine vergleichbare Taxonomie findet sich im Portrait des vollkommenen Lerners im Judentum: Die Lernstufen sind Hören (rezeptives Lernen), Wiederholen (repetitives Lernen), Verstehen (emotionales Lernen), Erkennen (kognitives Lernen). (Krochmalnik 2009: 64-65)

Für die Taxonomie nach Bloom gilt: Indem ein Studierender die Stufen 1 bis 3 nimmt, entwickelt er Berufsfertigkeit. Indem ein Studierender die Stufen 4 bis 6 erreicht, entwickelt er im eigentlichen Sinne erst Berufsfähigkeit.

An dieser Stelle wird weiterhin ersichtlich, dass die Entwicklung von Berufsfähigkeit nicht durch ein Lehr-/ Lern-Paradigma geleistet werden kann, das den Fokus der Ausbildung allein auf die Stufen 1 bis 3 setzt. Erst ein Lehr-/ Lern- Paradigma, bei dem der Schwerpunkt auf den Stufen 4 bis 6 liegt, kann dies leisten.⁵⁰

Um Lernziele bezüglich der Berufsbefähigung angemessen formulieren und beurteilen zu können, muss die oben erläuterte Taxonomie nach Bloom ergänzt bzw. modifiziert werden. Auch bei der nun folgenden Taxonomie gilt: Nur dann, wenn das Lernziel einer Stufe erreicht worden ist, kann der Studierende sich dem Erreichen der nächsten Stufe annehmen. Eine solche Taxonomie, mittels derer Lernziele in Bezug auf die Berufsbefähigung formuliert und bewertet werden können, enthält dabei folgende Stufen, denen bestimmte kognitive Prozesse zuzuordnen sind: (Vgl. Mergenthaler 2009)



39 | Taxonomie der Lernziele in Bezug auf die Berufsbefähigung.

⁵⁰ Heute rückt verstärkt der auf Stufe 6 erwähnte normative Aspekt (soziales, ökologisches Folgebewusstsein) beim Beurteilen von Handlungsmöglichkeiten in den Mittelpunkt.

STUFE	FÄHIGKEIT	KOGNITIVE PROZESSE
1. Wissen	Die Fähigkeit, ein Handlungsmuster angesichts einer bekannten Situation zu reproduzieren.	erkennen, erinnern, definieren, reproduzieren, auflisten, schildern, bezeichnen, aufsagen, angeben, aufzählen, benennen, zeichnen, ausführen, skizzieren, erzählen
2. Verstehen	Die Fähigkeit, den Inhalt und den Zweck, das Wie und Wozu eines Handlungsmusters zu begreifen.	interpretieren, veranschaulichen, klassifizieren, zusammenfassen, folgern, vergleichen, erklären, darstellen, beschreiben, bestimmen, demonstrieren, ableiten, diskutieren, erklären, formulieren, zusammenfassen, lokalisieren, präsentieren, erläutern, übertragen, wiederholen
3. 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.	ausführen, implementieren, durchführen, berechnen, benutzen, herausfinden, löschen, ausfüllen, eintragen, drucken, anwenden, lösen, planen, illustrieren, formatieren, bearbeiten
4. 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.	differenzieren, organisieren, zuordnen, testen, kontrastieren, vergleichen, isolieren, auswählen, unterscheiden, gegenüberstellen, kritisieren, analysieren, bestimmen, experimentieren, sortieren, untersuchen, kategorisieren
5. Transferieren	Die Fähigkeit, der neuen bzw. so noch nicht aufgetretenen Situation zu begegnen auf der Grundlage der durch die Analyse gewonnenen Ergebnisse. Diese Stufe kann wiederum unterteilt werden in:	generieren, zusammensetzen, konstruieren, zuordnen verbinden

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.	planen, organisieren, entwerfen, schlussfolgern, ableiten entwickeln
5.2. Ziele ableiten	Die Fähigkeit, neue Handlungsmuster zu generieren, mit denen die auf Stufe 5.1. neu formulierten Ziele erreicht werden können.	zusammenstellen, konzipieren, entwerfen, entwickeln
6. Evaluieren und bewerten	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.	überprüfen, bewerten, beurteilen, argumentieren, vor aussagen, wählen, evaluieren, begründen, prüfen, entscheiden, kritisieren, benoten, schätzen, werten, unterstützen, klassifizieren

Tabelle 3 | Die sechs Kategorien der Berufsbefähigung und darauf bezogene Prozesse ergänzt um eine erweiterte Verbenliste nach Bloom, zitiert nach Bachmann (2011).

Die Befähigung zu handeln bedeutet, dass Menschen durch ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten im am Leben und an der Welt aktiv und gestaltend Teil haben können. Berufsbefähigung bedeutet, dass Menschen durch ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten in ihrem Beruf einen nützlichen Beitrag stiften können. Von einer Berufsfähigkeit im engerem Sinne kann daher eigentlich erst dann gesprochen werden, wenn ein Mensch ein Verhalten zeigt, das den jeweiligen Stufen 4 mit 6 zugeordnet werden kann. Die Stufen 1 mit 3 kennzeichnen hingegen jenen Zustand, der weiter oben als »Berufsfertigkeit« beschrieben worden ist. Bei der (Selbst)Erkenntnis, ob man selbst oder jemand anders »Kenner« oder »Köner«, berufsfertig oder berufsfähig ist, ob »nur« Wissen oder bereits Kompetenz vorliegen, müssen folglich auch unterschiedliche Prüf- und Messverfahren angewandt werden z.B. Wissensabfrage und Wissenstransfer:



40 | (Selbst)Erkenntnis von Berufsfertigkeit und/oder Berufsfähigkeit.

Wie bereits oben besprochen, kann eine Stufe erst und nur dann erreicht werden, wenn man bereits die vorhergehende(n) Stufe(n) genommen hat. Dies impliziert, dass zu einer ausgesprochenen Berufsfähigkeit auch eine ausgesprochene Berufsfertigkeit gehört. Durch die Fähigkeit selbstorganisiert neue Denk- und Handlungsmuster zu generieren und in sein Gedächtnis zu speichern, gerät jedoch die eigene Berufsfertigkeit, also jenes festgegläubte »das ist so« und »so macht man das« zu einem fortlaufenden und selbstorganisierten work-in-progress.

2.3 FAZIT

In der folgenden Darstellung wird unser Konzept von Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein zusammengefasst.



Vor dem Hintergrund dieses Konzepts ist Bildung stets als Bildung der gesamten Persönlichkeit zu verstehen, als Allgemeinbildung des ganzen Menschen.

[...] was ist das Allgemeine der Bildung [...]? [...] »Bildung« steht für den Prozess, in welchem die Person auf ihrem Weg durch ihr Leben, Schritt für Schritt durch die Situationen ihres Lebens, durch die sozialen Situationen und also durch Kommunikationen, Interaktionen und Kooperationen, durch Konflikte und Kollisionen mit anderen Personen und durch Krisen hindurch im Lebenskampf ihr persönliches Potenzial aktualisiert und somit ihre Persönlichkeit nach und nach weiter herausbildet. Kürzer, »Bildung« steht für »Persönlichkeit«. Denn was eine Person in ihrem ganzen Leben, auf ihrem Lebensweg, in ihrem Lebenskampf schöpferisch von geistigem Akt zu geistigem Akt aus ihrem persönlichen (inneren und äußeren) Potenzial herausbildet, das ist ihre Persönlichkeit [...]. (Rütter 2008: 303)

Erst und nur als Bildung der Persönlichkeit wird Bildung zu einer wahrlich humanen und »humanistischen« Bildung.

Eine humane Bildung soll den ganzen Menschen in den Blick nehmen [...]. Die menschliche Praxis verlangt nach Kohärenz [...]. Diese Kohärenz zu entwickeln helfen und damit ein in sich stimmiges Leben zu ermöglichen, dazu beizutragen, dass Menschen in den unterschiedlichen Phasen ihres Lebens mit sich im Reinen sind, ist oberstes Ziel humaner Bildung. (Nida-Rümelin 2013: 230-231)

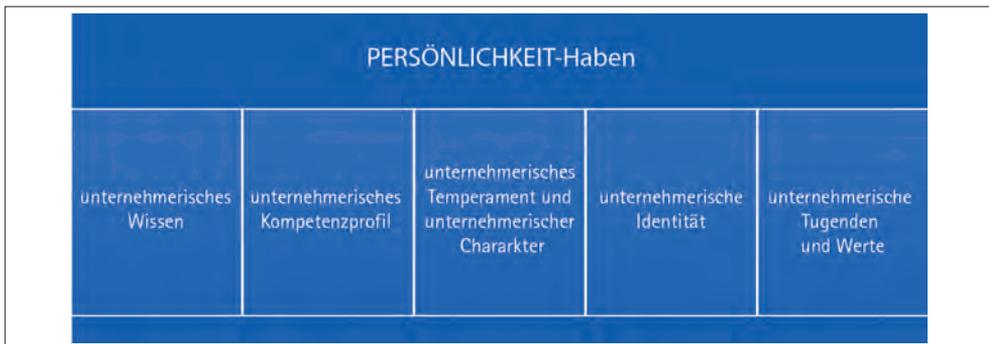
Was haben diese Konzepte von Persönlichkeit und Bildung aber mit Innovationen zu tun? Jegliches unternehmerische Handeln und damit auch das auf Umsetzen von Ideen zielende Handeln sind freilich aufs Engste verwoben mit betriebswirtschaftlichem Wissen und Können. Und so gehört zu jedem Management-Studium, dass Studierende mit jenem Kanon unternehmerischen Wissens und Könnens konfrontiert werden. Und noch einmal deutlich gesagt: Unternehmerisches Wissen und Können bildet eine elementare Grundlage jeder unternehmerischen Erfahrung und jedes unternehmerischen Erfolgs. Wir bezweifeln allerdings und vehement jenen Automatismus, wonach jemand, der z.B. großartig Bilanzen und Kennzahlen zu lesen versteht oder anderweitig betriebswirtschaftlich beschlagen ist, zwangsläufig und allein durch dieses Wissen und Können erfolgreich Menschen führen oder Unternehmen gründen kann. Wir bezweifeln gleichfalls und vehement, dass man als Manager oder als Unternehmer auf Dauer erfolgreich wirken kann, indem man stets nur auf irgendwelche Tricks und Kniffe zurückgreift, die von irgendjemand einmal ersonnen worden sind und irgendwann und irgendwo einmal funktioniert haben. Nachhaltig erfolgreiche Manager und Unternehmer zeichnen sich unserer Ansicht auch und vor allem dadurch aus, dass sie eine ganzheitliche sowie eine zutiefst eigene unternehmerische Lebensperspektive selbstbestimmt und selbstorganisiert reflektieren, annehmen, verinnerlichen und verwirklichen.

3 ÜBER DAS BILDUNGSIDEAL »SCHÖPFERISCHE PERSÖNLICHKEIT«

Um Projekte im Sinne der Schumpeter'schen Unternehmensentwicklung überhaupt entwickeln und durchführen zu können, braucht es Menschen, welche die Fähigkeit besitzen, auf Unbekanntes bzw. Neues mit der (Aus)Gestaltung und Umsetzung des so noch nicht bzw. nie Dagewesenen zu reagieren. Die Wettbewerbsfähigkeit eines Unternehmens nachhaltig zu sichern und auszubauen obliegt den Menschen, die sich den Innovations-Projekten annehmen und zwar in allen Bereichen im Unternehmen, nicht nur den Mitarbeitern aus der Abteilung »Forschung und Entwicklung«.

Als Business School legen wir bei unserem Bildungsauftrag den Fokus auf die Bildung von und zu Innovatoren. Nach unserer Ansicht zeichnen sich solche Innovatoren vor dem Hintergrund des oben beschriebenen Persönlichkeitsbegriffs dadurch aus, dass sie »schöpferische Persönlichkeiten« haben und sind. Eine schöpferische Persönlichkeit im Sinn eines Habens und Seins entwickelt sich dabei unserer Ansicht nach erst und nur aus dem synergetischen Zusammenwirken der Elemente:

- ein Qualifikationsprofil, das vor allem geprägt ist durch Allgemeinwissen, interkulturelles Wissen sowie Fachwissen,
- ein Kompetenzprofil, das vor allem geprägt ist durch ausgeprägte Aktivitäts- und Handlungskompetenzen,
- einen Charakter, der vor allem dadurch geprägt ist, die Welt zu erkunden und Chancen zu ergreifen,
- eine Identität, der vor allem geprägt ist durch Selbstbewusstsein, Mündigsein, Selbstbestimmtsein,
- einen Tugenden- und Wertekanon, der vor allem geprägt ist durch Verlässlichkeit, Besonnenheit, Achtsamkeit sowie durch Vertrauen, Toleranz, Nachhaltigkeit (»Verantwortungs-Bewusst-Sein«), Konsequenz, Respekt.



Die Manifestation des synergetischen Zusammenwirkens aller oben genannten Elemente sind Handlungen, welche von einer Sozietät dahingehend beurteilt werden, welchen Nutzenbeitrag diese Handlungen für die Sozietät darstellen. Die Folge dieses sozialen Prozesses besteht zum einen darin, dass der Handelnde und dessen Handlungen durch die Sozietät eine bestimmte Wertschätzung erfahren (Ansehen, Charisma); zum anderen gewinnt der Handelnde durch sein Tun Einfluss auf diese Sozietät (Autorität).

In diesem Sinne kann der Begriff »schöpferische Persönlichkeit« in einem zweifachen, dabei komplementären Sinne verstanden werden: 1. Alle oben genannten Aspekte in sich zu vereinen, bedeutet, dass man eine schöpferische Persönlichkeit hat. 2. Die sachlich-emotionale Wertschätzung von Handlung und Handelnden durch andere bedeutet, dass man eine schöpferische Persönlichkeit ist.

3.1 DAS WISSEN EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Die Basis für Innovationen bildet Wissen. Für Innovationen bedarf es dabei vor allem der Wissensarten Allgemeinwissen, interkulturelles Wissen und Fachwissen.



43 | Unternehmerisches Wissen.

Ein breites Allgemeinwissen ist gerade bei Innovationstätigkeiten von enormer Wichtigkeit. Erst durch diese Allgemeinbildung 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.

Innovationen sind heute in der Regel das Ergebnis von Teamarbeit. Im Zuge der Globalisierung kommen die Mitglieder solcher Teams einerseits immer häufiger aus verschiedenen Ländern mit bisweilen völlig verschiedenen Kulturen. Zum anderen sollen diese Teams oftmals Innovationen hervorbringen, die immer häufiger in Länder mit bisweilen völlig anderen Kulturen als der eigenen Kultur exportiert werden sollen. In beiden Fällen ist eine spezielle Form des Allgemeinwissens, nämlich interkulturelles Wissen also das Wissen um die Verschiedenheit und mitunter diametrale Andersartigkeit der Kulturen von großer Wichtigkeit, um erfolgreiche Innovationen zu schaffen. Zum interkulturellen Wissen gehört darüber hinaus die Möglichkeit, mit Menschen anderer Kulturen zu interagieren d.h. interkulturelles Wissen umfasst ebenso Sprachkenntnisse und das Wissen um Gepflogenheiten, Etiketten etc.

Unzweifelhaft brauchen Menschen, um Innovationen hervorbringen zu können, ein tiefes fachliches Verständnis von dem Objekt, das Realität werden soll. Unter Fachwissen sollen alle jene in den eigenen Erfahrungskontext aufgenommenen Informationen gelten, welche berufstypischen Aufgaben und Sachverhalte zuzuordnen sind. Hierzu gehören: (Vgl. Pirntke 2010: 168)

- Kenntnis der fachspezifischen Ausdrücke und Fachtermini (Fachsprache)
- Kenntnis der fachspezifischen Methoden und Verfahren, Hilfsmittel und Werkzeuge und deren sachgemäße Verwendung.
- Kenntnis der in einem Fach behandelten Themen und Sachverhalte (Sachkunde, Überblick über das ganze Fachgebiet)
- Kenntnis der das Sachgebiet betreffenden Standards und des Rechtsrahmens
- Kenntnis der vom Umgang mit der Sache ausgehenden Gefahren und Risiken, und die daraus resultierenden Vorsichts-, Schutzmaßnahmen und Vorkehrungen, und das Bewusstsein der Verantwortung und Haftung.

Da es bei Innovationen um mehr geht als um die reine Entwicklung, sondern eben auch um die erfolgreiche Vermarktung, reicht fundiertes und aktuelles Fachwissen im engeren Sinne nicht aus. Im Falle einer Produktinnovation ist so rein technisches Wissen zu wenig für eine erfolgreiche Innovation: Es reicht nicht aus, zu wissen, wie ein innovatives Produkt hergestellt werden kann; für Innovationen muss das Fachwissen im engeren Sinne ergänzt werden um betriebswirtschaftliches Wissen bzw. Erkenntnisse aus der Managementlehre.

Als unternehmerische Qualifikationen gelten alle Elemente, welche bereits weiter oben unter dem Aspekt »unternehmerisches Wissen« genannt worden sind. In Abgrenzung zum vollumfänglich selbstorganisiert erschlossenen unternehmerischen Wissen, unterliegen unternehmerische Qualifikationen einer gewissen Kanonisierung. Das bedeutet: Inhalt und Umfang des Wissens sowie die Kontrolle des Lernerfolgs sind beim Aspekt »unternehmerisches Wissen« vom Lernenden mehr oder minder selbst und frei wählbar; Inhalt und Umfang des Wissens beim Aspekt »unternehmerische Qualifikationen« werden von Institutionen vorgegeben z.B. in Form von Lehrplänen und Prüfungsordnungen.

3.2 DIE KOMPETENZEN EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Um Innovationen hervorzubringen, benötigen Menschen mehr als »nur« Qualifikationen. Eine Qualifikation ist ein Beleg darüber, dass ein Mensch ein bestimmtes Wissen bzw. 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 abuarbeitenden 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 Qualifikation beweist, dass dieser Mensch in einer phänomenologisch ähnlichen Situation mit eben diesem Wissen und Können aufwarten könnte. Das Problem ist nun aber: 1. Angesichts des Phänomens der Gegenwartsschrumpfung verfällt Gelerntes und sicher Geglaubtes immer schneller. 2. Genau in diesen Situationen, da man Neuem gegenübersteht und darauf reagieren oder gar Neues hervorbringen soll, reichen Qualifikationen nicht (mehr) aus.⁵¹

⁵¹ Ein ähnliches Schicksal wie der Begriff »Qualifikation« haben auch »Traditionen«: Die formelhafte Begründung eines Tuns, das »so wird das gemacht, weil es immer so gemacht worden ist« verliert an Bedeutung in einer posttraditionalen Sozialordnung.

Vielmehr hängt die Fähigkeit zu innovieren, aufs Engste zusammen mit dem Begriff »Kompetenz«.⁵²

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)

Schöpferische Persönlichkeiten zeichnen sich nach unserem Verständnis dadurch aus, dass ihre Kompetenzen ausgesprochen ausgebildet sind, allen voran die Aktivitäts- und Handlungskompetenzen. Es sind nämlich gerade diese Aktivitäts- und Handlungskompetenzen, welche jene Menschen auszeichnet, die nach Schumpeter die *Conditio sine qua non*, die Verursacher von Innovationen und damit von organischem und damit nachhaltigem Wachstum sind.

Wir kommen [zu dem, was...] als das eigentliche Grundphänomen der wirtschaftlichen Entwicklung bezeichnet werden kann, zum Wesen der Unternehmerfunktion und des Verhaltens der Wirtschaftssubjekte, die ihre Träger sind. Unternehmung nennen wir die Durchsetzung neuer Kombinationen [...], Unternehmer [bzw. Menschen, die eine schöpferische Persönlichkeit haben und sind] die Wirtschaftssubjekte, deren Funktion die Durchsetzung neuer Kombinationen ist und die dabei das aktive Element sind. (Schumpeter 1952: 109)

52 Der Begriff Kompetenz hat neben der oben im Text genannten Bedeutung noch eine andere: Kompetenz bedeutet auch für etwas zuständig oder verantwortlich zu sein. Insofern könnte man sagen, dass Qualifikationen dazu führen, dass man Kompetenzen also Befugnisse erhält (z.B. ist ein MBA-Titel eine mögliche formale Qualifikation, die zu einer Führungsposition führt).

Staudt und Kriegesmann (1999: 3) zufolge konstituiert sich Handeln aus einer Trias: 1. Handlungsfähigkeit als kognitive Basis, 2. Handlungsbereitschaft als motivationale Grundlage und schließlich 3. Zuständigkeit als organisatorische Legitimation. Letzteres, also die Positionierung des Menschen innerhalb der Unternehmensorganisation, die Zuweisung von Zuständigkeiten, ist ein entscheidendes Merkmal einer arbeitsteiligen Organisation bzw. Gesellschaft.

Schöpferische Persönlichkeiten sind fähig, durch selbstorganisiertes Handeln Problemlösungen zu entwickeln (Anpassung an die Umwelt); darüber hinaus sind sie fähig, selbstorganisiert Neues hervorzubringen (Veränderung der Umwelt). Kurzum sind schöpferische Persönlichkeiten fähig zur »Entwicklung von neuem Wissen zur Lösung neuer Probleme.« (Pralhad, Krishnan 2009: 288)⁵³

3.3 DAS TEMPERAMENT UND DER CHARAKTER EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Temperament hat seinen wesentlichen Ursprung in den Trieben des Menschen. Charakter ist dann jene spezifische Disposition der Triebe in einem Menschen. Dabei scheinen uns für den Charakter einer schöpferischen Persönlichkeit vor allem der Explorations- bzw. Neugiertrieb und Aggressionstrieb für konstitutiv.

Der Explorations- bzw. Neugiertrieb scheint eine wesentliche Bedingung für die Lust an und auf Innovationen, schafft und verschafft der Neugiertrieb doch Lust daran, Neues zu finden, Unbekanntes in Bekanntes zu verwandeln.

[Neugiertrieb:] Schon höhere Tiere sind neugierig: Hunde, Katzen, Ratten, Raben, Affen usw. Der Mensch ist sicher das neugierigste »Tier«. [...] Es klingt paradox, aber bei näherer Betrachtung wird es ganz klar: Der Mensch sucht das Neue auf, um Sicherheit zu gewinnen. Worin liegt denn der Sinn des Erkundens neuer Länder? Er liegt im Kennenlernen dieser Länder, im Bekanntmachen des Unbekannten, im Gewinn an Sicherheit! Auch wenn wir einen neuen Menschen kennenlernen, vergrößern wir unsere Sicherheit: Der Unbekannte wird zum Bekannten, zum Berechenbaren, zum Vertrauten. Warum will man ein Problem lösen? Man löst es, damit es kein Problem mehr ist. Man macht aus dem Unbekannten etwas Bekanntes, aus dem Neuen etwas Vertrautes, aus der Unsicherheit Sicherheit. Das Neue ist also der Reiz der Neugier – der Sinn der Neugier ist Sicherheit. Auffallend an der Neugier ist – das sagt schon der Name – ein besonders starkes Appetenzverhalten. Wir suchen ständig Neues auf, neue Probleme, neue Menschen, neue Abenteuer. Gewiss – das Neue, das Unbekannte ist mit Risiko behaftet, mit Unsicherheit. Aber der Einsatz lohnt sich: Je größer die erforschte Umgebung ist, je mehr Probleme gelöst sind, je mehr Wissen man hat, je mehr Neues zu Bekanntem geworden ist, desto größer ist die erreichte Sicherheit. In

53 Vgl. dazu folgende Empfehlung aus der IBM Global CEO Studie 2010: »Seien Sie Vorbild für bahnbrechende Ideen. Praktizieren und fördern Sie Experimentierfreude auf allen Ebenen des Unternehmens. Drängen Sie mit revolutionären Innovationen, die Ihr Unternehmen von der breiten Masse abheben, an die Spitze. Analysieren und hinterfragen Sie, was andere tun – spüren Sie Technologie- und Kundentrends auf. Erarbeiten Sie Szenarien, um Reaktionen auf verschiedene künftige Gegebenheiten zu planen.« (IBM 2010: 32)

einer bekannten Umgebung bewegen wir uns sicher, wir wissen, was wir zu erwarten haben, wir können unsere Aufmerksamkeit wiederum auf Neues richten. Wir stellen fest: Neugier ist ein Trieb! Der auslösende Reiz ist das Neue, das Unbekannte, Unsichere. Ist der Reiz nicht vorhanden, suchen wir ihn auf. Wir sind »gierig« auf das Neue, wir strengen uns an, Neues zu finden. Haben wir es gefunden, machen wir es uns bekannt, es wird unserem Sicherheitssystem einverleibt, wir verwandeln Unsicherheit in Sicherheit! Der Neugiertrieb ist in Wirklichkeit ein Sicherheitstrieb! Für die Anstrengung, die mit dem Aufsuchen des Neuen und mit der Verwandlung von Unsicherheit in Sicherheit verbunden ist, werden wir mit Lust belohnt: Jeder kennt die Lust, die mit der Lösung eines Problems oder der Bewältigung einer Gefahr verbunden ist: Sie reicht vom Aha-Erlebnis bis zum Freudentanz. [...] Der Bergsteiger empfindet das Klettern selbst schon als lustvoll, nicht erst das Erreichen des Gipfels. [...] [Man bezeichnet dieses] »holistische Gefühl« bei völligem Aufgehen als »Flow«. [...] Das Flow-Erlebnis ist die Lust des Sicherheitstriebes! Damit wird nicht nur verständlich, dass das Flow-Erlebnis in den unterschiedlichsten Bereichen auftreten kann – in Arbeit und Freizeit, in Sport und Spiel – es wird auch klar, dass der Mensch die Lust dieses Triebes zu steigern versucht: Er sucht ständig neue und höhere Reize, neue und schwierigere Abenteuer, neue und größere Herausforderungen. Diese Art des Lustgewinns ist ganz »natürlich«, sie ist mit Anstrengung verbunden und kann durch Anstrengung gesteigert werden. (Cube 1998: 29f.)

Einen gewissermaßen schöpferischen Charakter zeigen nach unserer Auffassung daher Menschen, die aus Möglichkeiten Wirklichkeit machen wollen, die ihre Komfortzonen verlassen, sich dem Neuen stellen, ohne von Angst überwältigt zu werden, um ihre schöpferischen Kräfte zu entfalten. (Vgl. Horx 2009, 301) Es ist genau dieses unternehmerische Temperament, welches Schumpeter meint, wenn er den Entrepreneur in dieser Weise beschreibt:

Der Entrepreneur ist aus anderem Holz geschnitzt. Wo andere vor Unbekanntem zurückweichen, macht er sich daran, neue Wege zu beschreiten. Dass er sich dabei ständig in unsicheren, undurchsichtigen Situationen bewegt, schreckt ihn nicht. [...] Sein starker Wille, seine überdurchschnittliche Energie verhindert, dass sich der Entrepreneur der allzumenschlichen Bequemlichkeit und Abneigung gegen Neues geschlagen gibt. So schafft er inmitten der alltäglichen Plackerei noch Raum und Zeit, um seine [innovativen] Pläne [...] Wirklichkeit werden zu lassen, selbst wenn seine Umwelt ihn für einen Träumer [...] hält. (Schäfer 2008: 59-60)

Das Sein einer schöpferischen Persönlichkeit bildet sich nach unserem Modell aus folgenden sozialen Prozessen: Zunächst werden der Handelnde und dessen Handlungen durch eine Sozietät bewertet. Bei einer positiven Bewertung der Sozietät gewinnt der Handelnde Einfluss auf diese, d.h. die Gemeinschaft bringt dem Individuum Ansehen, Charisma sowie Autorität entgegen.

Tatsächlich müsste dieser Bildungsprozess des Persönlichkeits-Seins noch durch einen dritten, jedoch innerpsychischen Prozess ergänzt werden: Denn das Individuum, dem die Gemeinschaft Ansehen, Charisma sowie Autorität entgegenbringt, muss zur tatsächlichen Verwirklichung des eigenen Persönlichkeits-Seins auch innerlich bereit sein, das entgegengebrachte Ansehen, Charisma sowie Autorität auch anzunehmen. Für den tatsächlichen Schritt zum Persönlichkeits-Sein ist daher nach unserer Meinung das Innehaben eines bestimmten Maßes an Aggressionstrieb entscheidend, ist dieser doch nichts anderes als der »Trieb zum Sieg, der Trieb nach Macht, nach Rang, nach Anerkennung« (Cube 1998 12).

Aggression wird meist als etwas Negatives angesehen, als etwas Schädliches oder gar Zerstörerisches. [...] Aggression ist nicht nur Gewalt. Der Sinn von Aggression ist der Sieg über den Rivalen, die Behauptung oder Eroberung eines Reviers, die Behauptung oder Eroberung eines Ranges in der Sozietät. Das heißt: Auch Leistung, ja gerade Leistung kann zum Sieg führen, zu Rang, Ansehen und Anerkennung. [...]

Halten wir fest: Aggressionslust ist die Lust am Sieg, am Wahlsieg, an der Beförderung, an Auszeichnung, Aufstieg, Anerkennung jeder Art, aber auch an Gewalt oder gar Mord. Beruht die Anerkennung auf sozietär anerkannter Leistung, so handelt es sich nicht nur um eine nützliche Form von Aggression, sondern auch um eine humane, ja Anerkennung von Leistung ist die humanste Form aggressiver Triebbefriedigung. (Cube 1998: 25-28)

3.4 DIE IDENTITÄT EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Die Identität einer schöpferischen Persönlichkeit zeichnet sich nach unserer Meinung vor allem durch folgende Aspekte aus:

- Eine schöpferische Persönlichkeit kann Veränderungen standhalten, ohne sich selbst zu verlieren: Ein solcher Mensch besitzt jenes Potenzial, sich trotz aller Stürme des Lebens im Innersten gleich zu bleiben; ein Mensch mit einer unternehmerischen Identität besitzt also jene Fähigkeit, sich einen Kern bestehend aus Regeln, Normen, Werten, Überzeugungen und Glaubenssätzen aufrecht zu erhalten, auch wenn sich im Laufe des Lebens die Anforderungen und Erwartungen grundlegend ändern. Eine schöpferische Persönlichkeit ruht in ihrer Mitte und handelt aus dieser Ruhe heraus, denn: »Selbst wer auf einer rotierenden Scheibe in der Mitte steht, hat nichts zu befürchten: Wer dagegen auf einer rotierenden Scheibe die Mitte verliert, läuft Gefahr von der Scheibe geschleudert zu werden.« (Prost 2010: 52)
- Eine schöpferische Persönlichkeit beteiligt sich aktiv mit seinen angeborenen Begabungen und seinen erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten an der Gestaltung unserer Welt. Sie agiert nicht nur »passiv auf vorgegebenen Spuren oder als

Opfer der Umstände [...], sondern [setzt] selbst Impulse und [agiert] selbst als Urheber ihres Handelns und ihrer Worte« (Prost 2010: 63). Eine schöpferische Persönlichkeit erbringt im eigenen wie im gesellschaftlichen Interesse Leistungen und übernimmt wertebewusst Verantwortung in Unternehmen, im öffentlichen Leben sowie im privaten Kreis. (Vgl. Spoun, Wunderlich 2005: 293)⁵⁴

- Eine schöpferische Persönlichkeit ist artikulationsfähig, kann sich selbst ein Urteil bilden und stellt sich auf verschiedene Situationen (soziale, kulturelle, wirtschaftliche, private) ein. (Vgl. Nida-Rümelin 2006: 36)

Weiterhin ist die Identität einer schöpferischen Persönlichkeit hierdurch geprägt: (Vgl. Roth 2011: 291-293)

- Ein Mensch mit einer schöpferischen Persönlichkeit hat Realitätssinn, d.h. er ist selbstkritisch, schätzt seine eigenen Kräfte richtig ein und setzt sich nicht zu hohe aber auch nicht zu geringe Ziele.
- Ein Mensch mit einer schöpferischen Persönlichkeit hat gelernt mit Stress und Frustration sowie mit der eigenen Aufregung umzugehen, einen kühlen Kopf zu bewahren.
- Ein Mensch mit einer schöpferischen Persönlichkeit ist motiviert und zielorientiert, hat also gelernt, das Auf und Ab des Lebens als Herausforderung zu verstehen und den Leistungswillen sowie das Vertrauen in die eigenen Stärken entwickelt, auch große Aufgaben zu bewältigen.
- Ein Mensch mit einer schöpferischen Persönlichkeit ist fähig mit Ärger und Wut umzugehen, zu großen Ehrgeiz zu zügeln, Geduld, Toleranz und Friedfertigkeit auszubilden.
- Ein Mensch mit einer schöpferischen Persönlichkeit ist empathisch, gesellig aber zugleich auch fähig, eine zu große psychische Abhängigkeit vom Zusammensein mit anderen zu vermeiden und den Wechsel von Bindungen und Trennungen auszuhalten.
- Ein Mensch mit einer schöpferischen Persönlichkeit erkennt Risiken und Gefahren, die aus seinem Handeln oder dem Handeln anderer entstehen.

3.5 DIE TUGENDEN UND WERTE EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Schöpferische Persönlichkeiten gelten als diejenigen, welche maßgeblich an Innovationen, d.h. am besseren Neuen oder neuen Besseren beteiligt sind. Daher müssen schöpferische Persön-

⁵⁴ Für die soziale Rolle »Mitarbeiter in einem Unternehmen« sind schöpferische Persönlichkeiten so v.a. unter jenen Menschen zu finden »with the ability, engagement, and aspiration to rise and succeed in more senior, more critical position«. (Corporate Leadership Council 2005: 5)

lichkeiten nicht nur Wissen erwerben und Kompetenzen entwickeln, sondern auch ein kohärentes Welt- und Selbstbild für sich entwickeln (können), sich auf Grundlage von Selbsterkenntnis und eigenen Werten erreichbare Ziele setzen (können) und die Kraft und den Mut entwickeln (können), diese Ziele auch zu erreichen.

Im Zusammenhang mit Innovationen erachten wir die folgenden Tugenden für bedenkenswert:

- Verlässlichkeit bedeutet das unhintergehbare, unbedingte auf Freiheit gründende Gefühl, vertrauensvoll und wahrhaftig, d.h. objektiv und subjektiv wahr zu handeln, zu urteilen und zu entscheiden.
- Besonnenheit bedeutet das unhintergehbare, unbedingte auf Freiheit gründende Gefühl, umsichtig, bedachtsam und weitblickend zu handeln, zu urteilen und zu entscheiden.
- Achtsamkeit bedeutete das unhintergehbare, unbedingte auf Freiheit gründende Gefühl, angesichts von Objekten sorgfältig und von Individuen sorgsam zu handeln, zu urteilen und zu entscheiden.

Schöpferische Persönlichkeiten zeichnen sich unserer Ansicht weiterhin dadurch aus, dass sie das verinnerlichen und leben, was Immanuel Kant als grundlegendes Prinzip der Ethik, als »kategorischen Imperativ« der Sittlichkeit bezeichnet:

- das unhintergehbare, unbedingte auf Freiheit gründende Gefühl, mit Weisheit, Tapferkeit und Besonnenheit das moralisch Notwendige und Gebotene, das »Gute« und das »Gerechte« verwirklichen wollen zu müssen;
- das unhintergehbare, unbedingte auf Freiheit gründende Gefühl, andere aber auch sich selbst niemals als Mittel, sondern immer als Zweck sehen und behandeln wollen zu müssen.

Schließlich erachten wir im Kontext von Innovationen und unternehmerischen Handelns folgende Werte für bedenkenswert: die Werte Vertrauen, Toleranz, Nachhaltigkeit, Konsequenz, Respekt. Vertrauen ist jene »Hypothese künftigen Verhaltens« (Simmel 1908/1992: 393), jener »mittlere Zustand zwischen Wissen und Nichtwissen um [die Handlungen des vertrauten] Menschen« (ebd.); Vertrauen ist kurzum jener Glaube an einen Menschen, der immer dann besonders bedeutsam wird, wenn dieser Mensch, dem man Vertrauen schenkt, in einer neuen oder so noch nicht dagewesene Situation handeln muss.

Toleranz soll hier verstanden werden im Sinne von »to honour the otherness in the other« (Bauman 1991: 235). Toleranz ist besonders gefragt in Situationen, für die es keine Matrize, keinen Standard, kein Richtig oder Falsch gibt. Denn in solchen Situationen können Menschen nicht gemäß (allgemein) geltender Regeln und Normen handeln, sondern nur selbstorganisiert vor dem Hintergrund von zutiefst subjektiven Vorstellungen des Erwünschten.

Nachhaltigkeit soll verstanden sein als ein Streben, den sozialen, ökologischen, wirtschaftlichen Wohlstand jetziger und zukünftiger Generation zu erhalten und auszubauen. Alle diese Formen des Wohlstands sind angesichts unserer rapide und tiefgreifend verändernden Welt letztlich von der Innovationsfähigkeit und -tätigkeit von Menschen angewiesen, vom fortlaufenden Prozess, bei dem neues oder so noch nicht angewandtes Wissen soziale, ökologische und/ oder wirtschaftliche Wirklichkeit wird.

Konsequenz bedeutet zweierlei: 1. das unbedingte Wollen, dass wissenschaftliches Wissen unternehmerische Folgen hat; 2. das Folgebewusstsein, das Antizipieren, dass und welche unternehmerischen, sozialen und ökologischen Auswirkungen dieser Transfer haben könnte.

Auch und gerade in multikulturellen Teams sind gegenseitiges Vertrauen und gegenseitiger Respekt wichtige Elemente für innovatives Denken und Handeln. Daher gehört zum interkulturellen Wissen auch eine tiefe Überzeugung, nämlich: Wir müssen zum einen das kulturelle Anderssein kennen, das uns auf der Oberfläche vermeintlich voneinander unterscheidet; zum anderen müssen wir uns aber auch vor allem jener menschengemeinsamen Rechte und Pflichten des Zusammenlebens und auch des Zusammenarbeitens bewusst werden und unser Handeln danach ausrichten. Niemand mag betrogen, belogen, ausgenutzt, ohne Respekt behandelt werden, ganz gleich, welchem Kulturkreis er oder sie entstammt; und jeder Mensch auf diesem Planeten mag Ehrlich- und Aufrichtigkeit, Anerkennung, Wertschätzung. Bei allen kulturellen Unterschieden, die uns oberflächlich trennen, gibt es in der Tiefe unseres Seins viel mehr, das uns verbindet.⁵⁵

Es gibt eine Gemeinsamkeit der allgemein menschlichen Lebensform, die es ermöglicht, sich über alle kulturellen Grenzen hinweg zu verständigen. Das Gros der geteilten Lebensform ist nicht kulturabhängig. Die kosmopolitische Perspektive, die Vorstellung, dass letztlich alle Menschen an einer globalen Gemeinschaft teilhaben, ist mit Respekt vor den Besonderheiten der jeweils lokalen Kultur durchaus vereinbar. Diese kosmopolitische Perspektive setzt nicht auf abstrakte Prinzipien eines Weltbürgertums, sondern auf die Gemeinsamkeiten der menschlichen Lebensform über alle Kulturen hinweg. Jeder Mensch hat mit jedem anderen Menschen auf diesem Planeten sehr viel mehr gemein, als sie voneinander unterscheidet. Aber diese Gemeinsamkeiten lassen sich nicht über bloße Vernunft bestimmen, diese Gemeinsamkeiten bestimmen die menschliche Lebensform als solche. (Nida-Rümelin 2013: 116)

55 Die Begriffe Tugenden und Werte auf der einen Seite sowie Manieren und Benehmen auf der anderen Seite gehören daher auch zutiefst zusammen. So stellt Adolph Freiherr von Knigge in seinem Werk »Über den Umgang mit Menschen« fest: »Wenn die Regeln des Umgangs [mit Menschen] nicht bloß Vorschriften einer konventionellen Höflichkeit oder gar einer gefährlichen Politik sein sollen, so müssen sie auf die Lehren von den Pflichten gegründet sein, die wir allen Arten von Menschen schuldig sind, und wiederum von ihnen fordern können. – Das heißt: ein System, dessen Grundpfeiler Moral und Weltklugheit sind, muss dabei zum Grunde liegen.« (Knigge 1790: 10-11)

Warum braucht es solche Tugenden und Werte ausgerechnet bei Innovationen? Das Neue schafft die Verantwortung, sich mit den Risiken⁵⁶ 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.⁵⁷ Wie soll man sich entscheiden, wenn es keine standardisierte Patentlösung, kein Manual gibt? Entscheidungen für oder gegen eine Handlung können in solchen Situationen alleine von Menschen getroffen werden, die fähig sind, Zusammenhänge nicht nur analytisch, sondern auch und vor allem normativ zu erfassen, sich eigenständig ein Urteil zu bilden und Entscheidungen zu verantworten.

3.6 FAZIT

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: jenen Menschen, die eine schöpferische Persönlichkeit haben und sind, also jenen Menschen, durch die der Innovationsprozess überhaupt erst initiiert, vollzogen und abgeschlossen wird:

Als schöpferische Persönlichkeiten⁵⁸ bezeichnen wir all jene Menschen,

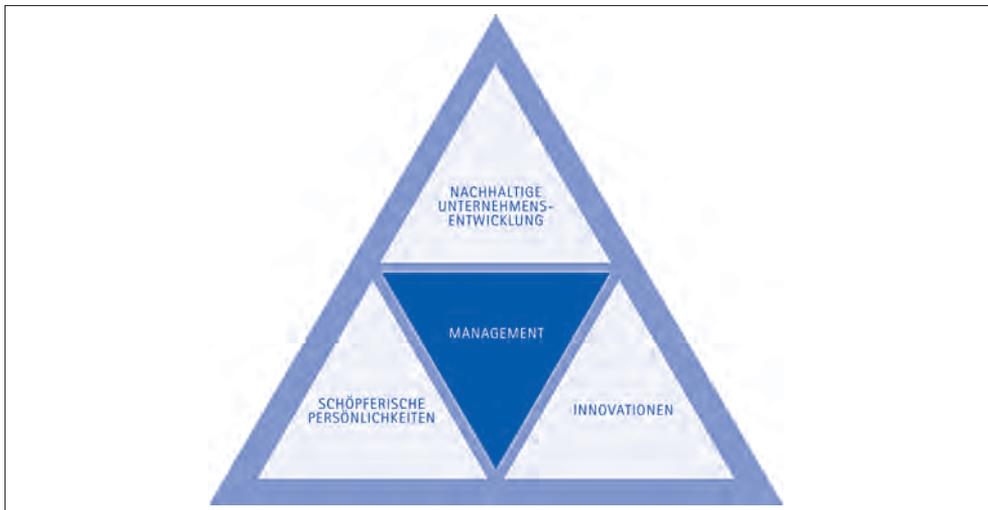
- die vor dem Hintergrund ihrer breiten und tiefen Bildung und ihrer großen Vernunft umsichtig und gewissenhaft die möglichen komplexen Folgen von Entscheidungen und Handlungen durchdenken;
- die die Bildung des eigenen menschlichen Wesens, die Entwicklung des zutiefst eigenen Seins und Habens, lebenslang als eine Herausforderung und Freiheit verstehen und angehen;

56 Von einem Risiko soll gesprochen werden, »wenn eine Entscheidung ausgemacht werden kann, ohne die es nicht zu dem Schaden kommen könnte«. (Luhmann 1991: 25)

57 Ulrich Beck, der »Schöpfer« des Begriffs »Risikogesellschaft«, spricht mittlerweile von einer »Weltrisikogesellschaft« (Beck 2007), bei der die Entscheidungsträger nicht nur regionale, sondern globale Folgen bedenken müssen – eine schier unmenschliche Komplexität!

58 Dieses Bildungsideal findet sich in Teilen in den obersten Bildungszielen vieler Bundesländer, so z.B. in jenen, welche vom Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung 2003 veröffentlicht worden sind. (Vgl. ISB, 2003, 17). Bildung soll hier vor allem dies bewirken: Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein, soziale Verantwortung, die Wahrung der Würde des Menschen und der Völkerverständigung, die Entfaltung der eigenen Person. Der junge Mensch soll dementsprechend: versuchen, sich selbst zu erkennen; sich selbst gegenüber aufrichtig sein; Selbstvertrauen gewinnen; erfahren, dass es glücklich machen kann, Schwierigkeiten zu meistern und etwas zu leisten; Selbstkontrolle und Selbstbeherrschung üben; lernen, Schuld einzugehen und anzunehmen; zu eigenen Überzeugungen gelangen und zu einer Sinngebung seines Lebens finden; zu seinen Gewissensentscheidungen stehen; den Anforderungen anderer gerecht werden, aber auch nach ihrer Berechtigung fragen und sie gegebenenfalls abweisen; eigene Wünsche, Ansprüche, Rechte gegen Angriffe verteidigen, aber auch auf sie verzichten können; über die eigene Rolle in verschiedenen Sozialbeziehungen und die damit verbundenen Anforderungen nachdenken.

- die das Wissen, die Kompetenz und auch die Kraft sowie den Mut haben, selbst Ziele zu formulieren und zu verwirklichen in Situationen, für die es keine Matrize, keinen Standard, kein vorformuliertes Richtig oder Falsch gibt.



44 | Schöpferische Persönlichkeiten im Innovationsprozess.

4 ÜBER DIE KONTUREN EINER BILDUNG (ZU) EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Bei der Bildung des Menschen gilt es zu beachten, dass sie von außen zwar zu befördern, aber nur vom Subjekt selbst zu verwirklichen ist

Vermitteln kann man eine Mietwohnung oder vielleicht sogar eine Heirat. »Stoff« jedenfalls kann man nicht vermitteln! Ebenso wenig wie Hunger. Hunger produziert sich jeder selbst, und Lernen produziert sich auch jeder selbst. Jeder auf seine Weise; und jeder lernt auch auf seine Weise und eben genau dasjenige, was in das Gefüge seiner Synapsengewichte [d.h. der Mikrofaserstruktur des eigenen Gehirns] am besten passt. Es ist wichtig, sich zu vergegenwärtigen, dass bereits die Rede von der Vermittlung – vielleicht sogar von Werten – völlig an der Realität des Lernens vorbei geht. Gehirne bekommen nichts vermittelt. Sie produzieren selbst! Wer hat uns denn das Laufen oder Sprechen vermittelt? – Niemand als wir selbst! (Spitzer 2006: 417)

Nicht das, was [Menschen] vorfinden oder was wir ihnen vorsetzen, entscheidet darüber, wie und wofür sie ihr Gehirn mit Begeisterung benutzen, sondern nur das, was in ihren Augen für sie wichtig, was aus ihrer subjektiven Perspektive für sie wirklich bedeutsam ist. [...] Und deshalb können wir [Menschen] auch nicht nach unseren Vorstellungen formen und zu dem machen, was wir uns wünschen. Wir können sie nur einladen, ermutigen und inspirieren, all das als wichtig und bedeutsam für sich selbst zu bewerten, was wir selbst für wichtig und bedeutsam halten. (Hüther 2011: 116)

Bildung an Menschen weiterzugeben bedeutet folgerichtig Bedingungen zu schaffen, unter denen Menschen sich z.B. zu einer schöpferischen Persönlichkeit entwickeln können und wollen. Diesem Aspekt bewusst, soll im folgenden Kapitel ein Modell angerissen sein, das nach unserer Ansicht die Entwicklung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit befördert. Ein Bildungsmodell wird dabei nach unserer Definition durch folgende Bestandteile gebildet: 1. eine theoretische Grundlage in Form einer Bildungsphilosophie, 2. eine Methodologie, gebildet aus einzelnen Bildungsmethoden und 3. ein Messverfahren, das den Bildungserfolg eines Lernenden und damit auch die Wirksamkeit des gesamten Bildungsmodells evaluiert.

Vorausschicken möchten wir Folgendes: Zum einen lassen sich nicht alle Unterrichtsinhalte auf der Grundlage dieses Modells sachgerecht und praktikabel lehren und lernen. Zum anderen gilt es, auch und gerade bei der Bildung jenen berühmten Satz von C.G. Jung zu verinnerlichen, dass jeder Mensch eine Ausnahme von der Regel ist. Der beiden eben genannten Argumente eingedenk kann und soll das von uns genannte Konzept keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben; dieses Konzept ist ausdrücklich keine Universalmethode, die immer und für jeden zutreffend ist. Die Wahl des Bildungskonzepts bzw. einzelner Bestandteile eines solchen muss den Inhalten und Zielen sowie dem Wesen und den Bedürfnissen der Lernenden entsprechen; vielfältige Inhalte und Probleme sowie die große Achtung vor der Individualität des Menschen erfordern Konzeptpluralität. Allerdings halten wir das vorgestellte Konzept durchaus für eines, das sich bei der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit als durchaus fruchtbar erweist.

4.1 BILDUNGSPHILOSOPHIE: GEMÄSSIGTER PRAGMATISMUS

Im Mittelpunkt der philosophischen Denkrichtung des Pragmatismus stehen Handlungen: Sie bilden den Ursprung aller Dinge und aller Erkenntnisse. (Schreier 1986: 21, 24f.) Die praktischen Konsequenzen und Wirkungen einer Handlung (oder allgemeiner: eines Geschehens, eines Ereignens) bestimmen nicht nur alles konkrete Sein in der Lebenswelt der Menschen, sondern auch, was die Bedeutung oder die Wahrheit von Begriffen, Aussagen und Meinungen ausmacht. Kurzum: Die Praxis bildet das Fundament für alles. Dies gilt auch und gerade für Theorien, denn der Wert jeder Erkenntnis misst sich am Nutzen, den diese für das Handeln des Menschen und für die Praxis des Lebens besitzt (Jank/Meyer 1994: 119 f). Hauptvertreter des Pragmatismus

sind Charles Sanders Peirce, William James, Herbert Mead und John Dewey. (Russel 1996: 398). Für Peirce rückte das Intersubjektive ins Zentrum des philosophischen Interesses, James widmete sich dem Partikularen und Mead der Sprachgeste. Dewey hingegen transferierte die Gedanken des Pragmatismus (und des psychologischen Funktionalismus) auf den Erziehungs- und Bildungsprozess. (Schreier 1986: 21)

Theorien bilden einen instrumentellen, nämlich einen an der Nützlichkeit für den Menschen gemessenen Charakter. Erkenntnisse, die dem Anspruch zur Bewältigung von Lebenssituationen nicht gerecht werden, gelten als irrelevant und unüberprüfbar. Die Erfahrung bildet stattdessen die zentrale philosophisch-pädagogischen Kategorie. Das Credo der Erziehungs- und Bildungsphilosophie nach Dewey lautet daher: »Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie, einfach deswegen, weil jede Theorie nur in der Erfahrung lebendige und der Nachprüfung zugängliche Bedeutung hat« (Dewey 1949/2000: 193).

4.2 LERNEN AUS, DURCH UND MIT ERFAHRUNGEN

Der Begriff Erfahrung betont das subjektive Element der Auseinandersetzung des Individuums mit der jeweils spezifisch erlebten Welt. Das Bildungsobjekt begegnet dem Subjekt so nicht nur als rein gedankliche Vorstellung oder als symbolischer Inhalt (als Text, Bild- oder Tonaufnahme etc.); und das Subjekt verarbeitet das Objekt dementsprechend nicht bloß passiv konsumierend. Vielmehr rückt das Objekt dem Subjekt buchstäblich auf den Leib: Das Subjekt sieht sich tatsächlich in seiner Lebenswelt mit dem Objekt konfrontiert, reagiert auf dieses und erlebt das Objekt damit durch sein eigenes Handeln. Erfahrungen entstehen somit im Wirkungskreislauf zwischen der Welt und dem Menschen. Aus und durch Erfahrungen zu lernen bedeutet daher, dass der Mensch aus diesen tatsächlichen Begegnungen Erkenntnisse zieht und diese dafür nutzt, sein Repertoire von Denk- und Handlungsmustern auszubauen.

Der Umgang mit Dingen ist wesentlicher Bestandteil unseres Lebens und macht unseren Erfolg als Menschen aus. Der Umgang mit den Dingen schärft unseren Geist, der gewissermaßen an und mit ihnen wächst. In Schulen wird viel über Dinge geredet. Das ist gut so, denn durch das Benennen erfassen wir die Dinge, und durch Sätze bringen wir sie in Beziehung zueinander. Denken heißt letztlich: die Dinge zueinander in eine (neue) Beziehung bringen. Um über die Dinge zu denken, muss man sie jedoch zunächst einmal haben. D.h. sie müssen im Kopf verfügbar sein. Hier genügt das bloße Reden nicht. Was sauer ist, weiß man erst, wenn man in eine Zitrone gebissen hat. Was ein Schraubenzieher ist, weiß man erst, wenn man einen verwendet hat. [...] Wir lernen die Welt dadurch kennen, dass wir uns in ihr befinden und mit ihr umgehen. [...] Der Umgang mit den Dingen der realen Welt ist für die Bildung unverzichtbar. (Spitzer 2010: 134-135)

Konfliktreiche oder neue Situationen bei der Interaktion zwischen Mensch und Welt können durch deren »projective Erfahrung« also durch geistige Vorstellung, Probehandeln und im Spiel bewältigt werden. (Knoll 1984: 664) Von besonderer Bedeutung betrachten wir dabei die projective Erfahrung während eines Spiels. Den Begriff »Spiel« wollen wir in Anlehnung an Hunzinger (1938/1991) und Eibl-Eibesfeldt (1986) definieren. Ein Spiel besteht so aus mehr oder minder selbstgewählten Handlung oder Beschäftigung, die vollzogen wird innerhalb gewisser festgesetzter Grenzen von Zeit und Raum und nach mehr oder minder freiwillig angenommenen, aber unbedingt bindenden Regeln. Das Eingehen in einem Spiel geht dabei einher mit einem Gefühl der emotionalen Labilisierung, der Spannung und Freude und einem Bewusstsein des »Andersseins« als das »gewöhnliche Leben«. (Vgl. Hunzinger 1939/2004: 37) Eine wesentliche Voraussetzung für das Spielen ist, »dass die dem Ernstverhalten zugrunde liegenden motivierenden Systeme nicht durch starke physiologische Bedürfnisse (Hunger) und/ oder äußere Umstände (Angst) aktiviert werden, denn sonst ist es dem Tier oder dem Menschen nicht möglich, seine Handlungen von den sie normalerweise aktivierenden Instanzen abzuhängen.« (Eibl-Eibesfeldt 1986: 725) Eine weitere Voraussetzung des Spielens ist, dass dieses in einem mehr oder minder geschützten Rahmen, auf einem etwas »entspannten Feld« (Bally 1945) stattfindet.

Spiele dienen funktional gesehen der Einübung von Fähigkeiten. Sie bieten weiterhin eine Möglichkeit, das eigene Selbst kreativ zu erproben, die eigene Persönlichkeit zu erfahren, so dass sich Prozesse der Identitätsfindung und der entwicklungspsychologischen Reifung vollziehen können. Spiele ermöglichen weiterhin die Aneignung und Neuprägung sozialer Verhaltensweisen. Speziell in der Form des »Rollen-Spiels« (vgl. hierzu v.a. Goffman 1959/1991) wird das spielende Subjekt dazu angeleitet, Rollen zu übernehmen (z.B. die Rolle des Managers) und diese im entfaltenden soziodramatischen Zusammenhang darzustellen. Schließlich vermitteln Spiele Einblick in Regeln und normative Schemata. (Vgl. Schäfers 1995: 335f.) Auch wenn das Subjekt vollkommen im Spiel aufgehen kann, besteht dennoch die Möglichkeit, über sich als Spieler und das Spiel selbst zu reflektieren. Darüber hinaus impliziert der Begriff »Spiel« auch, dass es prinzipiell möglich ist, aus dem Spiel auszusteigen – auch wenn dieser Ausstieg mitunter große Anstrengung und Opfer kosten kann.

Bildung darf nach Dewey nicht nur auf eine »Diät aus vorverdauten Stoffen« reduziert werden (Dewey 1963: 58). Lerninhalte sind nicht nur zu verstehender Lernstoff, sondern zugleich Objekt, an dem die Subjekte ihre Erfahrungen machen können, um daran zu wachsen. (Vgl. Walterscheid 1998: 11) Anders gesagt: Das Subjekt begreift zum einen das Bildungsobjekt in der konkreten oder projectiven Konfrontation mit diesem. Zum anderen erarbeitet sich das Subjekt neue und verbesserte Anschlusshandlungen über die denkende Verknüpfungen von konkreten oder projectiven Handlungen und deren Folgen. Ein Unterricht in diesem Sinne besteht so gesehen zum großen Teil darin, Menschen die Möglichkeit zu bieten, reale sowie projective Erfahrungen zu machen. Und die Kunst des Unterrichtens in diesem Sinne besteht so gesehen zum großen Teil darin, bei der denkenden Erfahrung Anregung und Unterstützung zu geben. Dabei sind die neuen Problemstellungen ausreichend groß zu machen, dass sie das Denken anregen; zugleich

sind sie so klein zu halten, dass sie die Lernenden nicht überfordern (Dewey 2000: 209f). Die aus – »realen« oder projectiven – Erfahrungen erarbeiteten Denk- und Handlungsmuster sind dabei zutiefst transferierbar, d.h. die im Rahmen der Bewältigung von Situationen erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bilden Instrumente des wirksamen Verstehens und Behandelns nachfolgender Situationen. Anders gesagt, fügt der Mensch durch Erfahrungen seinem Repertoire innovative Denk- und Handlungsmuster hinzu.

4.3 GEMÄSSIGTER PRAGMATISMUS

Wir bezeichnen unsere Bildungsphilosophie als »gemäßigten Pragmatismus«: Gemäßigt bedeutet, dass man sich nicht alleine darauf beschränken soll, Möglichkeiten zu bieten, um Erfahrungen zu machen. Gleichfalls sollte in das Curriculum das objektivierbare Wissen der Gesellschaft eingehen. (Knoll 1984: 665) Durch ein solch gleichrangiges Nebeneinander soll vor allem vermieden werden, dass der Lernende sich ausschließlich auf die Gewissheit seiner eigenen – mitunter verzerrten – Erinnerungen beruft, um eine aktuelle Situation zu interpretieren.

Anders gesagt, besteht eine ganzheitliche Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit in der Synthese dem objektivistischen und dem subjektivistischen Bildungs-Paradigma. (Vgl. hierzu z.B. Walterscheid 1998) Beim objektivistischen Bildungs-Paradigma steht der Transfer sachlichen Wissens und fachlicher Konzepte im Vordergrund. Im Falle der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit bedeutet dies u.a. den Erwerb von Wissen zu den Themen Unternehmertum/ Management:

Das materiale Bildungsverständnis der alten Schule schlägt sich in ihrer Orientierung an der Betriebswirtschafts- bzw. Managementlehre als zuständiger Fachwissenschaft nieder. Gemeint ist jene mainstream-Ausprägung der Betriebswirtschaftslehre, die in der Tradition einer Ontologie der »gefesselten Natur« ihren Betrachtungsgegenstand als nomologisch verfasst begreift. Von ihr wird erwartet, dass sie jenen Kanon objektiven Wissens liefert, mit dem eine Unternehmensgründung [bzw. allgemein Management-Aufgaben] erfolgreich gestartet und fortgeführt werden [können]. (Walterscheid 1998: 8)

Beim subjektivistischen Bildungs-Paradigma geht es um die Entwicklung einer Reihe an die Person gebundenen Fähigkeiten und Eigenschaften. Kurzum geht es bei der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit aus objektivistischer Sicht u.a. darum, dass Menschen die vielen und vielgestaltigen Aspekte von Unternehmertum/ Management verstehen; beim subjektivistischen Bildungs-Paradigma geht es bezüglich der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit u.a. um die Entwicklung zu einem unternehmerisch denkenden und handelnden Individuum, also einem Menschen, der seine Ideen in die Tat umsetzt – sei es im eigenen Unternehmen oder als Angestellter. (Walterscheid 1998: 13).

Im Mittelpunkt der Bildung zu einer schöpferischen Persönlichkeit stehen daher gleichrangig das tiefe Verständnis der vielen und vielgestaltigen objektiven Aspekte von Unternehmertum und Management auf der einen Seite sowie die Entwicklung der subjektiven Kräfte des Studierenden auf der anderen Seite.

4.4 DIE BILDUNGSMETHODIK: FORSCHENDES LERNEN, PROJEKTLERNEN UND ARBEITSINTEGRIERTES LERNEN

Die Bildungsmethodik umreißt in allgemeinen Zügen, wie sich Lehren und Lernen, so wie es in einer Bildungsphilosophie abstrakt gedacht wird, vollziehen könnten. Bei der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit erscheinen uns dabei vor allem folgende Bildungsmethoden als sehr fruchtbar: forschendes Lernen, Projektlernen und arbeitsintegriertes Lernen.

4.4.1 FORSCHENDES LERNEN

Im Begriff »forschendes Lernen« werden die beiden wesentlichen Aufgabenbereiche im hochschulischen Kontext, eben Lernen und Forschen, zusammengefügt, die Trennung zwischen diesen beiden für gewöhnlich institutionell voneinander getrennten Elementen aufgehoben. Dabei impliziert der Begriff »forschendes Lernen«, dass der Fokus dieser Synthese darin besteht, dass sich der Prozess des Lernens anders gestaltet, nämlich nunmehr zutiefst vom Geiste und den Prinzipien der Wissenschaftlichkeit durchdrungen sei.

Diese Durchdringung äußert sich auf zweifache Weise: 1. Lehrinhalte sollen in und durch Forschung generiert und begründet werden. 2. Wissenschaftsorientierung wird verstanden als generelles Unterrichtsprinzip - und nicht als Privileg bestimmter Disziplinen wie z.B. der Naturwissenschaften. Der erste Aspekt besagt somit, dass das, was gelehrt und gelernt wird, vollkommen auf wissenschaftlicher Evidenz gegründet sein soll. So sehr der erste Aspekt aus wissenschaftstheoretischer Hinsicht Probleme bereitet⁵⁹, so selbsterklärend ist doch, was damit gemeint ist: das Objekt von Lehre und Forschung soll vollkommen auf wissenschaftlicher Evidenz gegründet sein. Der zweite Aspekt hingegen bedarf einer weiteren Erläuterung.

Im Prinzip besagt forschendes Lernen in diesem Sinne zweierlei: 1. In Bezug auf das Objekt des Lernens, den Lernstoff, bedeutet forschendes Lernen, dass dieser nicht von einem Lehrenden präsentiert wird, sondern von den Lernenden selbst erforscht und erkundet wird. 2. In Bezug auf das Subjekt des Lernens, den Lernenden, bedeutet forschendes Lernen, dass diese den Forschungsprozess als »bildende Erfahrung« (Dewey 1949/ 2000) erleben. Lernen beschränkt sich beim forschenden Lernen nicht auf das Aufnehmen und Abspeichern eines wissenschaftlich gesicherten Wissensvorrates. Vielmehr liegt dem forschenden Lernen die Überzeugung zu Grunde, dass Lernende zugleich auch Wissenschaftler sind, d.h. (wissenschaftliches) Wissen selbst schaffen

können und durch diesen Prozess in mehrfacher Hinsicht vertieftes Lernen ermöglicht wird. Eine Lehre bzw. ein Curriculum im Sinne eines so verstandenen Lernens bedeutet, Forschung als einen Handlungsrahmen zu gestalten, (vgl. Wildt 2006) in dem sich Lernende am Lernstoff mittels wissenschaftlicher Methoden und Prinzipien abarbeiten, um ihn zu begreifen. In diesem Sinne könnte man forschendes Lernen auch beschreiben als ein »learning by scientific doing« oder als »learning by doing science«. Nach John Dewey konstituiert sich ein solches Lernen dadurch:

1. dass der Schüler eine wirkliche, für den Erwerb von Erfahrungen geeignete Sachlage vor sich hat - dass eine zusammenhängende Tätigkeit vorhanden ist, an der er um ihrer selbst willen interessiert ist;
2. dass in dieser Sachlage ein echtes Problem erwächst und damit eine Anregung zum Denken;
3. dass er das nötige Wissen besitzt und die notwendigen Beobachtungen anstellt, um das Problem zu behandeln;
4. dass er auf mögliche Lösungen verfällt und verpflichtet ist, sie in geordneter Weise zu entwickeln;
5. dass er die Möglichkeit und die Gelegenheit hat, seine Gedanken durch praktische Anwendungen zu erproben, ihren Sinn zu klären und ihren Wert selbständig zu entdecken. (Dewey 1949/2000: 218)

Als didaktische Methode ist forschendes Lernen fachunspezifisch; jedes Fach bietet die Möglichkeit, dass sich ihm Lernende forschend nähern. Der Archäologe lernt sein Fach bei Ausgrabungen; der Biologe lernt die Biologie besser kennen, indem er verhaltensbiologische Experimente durchführt; und der angehende Manager begreift die Theorien, Methoden und Prinzipien der Managementwissenschaft, indem er sich an einer unternehmerisch authentischen, relevanten und konkreten Herausforderung abarbeitet. Dabei gilt es zu beachten, dass Forschen Offenheit voraussetzt, nämlich die Offenheit, Forschung zuzulassen und die Offenheit, ein Ergebnis zu erhalten, mit dem man nicht rechnen konnte oder wollte:

Experimente [...] erlauben uns, die eingeschliffenen Pfade unseres Denkens zu verlassen, uns von normativen Zwängen frei zu machen und geistiges Neuland zu betreten. Im Experiment, so lautet eine bekannte Metapher, stellen wir Fragen an die Natur, auf die uns die Natur durch das Experiment eine Antwort gibt. [...] [Diese Experimente] vermögen uns über unsere falschen Vorstellungen aufzuklären, allerdings nur unter der Voraussetzung, dass wir auch bereit sind, die Antworten wahrzunehmen und zu akzeptieren. (Küppers 2010: 173)

Ganz offenkundig ist es dabei der stillschweigende Auftrag eines schöpferisch tätigen Menschen, dass er durch forschendes Lernen, innovatives Wissen hervorbringt. Unter dem Gesichtspunkt des Lernens ist es jedoch zunächst unerheblich, ob innovatives und nachhaltiges oder bereits in Lehrbüchern verzeichnetes Wissen selbst erarbeitet wird. Und wenn man selbst, ohne Kenntnis

eines fremden Wissens, durch eigenes Forschen selbst die gleichen Erkenntnisse schafft, so fügt man der Welt vielleicht nichts Neues hinzu; gleichwohl müsste man hierbei ebenso von einem schöpferischen Akt sprechen.

Forschendes Lernen ist damit zusammengefasst mitnichten eine Unterrichtsmethode, mit der ausschließlich Wissenschaftler ausgebildet werden. Vor dem Hintergrund der sehr plausiblen verhaltensbiologischen Hypothese des Neugiertriebs (u.a. Cube 1998), der angeborenen Lust, welches das Begreifen von und Abarbeiten am Neuen schafft und verschafft, bedeutet forschendes Lernen im wahrsten Sinne lustvolles Lernen, eine Befreiung aus jenem Zölibat, welches durch die klassische Rollenaufteilung in Lehrer und Schüler entstanden ist. Der Drang, seine eigene Neugier durch explorative Tätigkeiten und durch spielerisches Explorieren zu befriedigen, ist ein zutiefst menschliches Verhalten und gewiss die Wurzel der Forschung. (Vgl. Eibl-Eibesfeldt 1986: 720) »Es gehört zu den schrecklichsten Strafen, wenn man uns diese Möglichkeiten, Neugier zu befriedigen, nimmt.« (Eibl-Eibesfeldt 1986: 716) Und es ist u.a. die Methode des forschenden Lernens, welche uns die Lust am und im Lernen zurückgeben kann.

Weiterhin ist forschendes Lernen »gerade nicht ein Luxus, der nur einem wissenschaftsbezogenen oder Aufbaustudium zu reservieren ist, sondern ein notwendiges Element komplexer Qualifizierung«. (Huber 1998: 6) Gerade vor dem Hintergrund der Verdichtung, Verriegelung und Vervielfachung der Lehr- und Prüfungsanforderungen beim G8-Abitur und der Kanonisierung, Verschulung und Entwissenschaftlichung bei den Bachelorstudiengängen, scheint das forschende Lernen das Prinzip des begreifenden-sich-an-der-Welt-Abarbeitens, diesen altehrwürdigen wie stets aktuellen Bildungsgedanken Humboldts ein wenig zurückzubringen in alle Bildungsinstitutionen.⁵⁹

4.4.2 PROJEKTLERNEN

Ein Projekt ist ein umfangreiches, einmaliges, zeitlich begrenztes Vorhaben zur Bewältigung neuartiger, komplexer Problemstellungen.⁶⁰ Lernen meint nach unserem Verständnis ein Begrei-

59 In der Schule reicht es dabei aus, die wissenschaftlichen Methoden richtig anzuwenden. Zur Bewertung des forschenden Lernens in der Schule gehört dementsprechend nicht die Richtigkeit der wissenschaftlichen Ergebnisse, sondern die Gründlichkeit und Logik, mit der die wissenschaftliche Methode angewendet worden ist. In Hochschulen sollte neben die Richtigkeit bei der Anwendung natürlich auch die Richtigkeit der Ergebnisse als gleichrangiges Bewertungskriterium treten.

60 Der Reformpädagoge William entwickelte für den Unterricht das Projektschema: Purposing (Zielsetzung), Planning (Planung), Executing (Ausführung) und Judging (Beurteilung) (dazu Bossing 1942: 124). Ebenfalls erweitert er den Projektbegriff über praktische Tätigkeiten hinausgehend auf die selbstorganisierte Bewältigung theoretischer Aufgabenstellungen (»ernsthafte absichtsvolles Tun«). Ein Projekt definiert sich als »jedes von einer Absicht geleitete Sammeln von Erfahrungen, jedes zweckgerichtete Handeln, bei dem die beherrschende Absicht als innerer Antrieb 1. das Ziel der Handlung bestimmt, 2. ihren Ablauf ordnet und 3. ihren Motiven Kraft verleiht. (Bossing 1944: S. 117f.)

fen von und ein Abarbeiten an der Welt. Projektlernen meint demgemäß, dass Lernende unter vorgegebenen Bedingungen (Zeit, Personen etc.), vollständig, planvoll, zielgerichtet, interdisziplinär und selbstständig ein relevantes authentisches Problem aus der Lebenswelt begreifen und sich an ihm abarbeiten, indem sie einen Lösungsvorschlag für das Problem erarbeiten und ihn in die Tat umsetzen. (Vgl. hierzu Tippelt 1979) Sowohl für den Prozess wie auch für das Ergebnis der Projektarbeit stehen dem Lernenden dabei keine Lösungsroutinen zur Verfügung. Weiterhin ist das Begreifen und Abarbeiten, also der Lern- und Arbeitsprozess, »der durch die Projektidee ausgelöst und organisiert wird, ebenso wichtig wie das Handlungsergebnis oder das Produkt, das am Ende des Projektes stehen soll.« (Meyer 1987: 144) Bei der Bearbeitung von unternehmerischen Problemen gilt es dabei zu beachten, dass es zumeist zu Abweichungen von den Merkmalen pädagogischer Projekte kommt: So werden die Ziele der Projektgruppe eindeutig vom Management oder den Geldgebern vorgegeben. Weiterhin ist die Souveränität über die Projektorganisation und Projektarbeit nicht immer vollständig gegeben. Schließlich gilt: Bei projektpädagogischen Lehr-/ Lernprozessen führt ein abgebrochenes Projekt durch angemessene Analyse und Reflexion der Rahmenbedingungen und Ursachen für den Misserfolg trotzdem zu einem positiven Ergebnis. Der Schaden bei einem Abbruch eines marktwirtschaftlichen Projektes ist von weitaus beträchtlicher Natur. (Vgl. Jung 2002) Idealtypische Merkmale des Projektlernens sind daher: (in Anlehnung an Gudjons 1986: 58-68)

VOLLSTÄNDIGKEIT

Projekte zeichnen sich beim Projektlernen dadurch aus, dass die Projektbeteiligten eine »vollständige Handlung« vollziehen können, für alle Phasen eines Projekts verantwortlich sind. Vollständigkeit bedeutet demnach, dass die Projektorganisation wie auch die strategische und operative Projektarbeit selbstorganisiert und selbstverantwortlich durch die Lernenden vollzogen werden. Die Lernenden erhalten somit die Souveränität über wie auch die Verpflichtung für die Metakommunikation und den Inhalt folgender Handlungsphasen: Informieren, Analysieren, Planen, Entscheiden, Ausführen, Kontrollieren und schließlich Auswerten. Indem die Lernenden vollständige Handlungen vollziehen, werden sie mit komplexen und variierenden Aufgaben konfrontiert so z.B. Diagnose der aktuellen Situationsbedingungen, Diskussion erreichbarer Ziele und Gestaltung und Durchführen geeigneter Problemlösungen. Die Folge von vollständigen Handlungen ist, dass die Projektbeteiligten lernen, Verantwortung zu übernehmen. Schließlich entsteht durch die Komplexität der vollständigen Beteiligung an Projekten die Möglichkeit zur Entwicklung metakognitiver Fähigkeiten: So wird durch entsprechende Selbstreflexion die Qualität tätigkeitsregulierender Denkstrukturen sowie von Handlungsprogrammen kritisch überprüft. (Vgl. Stegmaier 2000: 77)

AUTHENTISCHES PROBLEM

Bezeichnend für Projektlernen ist die Abkehr von rein wissenschaftlich geprägten Rekursen und Reflexionen, d.h. die Abwendung von rein akademischen Diskursen und Fallstudien. Das Bildungsobjekt, mit welchem das lernende Subjekt konfrontiert wird, ist ein tatsächliches, gegebenfalls aktuelles und akutes Problem aus der Lebenswelt des Lernenden. Ein authentisches

Problem bietet die Möglichkeit, »Leben, Lernen und Arbeiten« (Meyer 1987: 144) zusammenzubringen. Dergestalt bringt ein authentisches Problem den Vorteil, dass dem Lernenden die Arbeit an und mit diesem Lernstoff per se sinnvoll erscheint.

BETONUNG DER WICHTIGKEIT DES ARBEITS- UND LERNPROZESSES

Das Projektlernen kennzeichnet sich dadurch, dass es v.a. »weniger auf die reine Vermittlung fachspezifischer Erkenntnisse als auf die Ermöglichung von problemorientiertem Handeln zielt«. (Jung 1997: 22f.) Es geht beim Projektlernen auch aber nichtsdestotrotz nicht ausschließlich darum, hiernach mehr zu wissen; vielmehr geht es darum dass »Lernende zum Lösen komplexer Aufgabenstellungen befähigt werden, was sie zur Bewältigung von Lebenssituationen qualifiziert«. (Kaiser 1999: 329). Die Probleme stammen aus der Lebenswelt des Lernenden; sie ermöglichen den Lernenden so tatsächlich Erfahrungen mit diesen zu machen, wirklich mit diesen konfrontiert zu werden. Solche konkreten Auseinandersetzungen bieten Momente von emotionaler Labilisierung, d.h. Situationen, die geprägt sind von schmerzhaften Vorgängen, von anrührenden und/ oder irritierenden Situationen, von Situationen, die zum Aufbrechen und Umoorientieren führen. Erst und nur während solcher Momente von zum Teil tiefster, ja existenzieller Betroffenheit können Bildungsprozesse initialisiert werden wie z.B. Kompetenzentwicklung und die Interiorisierung, d.h. die Verinnerlichung von Werten. Hierdurch stellt sich für das Projektlernen nur zu einem gewissen Teil das Problem der Unsicherheit, was heute zum Wissenskanon gehören sollte, was wir zukünftigen Generationen an Wissen mitgeben müssten, damit sie ein gutes und erfülltes Leben führen können. Hierzu gehört auch, dass der Lernende beim Projektlernen das Bewusstsein für die Initiative und die Verantwortung für den eigenen Lernprozess entwickelt, er also lernt, sich selbstorganisiert solche Wissensbereiche zu erschließen, die einmal für sein eigenes Leben wichtig sein werden.

BEGREIFEN VON UND ABARBEITEN AN EINEM PROBLEM

Wissenserwerb und Wissenstransfer werden beim Projektlernen parallelisiert. Durch die tatsächliche Übertragung von Wissen auf ein Problem wird Wissen im wahrsten Sinne konkret, begreifbar und sinnhaft. Der Lernstoff bleibt so nicht bloß theoretisch-abstrakte Information, welche vermeintlich irgendwann in der Zukunft relevant werden könnte.

Der Weg vom Novizen zum Professional ist ein weiter, unwegsamer und bisweilen ein einsam zu bewältigender Weg, obwohl formal die Wegmarken [zum Beispiel] für die Lehrerausbildung nach dem Abitur eindeutig sind: Wahl des Lehramtes und der Fächerkombination, Grundstudium (BA), Hauptstudium (MA), 1. Staatsexamen, Referendariat, 2. Staatsexamen, Berufseingangsphase, lebenslängliche Berufsausübung. Innerhalb dieses formalen Grundgerüsts – Wissenschaft – begleitet Praxis – Praxisernstfall – Ernstfall Praxis – obliegt es den Studierenden selbst, aus den Wissensbeständen hochschulischer Fachdisziplinen das Wissen zu entnehmen und zu erwerben, das sie befähigt, sich zwischen den unterschiedlichen Bezugssystemen von Wissenschaft und pädagogischer Praxis zu bewegen.

Wann es aber zu dieser Bewegung bzw. der erhofften Beweglichkeit kommt, ob es überhaupt dazu kommt, bleibt weiterhin eine offene Frage. In der nach Phasen aufgebauten Lehrerbildung findet sich eine Antwort erst dann, wenn die formale Ausbildung bereits abgeschlossen ist und das »fertige« Berufsleben beginnt. Dann erst verbindet sich das (irgendwie) auf Vorrat erworbene wissenschaftliche Wissen mit dem angeeigneten Handlungswissen in einem Lehrerbewusstsein. Dieser scheinbar lineare Weg vom Wissen zum Handeln ist auf die Vorstellung einer einfachen Transformationsmechanik zurückzuführen, welche der Überführung von theoretischem Wissen in berufsqualifizierendes Handlungswissen einen Automatismus unterstellt, der, wenn nicht technologisch verstanden, doch eine Art Rationalitätskontinuum zuweist. (Schneider 2008: 70f.)

Wissen auf Vorrat zu speichern, weil unter Umständen irgendwann der Moment der Wissensabfrage kommt – das ist zwar heute immer noch die gängige und vielfach auch durchaus notwendige Art und Weise, wie gelernt wird. Diese Methode ist allerdings zum einen keine, die besonders motivierend erscheint und zum anderen ist sie nicht diejenige, welche von der Natur unseres Gedächtnisses präferiert wird: Denn Gedächtnisinhalte, die nie oder kaum benutzt werden, unterliegen dem Schicksal, dass sie vergessen, die zugehörigen neuronalen Strukturen also zersetzt werden. Im Gegensatz zu dieser Methode werden beim Projektlernen der Lernstoff für den Lernenden im Jetzt und Hier bedeutsam und durch den Transfer als eine eigene Erfahrung im Gedächtnis gespeichert.

PLANVOLLER LERNPROZESS

Das Lernen ist dadurch gekennzeichnet, dass es einerseits strukturiert ist und andererseits eben durch diese Struktur eine große Freiheit beim Lernen gewährt. So erscheint es z.B. sinnvoll im Vorfeld zur eigentlichen Projektarbeit, dass sich der Lernende damit auseinandersetzt, wie sich die Projektarbeit am besten organisieren lässt (Stichwort: Projektmanagement). Wie diese Projektarbeit letztlich dann organisiert wird, bleibt dem Lernenden überlassen. Ebenso sinnvoll erscheint es, dass die Phasen des Wissenserwerbs und der Wissenstransfer inhaltlich wie auch organisatorisch systematisch aufeinander abgestimmt werden. Wie der konkrete Wissenstransfer und damit auch der vertiefende Wissenserwerb erfolgt, liegt in der Eigenverantwortung des Lernenden.

INTERDISZIPLINÄRER ZUGANG

Ohne eine mehrdimensionale und fachübergreifende Denkweise wird man komplexen Realphänomenen nicht gerecht, wird man diese nicht in ihrer Ganzheit verstehen können.

Die Wirklichkeit macht vor Disziplinargrenzen nicht Halt. Interdisziplinäre Öffnung anstelle innerdisziplinärer Verweise, offenes Interpretieren anstelle begrenzter Beobachtungen – das ist nicht nur ergiebig, das ist unumgänglich, wenn nicht nur Wissen sondern Erkenntnis das Ziel ist. Im Überschreiten der eigenen Sichtweise und der Beobachtung anderer Beobachtungen kann aus tiefem Wissen so etwas werden wie breites Verstehen. (Mergenthaler 2008: 17)

SELBSTSTÄNDIGES LERNEN

Ein Grund, warum das Projektlernen gerade bei der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit besonders lohnend erscheint, bezieht sich u.a. auf motivationale und emotionale Momente. Zunächst gilt uns als sicher, dass die Selbstständigkeit des Lernenden gefördert wird, wenn er an der Auswahl der Inhalte oder doch wenigstens an den Methoden der Problemlösung beteiligt ist – und Selbstständigkeit erscheint als eine Eigenschaft, die freilich aufs Engste verbunden erscheint mit dem Begriff des »Entrepreneurs«. Das Gefühl bzw. die Entwicklung von Selbstständigkeit wird dabei verstärkt durch Lernformen, die eigenständiges Entdecken und Problemlösen ermöglichen. Aufgrund einer so gestalteten mehr oder minder großen Selbstständigkeit werden sowohl der Prozess des Lernens an sich wie auch die gelernten Inhalte als sinnhaft erlebt. Sinnhaftigkeit ist wiederum ein bedeutendes Moment der Motivation, also der Bereitschaft, Anstrengungen auf sich zu nehmen und Leistungsbereitschaft zu entwickeln. (Vgl. Bildungsportal NRW, Stichwort: Projekt/ Projektunterricht)

OFFENHEIT VON LÖSUNGSWEGEN UND LÖSUNGEN

Eines der wesentlichen Bildungsziele besteht unserer Ansicht darin, Kompetenzen zu entwickeln, d.h. die Fähigkeiten zu entfalten und zu schärfen, sich in neuen und unüberschaubaren, in komplexen und dynamischen Situationen selbstorganisiert (aus sich heraus) zurechtzufinden und aktiv zu handeln. Die allgemeine Bedeutung dieser Fähigkeit ergibt sich daraus, dass solche Situationen heute immer mehr zunehmen im Angesicht globaler ökonomischer, ökologischer und sozio-kultureller Komplexität und Dynamik und unvorhersehbarer Veränderungen. (Vgl. Heyse 2010: 55; IBM 2010a und b) Speziell bei der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit bildet Kompetenz die Grundlage dafür, Innovationen zu schaffen: 1. Innovationen sind Reaktionen auf neue oder so nicht gegebene Situationen. Innovationen sind so einerseits notwendige Anpassungen auf Veränderungen des bisher Gegebenen. 2. Innovationen haben stets den Charakter des irgendwie-anders-Gearteten, sei es im Sinne eines radikal Anderen, sei es im Sinne eines von Grund auf Verbesserten. Innovationen dienen so andererseits der Veränderung des bisher Gegebenen. Bei Innovationen geht es nicht mehr nur allein darum, sich vorgegebenes Wissen anzueignen, um es bei einer Prüfung zu reproduzieren; es geht nunmehr darum, Wissen zu transferieren, aus Wissen etwas Neues oder Verbessertes in der Wirklichkeit entstehen zu lassen. Bei Innovationen geht es also vielmehr darum, neues Wissen zu entwickeln oder so bestehendes Wissen auf neuartige Weise zu verknüpfen, um neue oder so noch nicht gestellte Probleme zu lösen. Ein Unterricht, bei dem es darum geht, auf einem allgemeingültigen Lösungsweg zu einer einzigen richtigen und Lösung zu kommen, wäre daher zum einen ein Anachronismus und würde zum anderen die Entwicklung des kreativen Potenzials der Lernenden zu großen Teilen stören.

4.4.3 ARBEITSINTEGRIERTES LERNEN

Der Begriff »arbeitsintegriertes Lernen« impliziert dreierlei: Erstens wird damit ausgedrückt, dass ein Ort des Lernens zusammenfällt mit dem Ort, an dem gearbeitet wird. Der Begriff »integriert« deutet zweitens an, dass dieser Ort jedoch nicht der einzige Ort des Lernens ist, sondern drittens systematisch verbunden ist mit einem oder mehreren anderen. Duales Lernen bzw. duale Bildung bedeutet kurzum die systematische Integration von Wissenserwerb und Wissenstransfer durch die systematische Zusammenarbeit der beiden »Lehrer« Bildungsinstitution und Betrieb. Dualität bedeutet dabei nicht allein ein quantitatives Mehr an Praxis, sondern ein qualitatives Anderes des Lernens. Die zwei wesentlichen Aspekte dieses Anderen sind dabei:

1. Duales Lernen bedeutet zum einen, dass positives, d.h. Fachwissen über arbeitsrelevante Inhalte, Prozesse, Methoden etc. erworben wird. Duales Lernen bedeutet zum anderen jedoch auch den Prozess der Enkulturation in eine »community of practice«, bei dem Denkstile, Know-how, Überzeugungen sowie ethische Standards erworben werden. (Collins, Brown, Newmann 1989; Lave, Wenger 1991)
2. Duales Lernen beschränkt sich nicht darauf, dass Wissen erworben wird. Duales Lernen bedeutet für den Lernenden vielmehr die unmittelbare Möglichkeit und Pflicht des Wissenstransfers in einer authentischen da realen sowie komplexen da offenen und dynamischen Situation.

Duales Lernen bedeutet kurzum, dass der Lernende den geschützten Raum, den Seminare, Übungen und Fallstudien bieten, verlassen muss. Zwar wird dem dual Lernenden ein Rahmen gegeben - in der Regel durch Verträge, Zusagen etc. -, in dem er mehr oder minder gefahrlos agieren und auch Fehler machen darf. Nichtsdestotrotz erscheinen die existenzielle Labilisierung und damit auch die Möglichkeit für tiefgreifende Entwicklungen aller Elemente der Persönlichkeit (Wissen, Kompetenz, Temperament, Identität, Werte und Tugenden) ungleich größer im Vergleich zu Seminaren, Übungen, Fallstudien.

4.5 EVALUATION: DIE MESSUNG DES BILDUNGSERFOLGS

Im Prinzip gestaltet sich die Messung des Bildungserfolgs nach den gleichen Prinzipien, mittels derer man über das Person-Potenzial nachdenkt. Bei einer ganzheitlich zu nennenden Bildung geht es somit um die beiden komplementären Fragestellungen: 1. Was weiß ich, was kann ich, wer bin ich und was will ich? 2. Wen und was sehen andere in mir? Die Messung des Bildungserfolgs erfolgt dabei zum einen als eine Vergangenheits-Gegenwartsbetrachtung. Insofern sich das Subjekt selbst oder andere ein Bildungsziel, z.B. in Form von Lernzielen oder Bildungsidealen, gesetzt haben, erfolgt die Messung des Bildungserfolgs zum anderen als ein Soll-Ist-Vergleich. Zusammengefasst ergeben sich dann folgende Fragestellungen bei der Messung des Bildungs-

erfolgs: Wie lauteten die Antworten des Subjekts auf die Fragen 1 und 2 vor einem Bildungsprozess und wie lauten sie nach Abschluss dieses Prozesses.

Bei vielen Bildungsprozessen ist zum einen auch heute noch eine Verengung auf die Wissensvermittlung zu beobachten und damit eine Fokussierung auf die Entwicklung des Seelenbestandteils »Wissen«. Zum anderen dient die Wissensabfrage vielerorts als alleinige Methode, um zu überprüfen, ob und wie sehr ein Bildungsprozess eine positive Veränderung beim Lernenden ausgelöst hat. Diese Form der Bildung wie auch die Form der Messung des Bildungserfolgs hat auch heute noch durchaus Berechtigung: Bildung ist nach unserem Ermessen zum einen darauf ausgerichtet, alle Elemente zu gestalten, die eine Persönlichkeit konstituieren – und hierzu gehört eben auch das Element »Wissen«. Bildung sollte zum anderen darauf ausgerichtet sein, durch die Gestaltung dieser Elemente den Menschen in die Lage zu versetzen, solche Handlungen auszuführen, die ihn in den Augen anderer zu einer Persönlichkeit machen. Eine solche Handlung, die bei anderen eine Wertschätzung auslöst, kann dabei durchaus auch darin bestehen, bei einer Wissensabfrage besonders gut abzuschneiden.

Es bleibt jedoch zum einen festzuhalten: Wissen ist nur eines der Elemente, die durch Bildung entwickelt werden sollen; und das Bestehen einer Wissensabfrage ist nur ein Beleg darüber, dass der Lernende sein Persönlichkeit-Haben im Bereich Wissen weiterentwickelt hat. Zum anderen gilt nach unserer Ansicht: Die Wertschätzung durch andere, die ein Mensch aufgrund einer bestandenen Prüfung erhält, ist nicht besonders nachhaltig. Solch nachhaltige Wertschätzung erfahren Individuen, die der Sozietät durch ihr Handeln einen nachhaltigen Nutzenbeitrag stiften; einen solchen Nutzenbeitrag stellen u.a. Innovationen aller Art dar. Solch ein Handeln wiederum ist die Folge des synergetischen Zusammenwirkens aller Seelenbestandteile. Kurzum bedeutet dies: Wenn Bildung bedeutet, dass sich der Mensch in seiner Ganzheit entwickelt, dann muss auch das Messen des Bildungserfolgs methodisch so gestaltet sein, diese ganzheitliche Entwicklung sichtbar und wenn möglich objektivierbar zu machen.

Eine solche Messung besteht nach unserer Ansicht aus drei komplementären Methoden, die sich an jenen beiden komplementären Fragestellungen orientieren, welche zu Beginn dieses Kapitels vorgestellt worden sind:

- klassisches Abfragen von Wissen: Was weiß ich?
- Integration der Messung in die gesamte Handlung: Was kann ich?
- Möglichkeit der Reflexion von Selbst- und Fremdbild: Wer bin ich, was will ich und was sehen andere in mir? Welche Beziehung habe ich zu mir und zu anderen? Was gelte ich?

Das Abfragen von Wissen kann mittels schriftlicher, mündlicher oder praktischer Prüfung etc. durchgeführt werden. Diese Praktiken – so althergebracht sie erscheinen mögen – haben auch

heute nichts von ihrer Bedeutung verloren. Allerdings sollten diese Praktiken sich nicht darin erschöpfen, nach Auswendiggelerntem zu fragen. Vielmehr sollten solche Prüfungen überprüfen, ob der Lernende den Lernstoff vollständig begriffen hat, d.h. den Inhalt, den Kontext und die Relevanz des Lernstoffs verstanden hat.

Handlungen sind gewissermaßen die Manifestation des synergetischen Zusammenwirkens des eigenen Persönlichkeit-Habens und die Grundlage für das Persönlichkeit-Sein. Dementsprechend sollte eine ganzheitliche Messung des Bildungserfolgs sich vor allem mit den Handlungen eines Individuums auseinandersetzen. Mit der Integration der Messung in die gesamte Handlung ist gemeint, dass die Messung des Bildungserfolgs alle Phasen einer Handlung umfassen sollte: Informieren, Analysieren, Planen, Entscheiden, Ausführen, Kontrollieren und schließlich Auswerten. Bei der vorangegangenen Praktik steht die Handlung im Mittelpunkt. Bei der Reflexion des Selbst- und Fremdbildes geht es um die einzelnen Bestandteile, aus denen sich die Modelle »Persönlichkeit-Haben« und »Persönlichkeit-Sein« zusammensetzen: Es geht also zum einen um jene Bedingungen, welche der Handlung vorangehen und zum anderen um jene soziale Folgen, welche sich ihr anschließen – auch wenn diese beiden Aspekte freilich zutiefst mit der Handlung verbunden sind, sich im Prinzip nur in diesen zeigen oder durch diese ergeben. Konkret geht es also darum, die eigenen Seelenbestandteile (Wissen, Kompetenz, Temperament, Identität, Werte und Tugenden) und die entgegengebrachte Wertschätzung (Ansehen, Charisma, Autorität) durch andere vollständig zu reflektieren. Vollständig bedeutet zum einen, dass diese Reflexion eine Selbst- wie auch eine Fremdeinschätzung umfassen sollte. Vollständig bedeutet zum anderen, dass der Lernende auch reflektiert, ob er das gesetzte Lernziel bzw. das gesetzte Bildungsideal erreichen kann – und es auch will.

4.6 FAZIT

Die Bildungsphilosophie des Pragmatismus bedeutet im Kern, dass Lernen am besten über Erfahrungen gelingt. Komplementär zu dieser subjektiven Auseinandersetzung mit der Welt sollte sich der Lernende mit objektivierten Lerninhalten beschäftigen. Ein in unserem Sinne gemäßigt zu nennender Pragmatismus bedeutet zusammengefasst,

- eine Synthese zwischen Theorie und Praxis, zwischen »Wissen erwerben« und »Erfahrungen machen«,
- eine Verflechtung des kognitiven Lernens mit emotionalen und sozialen Komponenten,
- und somit: eine Verringerung der Kluft zwischen Schule und Leben, zwischen Lernwelt und Lebenswelt.

Speziell für die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit bedeutet ein gemäßigter Pragmatismus: Es geht zugleich um den Erwerb von Fachwissen und um die Entwicklung der Bewusstheit und Verantwortlichkeit unternehmerischer Lebensperspektiven. (Panoke 2003: 27)

Die beiden Methoden – forschendes Lernen und Projektlernen – entspringen einer gemeinsamen Tradition: Lernen durch Selbsterkenntnis. Der gedankliche Ansatz ist seit dem antiken Griechenland bekannt; die sokratische Fragestellung bezeugt sprichwörtlich diesen Ursprung. Gemeinsam ist beiden Methoden: der Lernende, seine eigens gedachten Gedanken, seine eigenmotivierten Handlungen und überhaupt die eigenaktivierte Entwicklung seiner gesamten Persönlichkeit stehen im Mittelpunkt der Betrachtung. Der Fokus beim forschenden Lernen liegt dabei eher darauf, die Fähigkeit zu entwickeln, einen richtigen und guten Gedanken vollständig zu denken und zu begründen. Der Fokus beim Projektlernen liegt eher darauf, die Fähigkeit zu entwickeln, einen so gedachten Gedanken, vollständig in die Tat umzusetzen.

Für die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit erscheint uns die gleichzeitige Anwendung der Methoden des forschenden Lernens und des Projektlernens ein sehr probates Mittel, um die Fähigkeit zu entwickeln, Innovationen hervorzubringen: Denn wenn Innovationen das wesentlich Neue und das wesentliche Bessere darstellen, dann gilt es bei Innovationen also darum, dass Menschen sich aufmachen, der Welt etwas zu geben, woran bisher noch keiner gedacht und was bisher noch keiner gemacht hat.

Diese beiden Methoden sollten verknüpft werden mit der Methode des arbeits- bzw. berufsintegrierten Lernens. Das Prinzip dieser Methode besteht darin, systematisch zwei Lernorte miteinander in Verbindung zu bringen. (Vgl. hierzu Tippelt, Reich-Claasen und Schmidt, Tippelt 2005) Bei einer akademischen Bildung zu einem Chemiker wären diese Orte das Seminar in der Hochschule und das Labor. Letzteres bietet dem angehenden Naturwissenschaftler zwar einen mehr oder minder geschützten Ort des (Sich-)Ausprobierens und des Transfers; aber dennoch regiert im Labor die Wirklichkeit, d.h. es knallt z.B. bei Versuchen nicht nur theoretisch sondern »in echt«. Bei der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit übernimmt der Lernort »Unternehmen« die Rolle eines solchen Labors. Dem Lernenden wird hier zwar durch Verträge, Zusagen etc. ein mehr oder weniger geschützter Raum des (Sich-) Ausprobierens und des Transfers gegeben; aber nichtsdestotrotz herrschen auch hier wirkliche Bedingungen vor, die dem Lernenden wirkliche Erfolgserlebnisse aber auch wirkliche »blutige Nasen« bescheren können.

Zum einen wird durch eine solche Integration erreicht, dass die »Fragmentierung des Wissens« überwunden wird, der Lernende in seiner Lebenswelt Zusammenhänge herstellt. (Negt 1997: 89) Zum anderen bietet das arbeitsintegrierte Lernen die Möglichkeit für umfassende und tiefgreifende Entwicklungen der Persönlichkeit.

5 ÜBER EIN STUDIUM (ZU) EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

In den vorangegangenen Kapiteln wurde ein abstraktes Bildungsmodell entworfen, mit dem die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit möglich sein könnte. In den nun folgenden und abschließenden Kapiteln soll dieses Modell konkretisiert werden am Beispiel der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE), der internationalen Business & Law School der Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB).

Unter dem Dach der Steinbeis-Stiftung wurde 1998 die Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB) gegründet als eine staatlich anerkannte, private Hochschule.⁶¹ Was die Zahl der eingeschriebenen Studenten betrifft, ist sie heute die zahlenmäßig größte private wissenschaftliche Hochschule in Deutschland. Seit 2003 besitzt die SHB den Status einer wissenschaftlichen Hochschule mit Promotionsrecht.⁶²

Die Steinbeis-Hochschule ist ein Transferunternehmen im Verbund der Steinbeis-Stiftung. Die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) ist wiederum ein Transferunternehmen im Verbund der Steinbeis-Hochschule und als ein solches als eine eigenständige Gesellschaft organisiert. Kurzum bedeutet das: Die SIBE ist eine wirtschaftlich und rechtlich selbstständige, dezentrale Einheit im Verbund der Steinbeis-Hochschule. Die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin ist mit derzeit (Stand August 2013) über 1.000 Master-Studierenden eine der größten privaten wissenschaftlichen postgradualen Business Schools Deutschlands. Über 2.000 Absolventen haben seit 1994 die Master-Studiengänge der SIBE erfolgreich absolviert. Über 350 Unternehmen haben seitdem mit der SIBE kooperiert. Das Lehrangebot der SIBE ist fokussiert auf postgraduale Management- und Law- Studiengänge. Dieses Angebot umfasst Offene (»Open Enrollment«) sowie Corporate Programme. Die SIBE bietet diese Management- und Law-Studiengänge in Deutschland an sowie in Kooperation mit namhaften Universitäten in weiteren Ländern (Brasilien, China, Indien, Polen, Schweiz, USA). Transferorientierte Lehre und Forschung bilden die Kernkompetenzen der SIBE. Darüber hinaus berät und unterstützt die SIBE Unternehmen umfassend bei der Rekrutierung, der Personalauswahl sowie der Personalbindung. Studienbewerber werden von der SIBE intensiv und individuell betreut und im Rahmen ihrer dualen Studiengänge an Unternehmen und Organisationen vermittelt. Zusätzlich bietet die SIBE die Möglichkeit der wissenschaftlich fundierten Kompetenz- entwicklung und -messung.

61 In Deutschland wird für Hochschulen in privater Trägerschaft der Begriff Privathochschule bzw. private Hochschule verwendet; die Bezeichnung Universität ist in der Regel staatlichen Hochschulen vorbehalten.

62 Das Promotionsrecht wird nur in sehr seltenen Fällen an private Hochschulen vergeben; von insgesamt 83 solcher Institutionen besitzen nur neun dieses Privileg.

Die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin ist mit derzeit (Stand August 2013) über 1.000 Master-Studierenden eine der größten privaten wissenschaftlichen postgradualen Business Schools Deutschlands. Über 2.000 Absolventen haben seit 1994 die Master-Studiengänge der SIBE erfolgreich absolviert. Über 350 Unternehmen haben seitdem mit der SIBE kooperiert. Das Lehrangebot der SIBE ist fokussiert auf postgraduale Management- und Law- Studiengänge. Dieses Angebot umfasst Offene (»Open Enrollment«) sowie Corporate Programme. Die SIBE bietet diese Management- und Law-Studiengänge in Deutschland an sowie in Kooperation mit namhaften Universitäten in weiteren Ländern (Brasilien, China, Indien, Polen, Schweiz, USA). Transferorientierte Lehre und Forschung bilden die Kernkompetenzen der SIBE. Darüber hinaus berät und unterstützt die SIBE Unternehmen umfassend bei der Rekrutierung, der Personalauswahl sowie der Personalbindung. Studienbewerber werden von der SIBE intensiv und individuell betreut und im Rahmen ihrer dualen Studiengänge an Unternehmen und Organisationen vermittelt. Zusätzlich bietet die SIBE die Möglichkeit der wissenschaftlich fundierten Kompetenz-entwicklung und -messung.

5.1 DAS »PROJEKT-KOMPETENZ-PRINZIP«

Der Stiftungszweck der Steinbeis-Stiftung und all ihrer Teile besteht im Wissens- und Technologietransfer. Dieser Zweck spiegelt sich im gesamten Bildungsangebot der SHB. Im Wesentlichen geschieht der Wissens- und Technologietransfer dadurch, dass alle Zertifikatslehrgänge, Bachelor- und Masterstudiengänge sowie die Promotion nach dem »Projekt-Kompetenz-Prinzip« organisiert sind. Aufgrund der qualitativen wie auch quantitativen Bedeutung von Studiengängen als Kernkompetenz von Hochschulen soll dieses Prinzip im Folgenden am Beispiel des »Projekt-Kompetenz-Studiums« (PKS) dargestellt werden.⁶³

5.1.1 DAS PROJEKT-KOMPETENZ-STUDIUM DER SIBE

Das PKS wird in der Rahmenstudienordnung wie folgt beschrieben:

1. Alle Studiengänge der SHB basieren auf dem Konzept des transferorientierten Projekt-Kompetenz-Studiums (PKS). Das PKS ist die konsequente Weiterführung des dualen Ausbildungsprinzips. Integraler Bestandteil des Studiums sind transferorientierte Projekte in Unternehmen bzw. anderen Organisationen, wodurch die praxisbezogene Lehre aktuell und anwendungsrelevant durch die eigenständige Lösung technischer oder betriebswirtschaftlicher Problemstellungen ergänzt wird.

⁶³ Das Bildungsportfolio der SHB reicht vom Zertifikatslehrgang, über Bachelor- und Masterstudiengänge mit staatlich anerkannten Abschlüssen bis hin zur Möglichkeit nach dem Projekt-Kompetenz-Konzept zu promovieren.

2. 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, problemlösungsorientierter Arbeit und zu verantwortungsbewusstem wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Handeln und zur Wahrnehmung entsprechender Leitungsaufgaben in einem demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt sind.
3. Praxisbezogene Lehre, transferorientierte Projektarbeit und Betreuung der Studierenden kennzeichnen das Studium. Zur Unterstützung des Transfers steht u.a. das gesamte Netzwerk der Steinbeis-Stiftung zur Verfügung. (SHB RSO: §2)

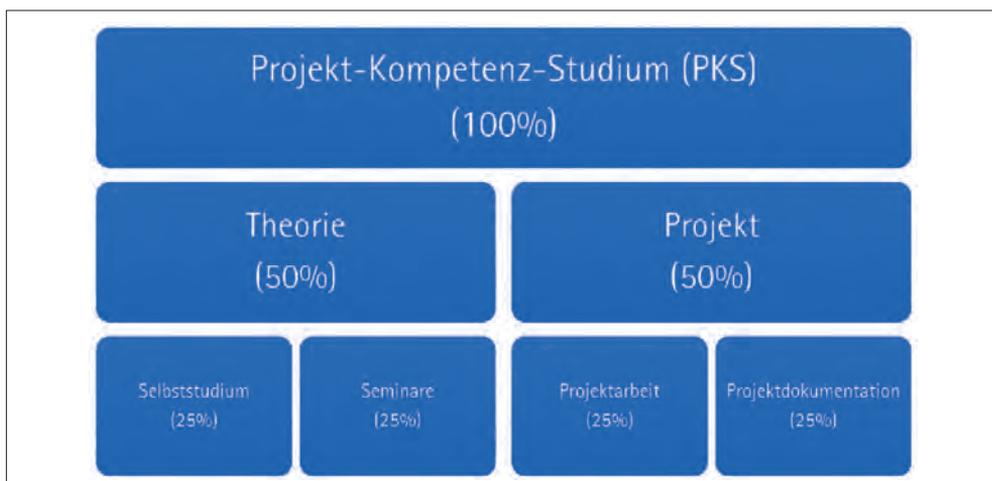
Während in der traditionellen hochschulischen Ausbildung zwei Protagonisten - Hochschule und Student - miteinander agieren, findet das Projekt-Kompetenz-Studium im Zusammenspiel dreier Protagonisten statt:⁶⁴ Hochschule, Student und Unternehmen bzw. Organisation. Im Zentrum aller Studiengänge der SIBE steht ein Projekt, das durch den Studenten während seines Studiums in Zusammenarbeit mit einem Unternehmen bzw. einer Organisation realisiert wird: »Das Studium setzt [...] ein [...] Projekt der Studierenden in den Unternehmen bzw. sonstigen Organisation⁶⁵ der Studierenden voraus.« (SHB RSO: § 3,5)

Konkret bedeutet das: Jeder SIBE-Student ist während seines gesamten Studiums parallel in einem Betrieb beschäftigt: »Das Studium setzt die Tätigkeit bzw. zumindest ein Praktikum in einem Unternehmen bzw. einer sonstigen Organisation während der gesamten Dauer des Studiums voraus.« (SHB RSO: § 3,4) Der projektgebende Betrieb bezahlt dem Studierenden in der Regel ein Gehalt und kommt ebenso in der Regel für die Kosten des Studiums auf. Für den jeweiligen Betrieb definiert der Student ein Projekt, mit dem er sich während des Studiums fortlaufend befasst. (SHB RSO: § 4,3) Der Fokus der Projekte ist dabei so vielfältig wie die Herausforderungen der Unternehmen: Innovative Wachstumsstrategien, Kostenoptimierung, Restrukturierung, neue Führungssysteme, die Erschließung neuer Zielgruppen, Entwicklung neuer Produkte, Optimierung von Geschäftsprozessen und Organisationsstrukturen etc. Die Projektarbeit wird in den so genannten Projektstudienarbeiten sowie der abschließenden Thesis dokumentiert. Die wissenschaftliche Reflexion und schriftliche Ausarbeitung der Lösung und aktiven Bewältigung einer unternehmensrelevanten Projektaufgabenstellung bildet dabei in der Regel den Schwerpunkt

64 Dementsprechend werden zur Aufnahme des Studiums in der Regel drei Verträge geschlossen: die Steinbeis-Hochschule mit dem projektgebenden Unternehmen (Programmvereinbarung), die Steinbeis-Hochschule mit dem Studierenden (Studienvertrag), das projektgebende Unternehmen mit dem Studierenden (Anstellungs-/Praktikantenvertrag).

65 Non Profit Organisation, öffentlichen Verwaltung u. Ä.

bei den Leistungsnachweisen, die während des Studiums erbracht werden müssen.⁶⁶ In den Studiengängen der SIBE entwickeln die Studierenden gleich zu Beginn des jeweiligen Curriculums und in Kooperation mit Unternehmen Projekte, die sie direkt vor Ort realisieren, das heißt: im jeweils projektgebenden Unternehmen, unter Anwendung der in den Theoriephasen vermittelten Inhalte. Idealtypisch besteht das Projekt-Kompetenz-Studium 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.



45 | Idealtypische Theorie-Praxis / Projekt-Allokation des PKS.

5.1.2 DIE METHODE DER DUALITÄT IM PKS DER SIBE

Wie bereits in der Rahmenstudienordnung weiter oben kurz angedeutet, steht das Projekt-Kompetenz-Studium (PKS) in der Tradition der dualen Bildung in Deutschland. Hervorzuheben ist hierbei, dass an der SHB das Prinzip der dualen Bildung über den Bachelorbereich, d.h. über den Bereich grundständiger Studiengänge erweitert worden ist und auch die Masterstudiengänge und das Promotionsstudium nach diesem Prinzip organisiert sind.

Während der Begriff »dual« in der beruflichen Ausbildung sehr trennscharf verwendet wird, ist »dual« im tertiären System ein Sammelbegriff für höchst verschiedenartige Bildungskonzeptionen geworden.

⁶⁶ Arten der Leistungsnachweise: Klausuren, mündliche Prüfungen, Präsentationen, Referate, Cases (Fallstudien), schriftliche Ausarbeitungen (Studien-, Transfer-, Projektstudienarbeit, Transferdokumentation und -report, Thesis), Projektarbeit, Abschlussprüfung. (SHB RPO §3,1)

Die Analyse der Bund-Länder-Konferenz »Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich« sieht duale Studiengänge v.a. durch Folgendes charakterisiert: (Vgl. im Folgenden BLK 2003: 11f.)

- Neben dem Lernort Hochschule (bei Berufsakademien: Studienakademie) existiert im Rahmen des Studiums der Lernort Betrieb als systematisches Element.
- Am Lernort Betrieb wird im Rahmen von Arbeitsprozessen gelernt.
- Der Studierende und der Betrieb sind vertraglich gebunden (Arbeits-/ Ausbildungsvertrag).
- Es besteht eine Kooperationsvereinbarung (Vertrag) zwischen dem Betrieb und der Hochschule/ Berufsakademie. Diese Vereinbarung regelt mindestens die Arrangements hinsichtlich der Koordination der Lernphasen im Betrieb bzw. der Hochschule sowie die Zulassung zum Studium bzw. zur Hochschule.

Neben diesen eher formalen Elementen ist es jedoch v.a. der Aspekt der Dualität,⁶⁷ durch welche die Grundkonzeption und Idee der dualen Studiengänge vollständig erfasst werden kann, d.h.: (Vgl. im Folgenden Konegen-Grenier, Werner 2001: 9)

- Die Ausbildungs- oder Berufspraxis in einem Betrieb ist formal wie curricular systematisch verzahnt mit einem grundständigen Hochschulstudium, d.h. das Theorie- und das Praxislernen sind planvoll miteinander verwoben.
- Zwischen den Bildungspartnern Unternehmen und Hochschule findet eine Kooperation statt, die eine von allen Partnern getragene Betreuung der Studierenden beinhaltet.

Nach der Charakteristik dualer Studiengänge können folgende Formen unterschieden werden: (Vgl. im Folgenden BLK 2003: 12f. und BIPP 2010)

1. Ausbildungsintegrierende duale Studiengänge verbinden das Studium mit einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Dabei werden die Studienphasen und die Berufsausbildung sowohl zeitlich als auch inhaltlich miteinander verzahnt. Der Berufsschulunterricht wird entweder gestrafft oder teilweise auch komplett durch die Hochschule mit abgedeckt. Es wird also neben dem Studienabschluss noch ein zweiter anerkannter Abschluss, ein Abschluss in einem Ausbildungsberuf erworben.

⁶⁷ Vor dem Hintergrund des Aspekts Dualität sind von den dualen Studiengängen diese Bildungsformen abzugrenzen. (Vgl. im Folgenden Weber, Merx 2005: 20f.) 1. berufsbegleitende Studiengänge, bei denen Studierende eine reguläre Berufstätigkeit ausüben und gleichzeitig mehr oder minder sowohl inhaltlich wie auch formal losgelöst hiervon studieren; das Studium ist mehr oder weniger die »Privatsache« des Studierenden. (Manchmal leistet bei diesem Modell der Betrieb einen spezifischen, dem Studium förderlichen Beitrag. Das kann z. B. die Freistellung von der Arbeit für die Präsenzphasen oder das Bereitstellen von betrieblichen Arbeitsmitteln sein.) 2. abgeschlossene Berufsausbildung vor Aufnahme eines Hochschulstudiums. 3. Berufstätigkeit vor Aufnahme eines Studiums. 4. Praxisphasen, insbesondere Traineeprogramme, nach einem Studium. 5. berufspraktische Studiensemester 6. (obligatorische) Praxisphasen und Praktika.

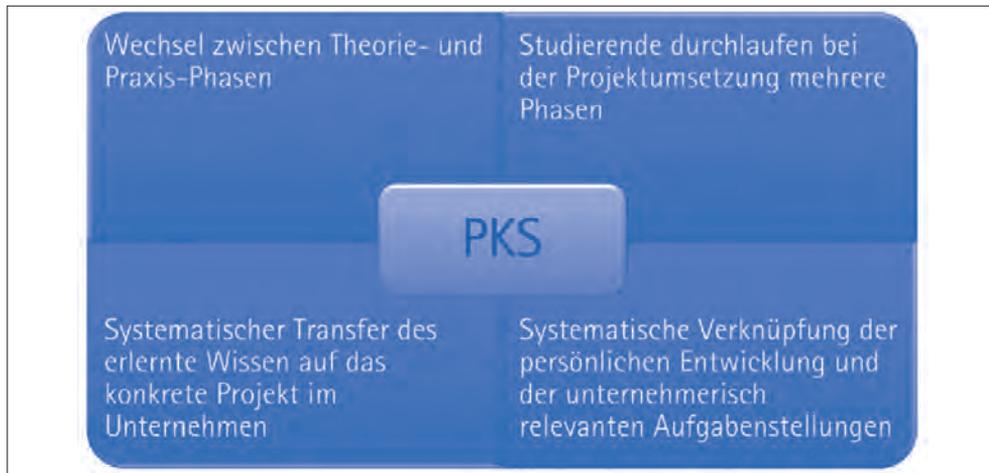
2. Praxisintegrierende duale Studiengänge verbinden das Studium mit längeren Praxisphasen im Unternehmen oder einer beruflichen Teilzeittätigkeit. Diese Praxisphasen bzw. die Teilzeittätigkeit wird entweder tageweise oder in längeren Blöcken absolviert. Zwischen den Lehrveranstaltungen an der Hochschule und der praktischen Ausbildung besteht ein inhaltlicher Bezug. Zu diesen Studiengängen gehören u.a. die Angebote der Berufsakademien nach baden-württembergischem Modell sowie die Studiengänge der verwaltungsinternen Fachhochschulen.
3. Berufsintegrierende duale Studiengänge werden mit einer beruflichen Tätigkeit kombiniert, wobei zwischen dieser und dem Studium ein wechselseitiger inhaltlicher Bezug besteht.

Das PKS ist nach diesen Vorgaben ein »berufsintegriertes duales Studium«: Neben dem Lernort Steinbeis-Hochschule existiert im Rahmen des Studiums der Lernort des projektgebenden Betriebs als systematisches Element. Am Lernort projektgebender Betrieb wird im Rahmen von Arbeitsprozessen gelernt. Dieser Lernprozess findet dabei v.a. in der Projektarbeit, aber auch in der operativen Arbeit (»Tagesgeschäft«) statt. Der Studierende und der Betrieb sind vertraglich durch einen Arbeitsvertrag gebunden. Es besteht eine Kooperationsvereinbarung (Dienstleistungsvertrag) zwischen dem projektgebenden Betrieb und der Steinbeis-Hochschule, welche u.a. die Koordination der Lernphasen im Betrieb bzw. der Hochschule sowie die Zulassung zum Studium regelt. Die Berufspraxis im projektgebenden Betrieb ist formal wie curricular systematisch verzahnt mit dem Hochschulstudium, indem in den Seminarphasen das für die jeweilige Projektphase relevante methodische und theoretische Wissen vermittelt wird. Die beiden Bildungspartner projektgebender Betrieb und Steinbeis-Hochschule kooperieren, um die Studierenden während ihres Studiums zu betreuen.

5.1.3 DIE METHODE DES ACTION LEARNINGS IM PKS DER SIBE

Die Studien- bzw. Unternehmensprojekte bilden mögliche Spezialisierungsrichtungen innerhalb der Studiengänge und stellen daher sicher, dass über die gesamte Studiendauer die individuellen Interessen und Ziele des Studierenden konsequent verfolgt und gefördert werden. Vor allem aber bilden die Projekte jene integralen Transferinstrumente zwischen Theorie und Praxis: Die Projekte stellen während des Studiums sicher, dass die Studierenden das zunächst noch fachallgemeine, wissenschaftlich fundierte Wissen in Handlungen innerhalb einer ganz spezifischen unternehmerischen Umwelt transferieren. Es ist genau dieses aktive Momentum des Transferierens und des begleitenden und/oder nachfolgenden Reflektierens, durch welches schließlich Kompetenzen entwickelt werden.

Zusammengefasst wird das PKS durch folgende Kernelemente gebildet:



46 | Kernelemente des PKS.

Das Curriculum der SIBE und die Phasen des Projekts im Unternehmen sind eng aufeinander abgestimmt: »Neben der auf einer Projekt-Spezifikation basierenden, betreuten, fortlaufenden und permanenten Projektbearbeitung besuchen die Studierenden Intensivmodul-Einheiten der SIBE. In diesen Modulen werden die grundlegenden und aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisse praxis-relevant »transferiert«. (SHB RSO: §4,4) Hierdurch wird ein unmittelbarer Wissenstransfer ermöglicht und damit ein Lernen beim sowie am eigenen Tun. Anders gesagt: Die im Seminar erlernten wissenschaftlichen Theorien und Methoden werden vom Studenten im Rahmen der Projektarbeit in unternehmerische Praxis transferiert, das Gelernte dadurch konkrete unternehmerische Wirklichkeit.

In diesem Sinne ist das PKS der SIBE eine besondere Ausprägung des so genannten Action Learnings, welches wiederum eine besondere Ausprägung eines arbeitsintegrierten Lernens ist.

Action learning is a real time learning experience in which organization-based projects are the principal learning tool and where learning is grounded in real organizational issues. Action learning has two important purposes: to meet an organizational need and to develop individuals and groups. (Rothwell 1999: 5)

Action Learning is a process which brings people together to find solutions to problems and, in doing so, develops both the individuals and the organization. (Inglis 1994: 3).

In der ursprünglichen Fassung nach Revans (1998: 4) wird das Action Learning durch folgende so genannte »Learning Equation« ergänzt und präzisiert:

$$[A]L = P + Q$$

[A]L: Action Learning
P: Programmed Knowledge
Q: Questioning Insight

47 | Die Lerngleichung des Action Learnings (Revans 1998).

»[A]L« steht in dieser Gleichung für [Action] Learning, also den zu bestimmenden Begriff. »P« steht für »Programmed Knowledge«, d.h. Theorie – und Expertenwissen. Der Ausgangspunkt des Action Learning besteht nun darin, dass der Lernende einem Unbekannten oder Neuen gegenübersteht, für das es eben (noch) keine fertigen Lösungen gibt. So wertvoll, sinnvoll und weise es auch ist, aus den Lösungen und den Fehlern anderer zu lernen – so wichtig, richtig und klug ist es, einzusehen, dass etabliertes Wissen eben nicht ausreicht, um mit einer unbekanntem oder neuen Situation umzugehen. Daher wird beim Action Learning dem Faktor »Q«, dem »Questioning Insight«, der Erkenntnis und dem Prozess, dass neues Wissen geschaffen werden muss, ein ausgesprochenes Primat zugestanden:

[...] the primacy of questioning insight over programmed knowledge, individuals/ teams preferably (but not always) assigned to solve problems with which they have little or no familiarity« (Dilworth, Willis 2003: 15)

Und noch einmal: Die Faktoren »P«, also bestehendes Wissen sowie »Q«, also die Aufforderung neues Wissen zu schaffen, sind beide gleichermaßen elementar für das Action Learning. Zugleich gilt jedoch:

[...] Q remains the essence of true action learning (Revans, 1989: 102).

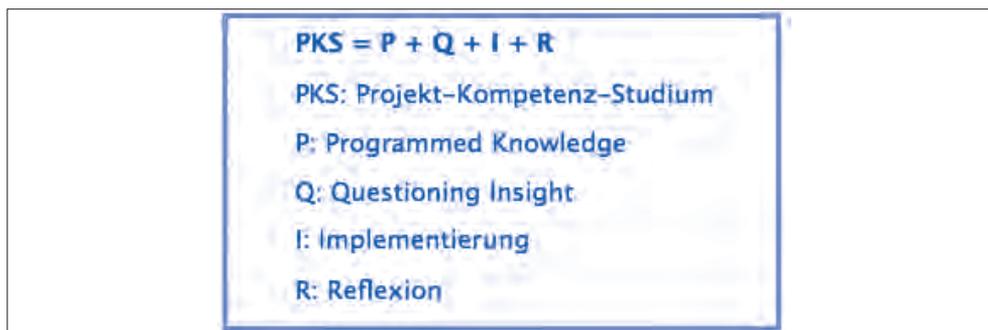
[...] the operational start point must be Q. It is Q that expresses the realization that the solution to the problem is unknown, or the problem would have been solved already. (Dilworth, Willis 2003: 17)

[...] realization that asking questions is the key to beginning to think, to doing different things, and to doing things differently and learning (Weinstein 1999: 178)

[...] questions can move you in a direction that you did not think about because you were in that box and you were not thinking (O'Neil, Marsick 2007: 142-143)

Beim PKS der SIBE wird die obige Lerngleichung »L = P + Q« um zwei weitere Buchstaben ergänzt. Da beim PKS Handlungsempfehlungen nicht nur empfohlen, sondern umgesetzt werden, wird zum einen der Faktor »I«, also »Implementierung« hinzugefügt (siehe dazu Inglis 1994).

Zum anderen wird die Gleichung um den Faktor »R«, d.h. »Reflexion« ergänzt (siehe dazu Latif, Baloch 2010: 9). Implementierung bedeutet beim PKS der SIBE, dass die Synthese aus etabliertem und neu geschaffenem Wissen direkt im und am Unternehmensprojekt umgesetzt wird. Reflexion bedeutet beim PKS, dass der gesamte Lernprozess – vom Lernen im engeren Sinne bis zum Transfer Umsetzung – durch und in Studienarbeiten reflektiert und dokumentiert wird. Die vollständige Action Learning-Gleichung des PKS lautet daher:

Das Diagramm zeigt die Action Learning-Gleichung des PKS in einem blauen Rahmen. Es enthält die Gleichung $PKS = P + Q + I + R$ und die Definitionen der einzelnen Komponenten: PKS: Projekt-Kompetenz-Studium, P: Programmed Knowledge, Q: Questioning Insight, I: Implementierung, R: Reflexion.
$$PKS = P + Q + I + R$$

PKS: Projekt-Kompetenz-Studium

P: Programmed Knowledge

Q: Questioning Insight

I: Implementierung

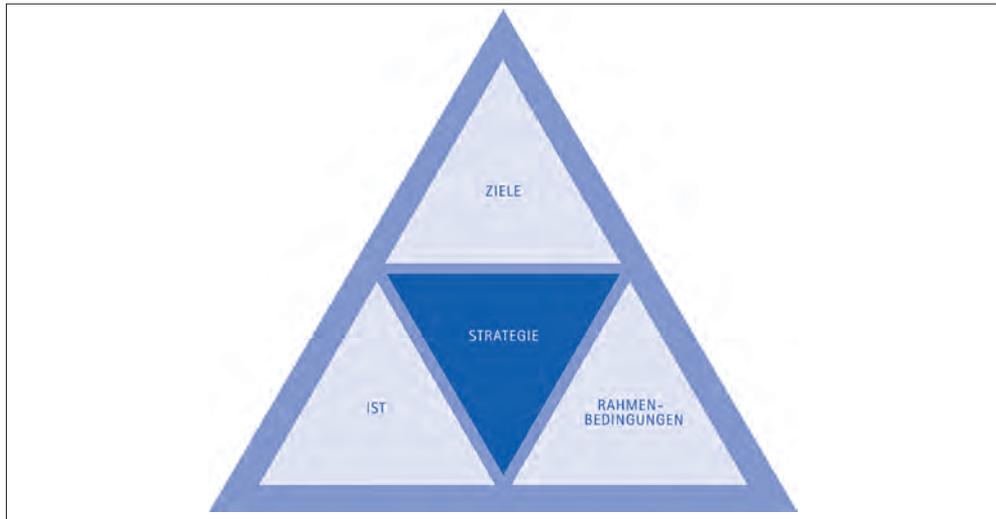
R: Reflexion

48 | Die Lerngleichung des Action Learnings beim PKS.

5.1.4 DIE METHODE DES FORSCHENDEN LERNENS BEIM PKS DER SIBE

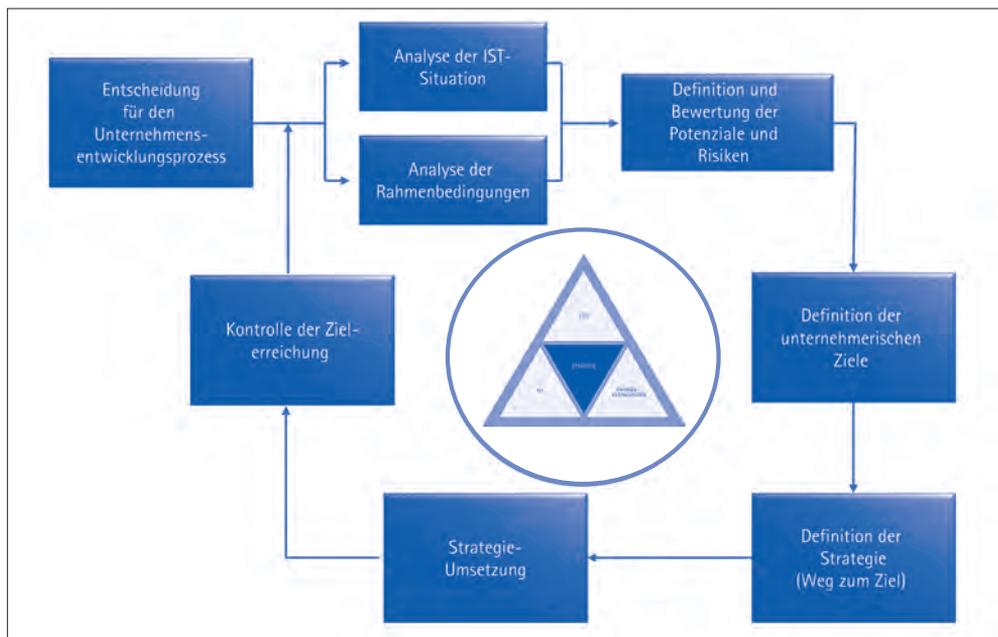
Die weiter oben beschriebene Methode des forschenden Lernens, das »learning by scientific doing«, findet ihren Niederschlag beim PKS der SIBE vor allem im Konzept des strategischen Dreiecks der Unternehmens- und Projektentwicklung. Die grundlegenden Elemente der Unternehmens- und Projektentwicklung sind nach diesem Konzept (Faix 2008; Faix, Buchwald, Wetzler 1994; Rasner, Fuser, Faix 1999; Faix, Rasner Schuch, 1996):

- Die Ist-Situation, d.h. die gegenwärtige Situation des Unternehmens/ des Projekts.
- Die Rahmenbedingungen unter denen das Unternehmen agiert/ unter denen das Projekt vollzogen wird.
- Der Soll-Zustand, d.h. ein angestrebtes und daher noch zu erreichendes in der Zukunft liegendes Ziel des Unternehmens/ des Projekts.
- Der Weg um von der gegebenen, aktuellen Ist-Situation des Unternehmens/ des Projekts und vor dem Hintergrund der gegebenen Rahmenbedingungen zum Soll-Zustand des Unternehmens/ des Projekts zu gelangen. Dieser Weg ist die Strategie des Unternehmens/ des Projekts.



49 | Das strategische Dreieck der Unternehmens- und Projektentwicklung. (Faix u.a. 2008).

Der sich aus diesen Elementen ergebende Entwicklungsprozess eines Unternehmens bzw. eines Projekts umfasst acht Schritte.



50 | Entwicklungsprozess eines Unternehmens bzw. eines Projekts.

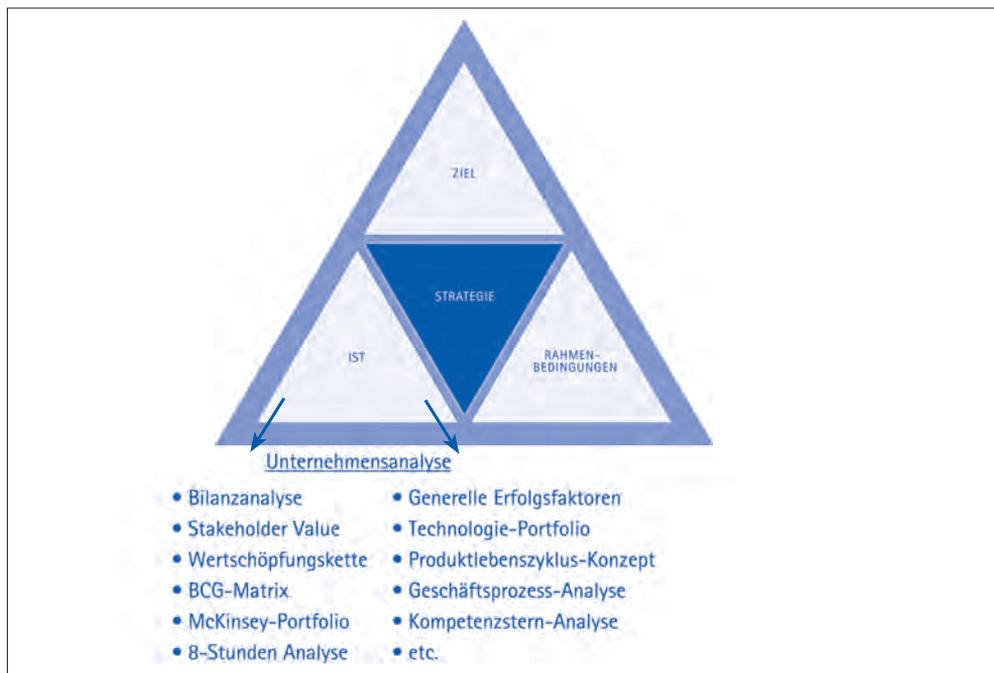
Schritt 1	Die Entscheidung für den Entwicklungsprozess. Das Unternehmen muss sich aktiv für den Entwicklungsweg entscheiden.
Schritt 2	Analyse der Ist-Situation des Unternehmens/ des Projekts und Analyse der Rahmenbedingungen des Unternehmens/ des Projekts.
Schritt 3	Aus den Analyse-Ergebnissen abgeleitet die Definition und Bewertung der Potenziale und Risiken des Unternehmens/ des Projekts.
Schritt 4	Definition der unternehmerischen Ziele bzw. der Projektziele. Nach Formulierung des Unternehmenszieles bzw. des Projektzieles werden die Ziele für die einzelnen Bereiche der Unternehmenshierarchie gesetzt bzw. Projektunterziele abgeleitet.
Schritt 5	Definition der Strategie, d.h. des Vorgehensplans, um die unternehmerischen bzw. Projektziele zu erreichen. Auch hier wird erst die generelle Strategie entwickelt und dann Teilstrategien für die unterschiedlichen Unternehmenshierarchieebenen bzw. Projektunterziele.
Schritt 6	Die Umsetzung der Strategie in allen Hierarchieebenen des Unternehmens bzw. die Umsetzung aller Projektunterziele.
Schritt 7	Die Kontrolle der Zielerreichung, d.h. wurde genau das erreicht, was mit den Zielen vorgegeben wurde und wenn nein, wo liegen die Abweichungen und/ oder Defizite.
Schritt 8	Der Neueintritt in den Prozess. Wie anfangs betont, ist es für ein Unternehmen aufgrund der Notwendigkeit zum unternehmerischen Wachstum (Schumpeter, 1912), unabdingbar, sich ständig weiterzuentwickeln.

Das Konzept des »strategischen Dreiecks« dient zum einen bei allen Studiengängen als Grundgerüst für die jeweiligen Curricula, d.h. Inhalt und Abfolge der Studienmodule und Seminare bilden idealtypisch die einzelnen Schritte des strategischen Dreiecks ab. Zum anderen dient das strategische Dreiecks als Heuristik, d.h. als Methode der Erkenntnisfindung, mit der sich Studierende unternehmerischen Fragestellungen nähern sollen.

Am Beispiel der Schritte 2 bis 5 soll kurz verdeutlicht werden, wie die Methode des forschenden Lernens beim Konzept des strategischen Dreiecks angewandt werden kann. (Vgl. im Folgenden Faix 2008)

Die für das Projekt passenden Ziele und die richtige Strategie zur Zielerreichung können erst definiert werden, wenn die Ist-Situation, also der gegenwärtige Stand des Unternehmens sowie des Projekts und die Rahmenbedingungen, d.h. die Veränderung der Unternehmensumwelt, bekannt und zu Annahmen zusammengefasst worden sind. (Macharzina 2003) Diese Analysen und Synthesen sollten mit einer hohen Intensität durchgeführt werden, da von ihnen alle weiteren Entscheidungen abhängen. Dabei kann es sehr fruchtbar sein, die bestehenden Wege und Meinungen zu verlassen und das bisherige Unternehmen und Wettbewerbsumfeld aus anderen Blickwinkeln zu betrachten.⁶⁸

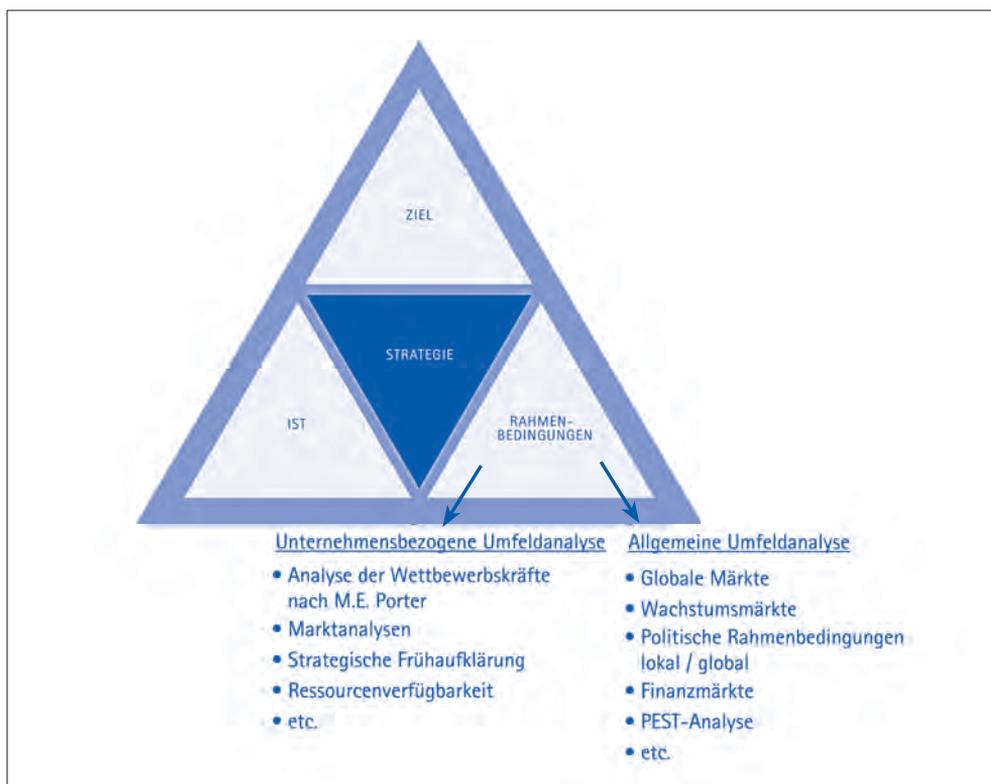
Durch die Analyse der unternehmensinternen Faktoren und den Vergleich mit bereits in der Unternehmensvergangenheit durchgeführten ähnlichen Analysen kann ein mehr oder minder genaues und aussagefähiges Gegenwartsprofil des Unternehmens erstellt werden. Um eine solche Analyse mit einem möglichst präzisen Ergebnis zu erreichen, existiert eine Vielzahl von Methoden bzw. Werkzeugen. Häufig angewandte und bewährte Methoden bzw. Werkzeugen bei der Analyse dieser Ist-Situation sind dabei:



51 | Analyse der Ist-Situation.

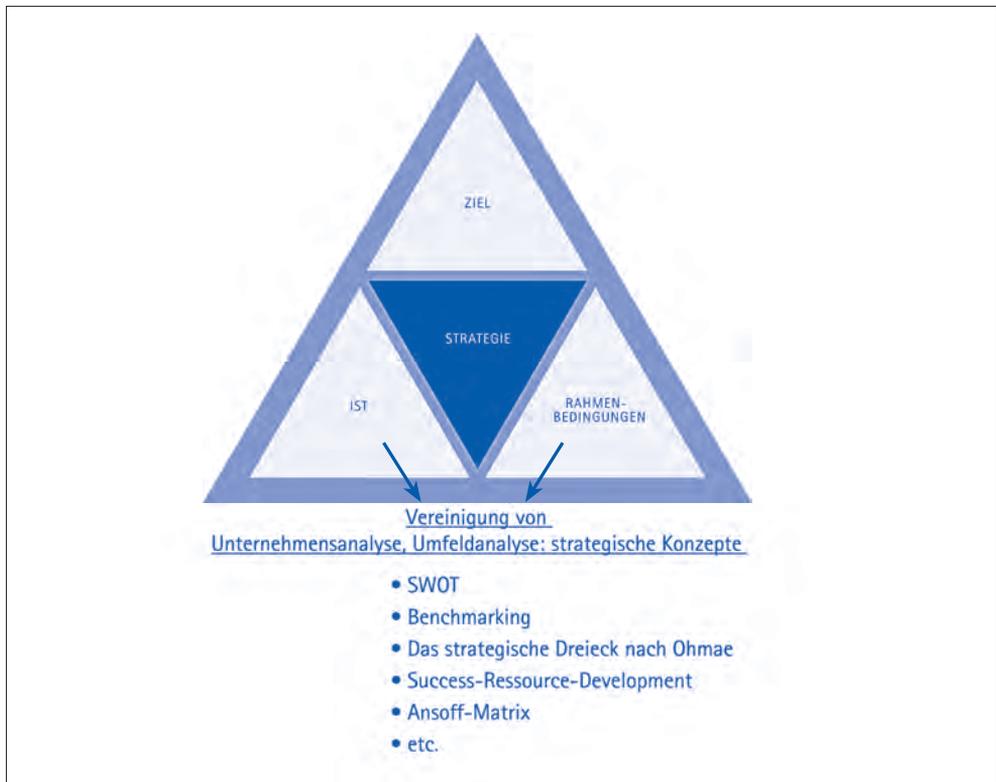
⁶⁸ Eine neue, unbelastete Sichtweise auf ein Unternehmen und das Wettbewerbsumfeld ergibt sich dabei geradezu zwangsläufig, wenn ein neuer Betrachter ins Spiel kommt, wenn also ein Außenstehender (z.B. ein externer Berater) oder ein neuer Mitarbeiter damit beauftragt werden.

Nach der endogenen Analyse des Unternehmens selbst folgt als nächstes Element im Unternehmensentwicklungsprozess die Analyse der exogenen Rahmenbedingungen. Diese können analytisch unterschieden werden in »unternehmensbezogenes Umfeld« und »allgemeines Umfeld«. Die Analyse des unternehmensbezogenen Umfelds befasst sich speziell mit der engeren ökonomischen Umwelt eines Unternehmens wie Rivalität unter den Anbietern im Markt, Kundensituation oder Lieferantensituation. Die Analyse des allgemeinen Umfelds umfasst allgemeine Umweltbedingungen wie soziokulturelle, technologische, politisch-rechtliche oder makroökonomische Faktoren. Häufig angewandte und bewährte Methoden bzw. Werkzeuge bei der Analyse dieser Rahmenbedingungen sind dabei:



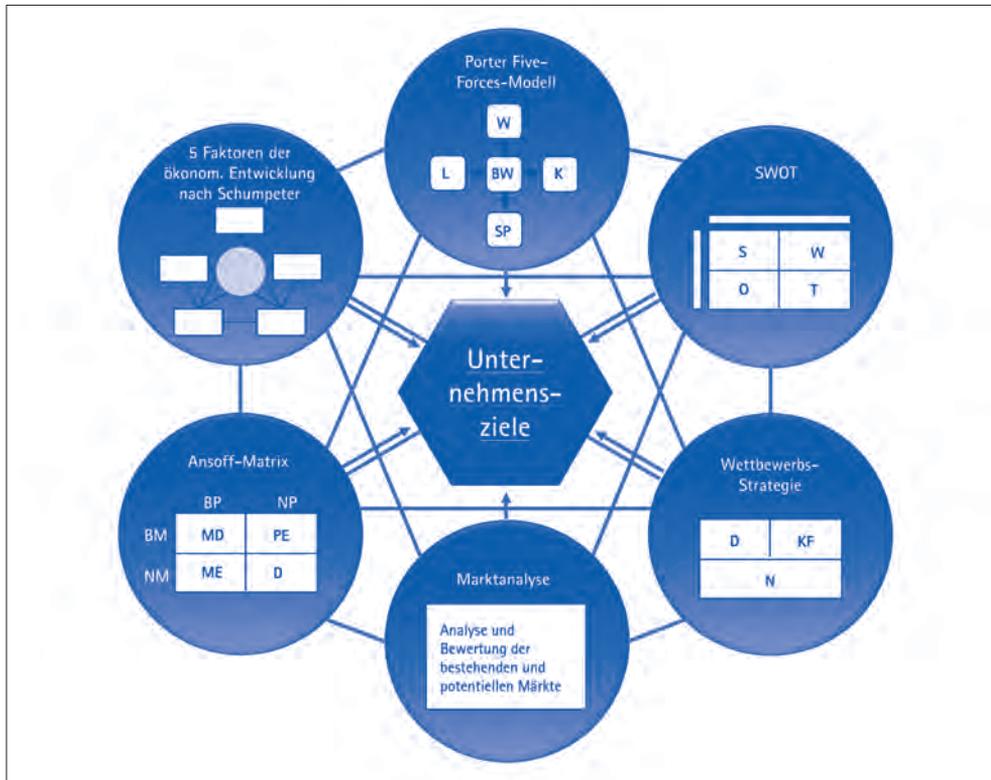
52 | Analyse der Rahmenbedingungen.

Aus der Vereinigung der Analysen von Ist-Situation und Rahmenbedingungen können die sogenannten strategischen Konzepte abgeleitet werden (Simon, v.d. Gathen, 2002), d.h. aus der Synthese der beiden Analysen ergeben sich die Potenziale und Risiken eines Unternehmens bzw. eines Projekts. Strategische Konzepte haben einen stärker prognostizierenden Charakter als bloße Analysetools. Häufig angewandte und bewährte Methoden bzw. Werkzeuge bei der Definition und Bewertung strategischer Konzepte sind dabei:



53 | Ableitung strategischer Konzepte.

Im nächsten Schritt werden die Ergebnisse der Analysen von Ist-Situation und Rahmenbedingung sowie deren Synthese in Form der strategischen Konzepte zu einem ganzheitlichen Prozess verknüpft. Hierdurch lassen sich realistische Unternehmens- und Projektziele ableiten. Die in der folgenden Abbildung gezeigten Instrumente zur Ableitung von Unternehmens- und Projektzielen sind als Auswahl zu betrachten. Je nach Unternehmenssituation und in Abhängigkeit der geplanten Ziele sind andere Instrumente zusätzlich oder alternativ anzuwenden.



54 | Definition von Unternehmenszielen.

Der nächste Schritt, die Definition einer Strategie, bedeutet schließlich, unter den jeweils gegebenen Bedingungen (Ist-Situation, Rahmenbedingungen) einen geeigneten Weg zu schaffen, um das gesetzte Ziel zu erreichen.

Wissenschaftstheoretisch gesehen, werden mit diesen Schritten die Grundlagen für eine Theorie- bzw. Modellbildung geschaffen: Die Analyse der Ist-Situation und der Rahmenbedingungen bildet dabei den Teil der im weitesten Sinne als »Empirie«, als primäre und/ oder sekundäre empirische Forschung bezeichnet werden kann. Die Ableitung der strategischen Konzepte entspricht wissenschaftstheoretisch der Bildung von Hypothesen. Die Strategie könnte nach dieser Lesart dann z.B. als Theorie bezeichnet werden, die dadurch verifiziert oder falsifiziert werden kann, indem man durch sie das angestrebte Unternehmensziel erreicht oder nicht. Der gesamte, je nach Unternehmen bzw. Unternehmung spezifisch ausgestaltete Entwicklungsprozess könnte dementsprechend als Modell bezeichnet werden.

5.1.5 WISSENSCHAFT UND WISSENSCHAFTLICHKEIT BEIM PKS DER SIBE

Als Business School, die ausschließlich Master-Studiengänge anbietet, steht die SIBE beim forschenden Lernen vor folgender Herausforderung: Wie können die verschiedenen, ja mitunter widersprüchlichen Anforderungen und Prinzipien der Systeme »Wissenschaft« und »Management« zumindest versöhnt, im besten Fall in eine fruchtbare Synthese gebracht werden. Hierzu haben wir einige Prinzipien und Maximen aufgestellt, auf deren Grundlage das Forschen sowie das forschende Lernen im Rahmen unserer Studiengänge vollzogen werden soll. Die folgenden Ausführungen sind ein vorläufiges Thesenpapier, d. h. fortlaufend finden an unserer Business School Diskussionen statt, ob und wie Wissenschaft und Management zusammen zu bringen sind.

Um es gleich vorab ganz deutlich zu sagen: Natürlich und ohne Zweifel gehört zu jeglicher wissenschaftlichen Arbeit, dass das geistige Eigentum anderer überall, zu jeder Zeit und in der gebührenden Form geachtet und kenntlich gemacht werden muss! Die Herkunft und Quelle von Gedanken, die nicht von einem selbst stammen, sind stets anzugeben. Verstößt man wissentlich dagegen, begeht man schlicht und ergreifend Diebstahl; verstößt man unwissentlich dagegen, ist man schlicht und ergreifend schlampig! Eine Arbeit kann und darf jedoch nicht alleine deshalb »wissenschaftlich« genannt werden, nur weil richtig zitiert worden ist! Auch die allergrößten Dummheiten können rein formal ganz korrekt zitiert werden; auch in einer ansonsten unhaltbaren Argumentation kann ein Zitat rein formal richtig eingebettet sein. Das korrekt gesetzte Zitat ändert nichts an der Tatsache, dass in dem Zitat nur Unsinn steht oder der Zusammenhang, in dem ein Zitat steht, Unsinn ergibt. Und noch einmal: Es ist die eherne Pflicht eines jeden wissenschaftlich arbeitenden Menschen deutlich zu unterscheiden und kenntlich zu machen, ob etwas sein Werk ist, oder das Werk eines anderen! Doch Wissenschaft kann und darf nicht auf das Prinzip »Zitation« und die davon abgeleitete Maxime »zitiere und zitiere richtig« reduziert werden!

Als jene Prinzipien, die nach unserer Ansicht Wissenschaft zu Wissenschaft macht, gelten: die Wahrheit als Ziel und Zweck, Objektivität, Offenheit gegenüber Veränderungen, eine benennbare Methodik und Systematik des Vorgehens, Intersubjektivität und Belegbarkeit des Vorgehens und der Ergebnisse sowie Sachlichkeit bei der Argumentation.

WAHRHEIT

Grundlegende Zweck- und Zielsetzung und somit Ursache und Prinzip der Wissenschaft ist die Wahrheit. Handlungsleitende Maximen sind:

- Erfinde, verfälsche oder unterschlage kein Wissen!
- Arbeite gewissenhaft und methodisch sauber!
- Suche nicht nur nach Wissen, das die eigene Argumentation unterstützt, sondern sei dein eigener Advocatus Diaboli!

- Versuche so viel und so viel Unterschiedliches/ Widersprüchliches zum Thema/Projekt herauszufinden!

OBJEKTIVITÄT

Das grundlegende erkenntnisleitende Prinzip der Wissenschaft ist Objektivität, d.h. Wertfreiheit, Unparteilichkeit, Unvoreingenommenheit, Vorurteilsfreiheit. Handlungsleitende Maximen sind:

- Führe z.B. Untersuchungen zieloffen durch und akzeptiere auch überraschende Ergebnisse!
- Mache dich darauf gefasst, dass all deine Gedanken/ Vorurteile/ Pläne schlagartig durch eine Erkenntnis weggewischt werden können!

OFFENHEIT GEGENÜBER VERÄNDERUNGEN

In der Wissenschaft kann es keine letztgültigen Wahrheiten geben, d.h. es herrscht immer eine mehr oder minder große Unsicherheit über die Gültigkeit Ergebnisse. Handlungsleitende Maximen sind:

- Skizziere die Bedingungen und Grenzen, unter denen Ergebnisse gültig sind!
- Hinterfrage auch bei einem erfolgreichen Projekt, welche Gründe tatsächlich zum erfolgreichen Ausgang geführt haben!

METHODIK UND SYSTEMATIK

Wissenschaft besitzt eine benennbare Methodik, d.h. man versucht systematisch und geplant ein Sein zu begreifen. Handlungsleitende Maximen sind:

- Plane sowohl die Forschung wie auch den Transfer!
- Begründe, warum man so und nicht anders vorgehen sollte!

INTERSUBJEKTIVITÄT UND BELEGBARKEIT

Der wissenschaftliche Erkenntnisprozess wie auch wissenschaftliche Erkenntnisse erfüllen die Kriterien der Intersubjektivität und Belegbarkeit. Handlungsleitende Maximen sind:

- Mache den Weg der Erkenntnis, die Forschungsmethodik für andere nachvollziehbar und plausibel!
- Mache den Weg des Handelns, Ihre Handlungsstrategie für andere nachvollziehbar und plausibel!
- Mache es dem Leser möglich, die Argumentation nachzuvollziehen und zu begreifen durch konsequente und einheitliche Zitation und führe alle Quellen im Literaturverzeichnis auf!

SACHLICHKEIT BEI DER ARGUMENTATION

Wissenschaftliches Arbeiten heißt **sachlich begründen**. Handlungsleitende Maximen sind:

- Verzichte auf Urteile, die rational nicht argumentiert (Emotionen) oder anderen nicht erklärt werden können (bloße Intuition, ein unbestimmtes Ahnen)!
- Jedes Urteil muss auf nachvollziehbaren Kriterien basieren!

In einem transferorientierten, d.h. einem auf Umsetzung-in-der-Wirklichkeit zielenden Studium gründet Wissenschaftlichkeit unserer Ansicht nach vor allem auf zweierlei:

1. auf der konsequenten Ausrichtung auf Evidenz und
2. auf der grundsätzlichen Reflexion allen Denken und Tuns.

EVIDENZ

Evidenz« zeigt sich darin, dass sie bei ihrer Forschung konsequent versuchen, auf der Grundlage von »Wahrheiten« der »Wahrheit« ein Stück näher zu kommen. Wenn man selbst Wissen schafft, (Primärforschung) , sollte man auf folgende Punkte achten:

- wissenschaftliche Zielsetzung: Wissenschaft steht im Vordergrund
- Marketing sollte allenfalls ein netter Nebeneffekt sein!
- wissenschaftliches Design und Vorgehen!
- wissenschaftliche Auswertung!
- Bei empirischen Untersuchungen ist stets zu fragen, ob das Ergebnis repräsentativ ist!
- Um eine Kritik des Erhebungs- und Auswertungsverfahrens zu ermöglichen, müssen die Materialien auch immer einsehbar sein!

Wenn man auf Wissen zugreift (Sekundärforschung)⁶⁹, beachte man bitte Folgendes:

- Greife vornehmlich auf Wissen zurück, das wissenschaftlich begründet ist!
- Wenn man auf Wissen zurückgreift, das nicht wissenschaftlich begründet ist, muss man damit kritisch umgehen und begründen, warum man darauf zurückgreift!
- Achte auf eine ausgewogene Auswahl der Quellen und berücksichtige unterschiedliche Lehrmeinungen und Studien!

69 Beispiele für eine Sekundärforschung im Rahmen des PKS der SIBE sind: Analysen der internen Unternehmensressourcen (ABC-Analysen, Portfolio-Analysen, Kostenstrukturanalyse, Zufriedenheitsanalyse, Kernkompetenzanalyse, Wertkettenanalyse), Analysen der externen Marktkräfte (Umweltanalyse, Zielgruppenanalyse, Konkurrenzanalyse, Substitutionsanalyse, Stakeholderanalyse, Benchmarking).

REFLEXION

»Reflexion« zeigt sich darin, dass man grundsätzlich versuchen soll, die eigene Ergriffenheit zu begreifen. Das bedeutet, dass man auf keinen Fall Spontanität, Intuition und Kreativität unterdrücken soll, sondern auf Folgendes achten soll:

- Hinterfrage systematisch, ob Idee und das geplante Vorgehen logisch oder empirisch begründbar und somit für andere nachvollziehbar sind!
- Hinterfrage systematisch die Grenzen und Bedingungen, die zu Idee geführt haben. Trete systematisch hinter dich selbst und dein Denken zurück!
- Hinterfrage systematisch die kurz- und langfristigen sowie unmittelbaren und mittelbaren Wirkungen(Output und Outcome), die Idee haben könnte und tatsächlich hat(te)!

5.2 DIE INTEGRATION VON PERSONALER ENTWICKLUNG UND UNTERNEHMENS-ENTWICKLUNG IM PKS

Durch das Projekt-Kompetenz-Prinzip werden die beiden Projekte des SIBE-Studiums – das Unternehmensprojekt und das »hidden project« der personalen Entwicklung der Studierenden – formal wie auch inhaltlich außerordentlich stark in das Studium integriert sind. (Vgl. im Folgenden u.a. Faix, Schulen, Auer 2009)

5.2.1 INHALTLICHE INTEGRATION

Das Curriculum aller Studiengänge der SIBE folgt einer idealtypischen unternehmerischen Projektlogik bzw. der Logik eines Businessplans.⁷⁰ Diese Abfolge der Studieninhalte ermöglicht gezielt alle notwendigen Inhalte/ Methoden für das Verständnis und die erfolgreiche Umsetzung eines ganzheitlichen, mikroökonomischen Projektes in einem makroökonomischen Umfeld.

⁷⁰ Siehe dazu das nachfolgende Kapitel über die Anwendung des Konzepts des »strategischen Dreiecks« im PKS der SIBE.



55 | Businessplan-Logik angewandt auf die Studieninhalte.

Konkret gestaltet sich die inhaltliche Integration folgendermaßen: Zunächst eignen sich die Studierenden vor dem Besuch der Präsenzveranstaltungen Wissen selbst an; die Hochschule unterstützt sie bei ihrem Selbststudium durch Pre-Readings, Web Based Trainings u. a. So werden bereits Kognitionen initialisiert, ob und wie dieses Wissen in die unternehmerische Wirklichkeit allgemein und in die Projektarbeit speziell transferiert werden können. Diese Kognitionen werden anschließend noch vertieft im Seminar und anderen Präsenzveranstaltungen wie z.B. den so genannten »Projektkolloquien« bzw. Transferarbeiten« und in den »Transferarbeiten«. Die Transferarbeiten haben den Charakter von Kolloquien, sie werden von berufserfahrenen Personen geleitet und sollen den Studierenden die Möglichkeit bieten, in einem kleineren oder größeren Plenum über den Stand ihres Projekts zu sprechen und zur Beantwortung projektspezifischer Fragen die kollektive Intelligenz der Studiengruppe zu nutzen. Transferarbeiten werden neben klassischen Klausuren zur Wissensabfrage eingesetzt. Dabei seien Transferarbeiten besser zur Wissensabfrage und damit zur Qualifizierung geeignet, da bei ihnen geprüft werden könne, ob die Inhalte des jeweiligen Seminars tatsächlich verstanden worden sind: »Die Transferarbeit soll dokumentieren, wie der Studierende die Lehrinhalte einer Seminareinheit in seinem Projekt bzw. Unternehmen konkret um- und einsetzen kann.« (SHB RPO: §6)

Das so Gelernte über Theorien, Methoden, Trends etc. wird hiernach vor dem Hintergrund der eigenen Arbeitsinhalte zunächst reflektiert und sodann konkret angewendet. Durch diesen unmittelbaren Transfer und dem so initialisierten Erfahrungslernen wird das Gelernte noch einmal vertieft. Die Studierenden müssen diesen Transfer eigenverantwortlich in offenen Situationen und unter Unsicherheit leisten. Hierdurch werden wiederum die Kompetenzentwicklung systematisch gefordert und gefördert.

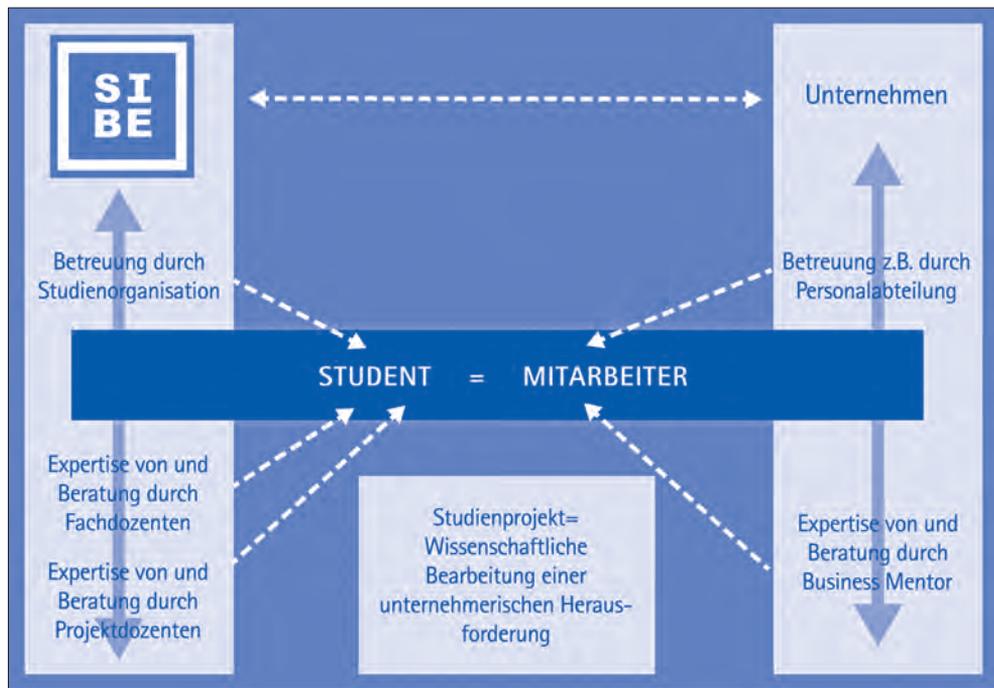


56 | Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium.

5.2.2 FORMALE INTEGRATION

Während des gesamten Studiums an der SIBE kann der Studierende auf die Expertise von und Beratung durch Fach- wie auch Projektdozenten zurückgreifen. Im projektgebenden Unternehmen wird der Studierende unterstützt durch einen Business Mentor, welcher meist der im Unternehmen Vorgesetzte (mit akademischer Qualifikation) ist.

Sowohl der Transfer wie auch die eigene Kompetenzentwicklung werden in schriftlichen Arbeiten dokumentiert. In den Projektstudienarbeiten, welche das Unternehmensprojekt betreffen, 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 welchen Erfolg und Nutzen das Unternehmen durch das Projekt erzielen konnte. In den Projektstudienarbeiten, welche die eigene Kompetenzentwicklung betreffen, sollen die Studierenden vor dem Hintergrund einer wissenschaftlich fundierten Diagnostik (siehe weiter unten) ihre Kompetenz- und auch ihre Persönlichkeitsentwicklung reflektieren.



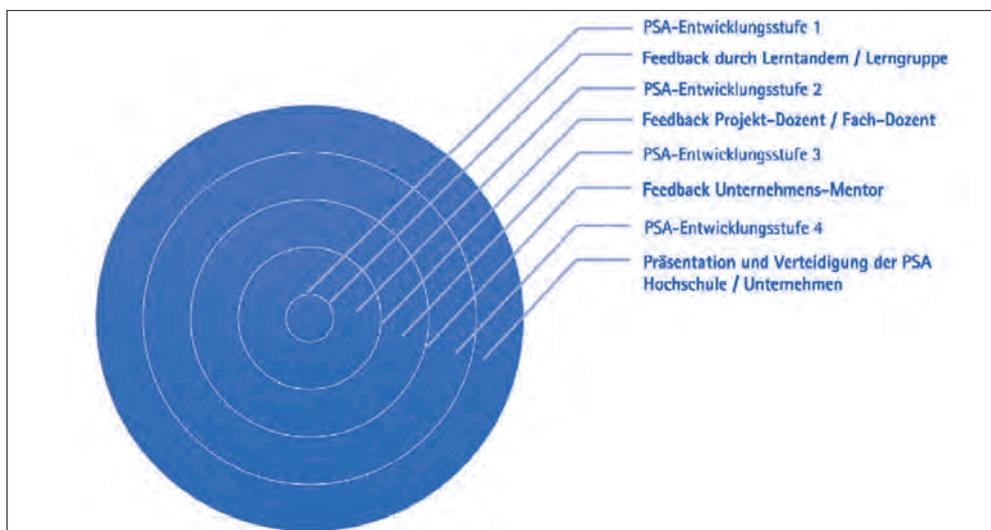
57 | Formale Integration durch integrative Betreuung.

Einen Schwerpunkt der Prüfungsleistungen bilden die so genannten »Projektstudienarbeiten« (PSA). Die PSA werden in Lern tandems oder Lerngruppen sowie mit den Fach- und Projekt dozenten der SIBE und den Business Mentoren im jeweiligen Unternehmen besprochen und schließlich an der Hochschule und im Unternehmen präsentiert und verteidigt.

Die Projektstudienarbeiten sind somit auch ein wichtiges Mittel der Kontrolle der Zielerreichung. Darüber hinaus sind die Studenten dazu angehalten den Projektstatus monatlich festzuhalten. Durch die kontinuierlich durchgeführte Analyse der projektspezifischen Ist-Situation und Rahmenbedingungen können die Projektzielsetzung sowie die erarbeiteten Projektstrategien kontrolliert und gegebenenfalls angepasst werden.

Neben den Projektstudienarbeiten bilden freilich die Master-Thesis sowie deren Verteidigung einen weiteren Schwerpunkt der Prüfungsleistungen: »Die Thesis ist eine praxisorientierte, wissenschaftlich aufbereitete und unternehmerisch relevante Konzeption und Abschlussdokumentation, in der das im Studium erworbene Wissen und die erlernten Fähigkeiten auf ein Projekt aus dem beruflichen Umfeld des Studierenden angewendet werden. Die Thesis soll zeigen, dass der Studierende in der Lage ist, eine Problemstellung seines Unternehmens selbständig und methodisch zu bearbeiten. Das Projekt wird in der Regel bei Studienbeginn mit dem Studierenden, dem

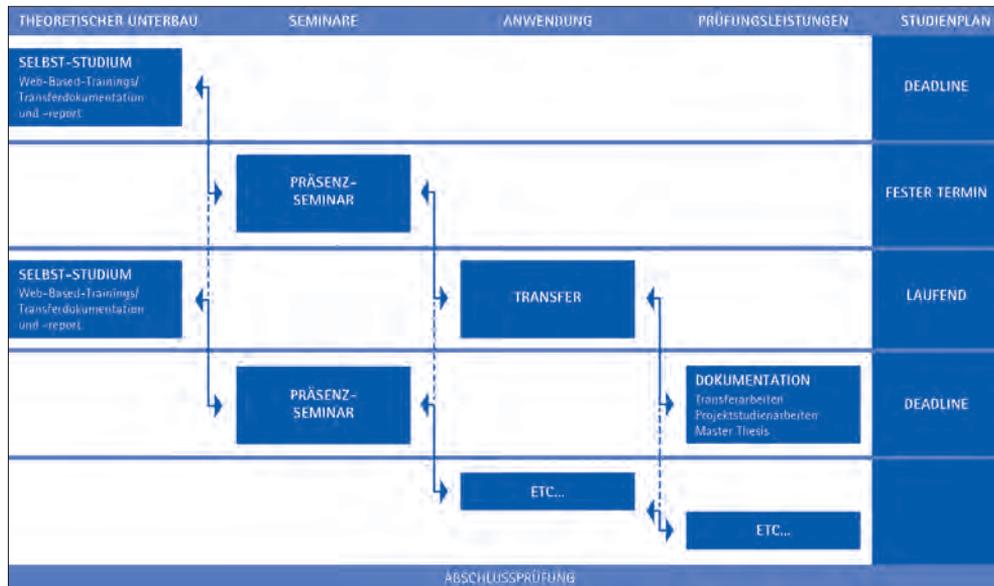
Projektgeber und einem Prüfer der SHB definiert.« (SHB RPO: §9) Die Verteidigung der Master-Thesis ist ebenso projektspezifisch und hat folgenden Charakter: »In dieser Prüfung präsentieren die Studierenden zu Beginn in zusammenfassender Form ihre Projektarbeit. Im Sinne der umfassenden Ausbildung werden im Prüfungsgespräch übergreifende Zusammenhänge auf Basis des Projektes im Vordergrund stehen, wobei die Prüfer berechtigt sind, Fragen zu stellen.« (SHB RPO: §11) Das Projekt steht sowohl bei der Master-Thesis wie auch bei der Abschlussprüfung inhaltlich und darüber hinaus formal im Mittelpunkt. Dies geschieht, indem bei der Bewertung der Master-Thesis folgende Personen beteiligt sind: »Die Thesis wird von einem Prüfer der SHB und einem ebenfalls als Prüfer bestellten Vertreter des Projektgebers bewertet.« (SHB RPO: §12) Analog hierzu gehören dem Prüfungsausschuss bei der Abschlussprüfung in der Regel folgende Personen an: »1. eine vom Präsidenten bestellte Lehrkraft (Vorsitz der Prüfung), 2. der als Prüfer bestellte Betreuer der SHB, 3. der als Prüfer bestellte Betreuer beim Projektgeber [also der Projektbetreuer im jeweiligen Unternehmen].« (SHB RPO: §11) Bei der Benotung der jeweiligen Prüfungsleistungen zählt die Stimme der jeweils Beteiligten je gleich.⁷¹



58 | Idealtypische Entwicklung einer Projektstudienarbeit (PSA).

71 Gleichwohl soll durch bestimmte Maßnahmen gesichert werden, dass die jeweiligen Abschlussarbeiten nicht nur einen unternehmerischen Nutzen besitzen, sondern auch wissenschaftlichen Standards genügen. So gilt z.B. bei der Master-Thesis: »Die Thesis wird von einem Prüfer der SHB und einem ebenfalls als Prüfer bestellten Vertreter des Projektgebers bewertet. Ist nicht sichergestellt, dass eine nach praktischen und wissenschaftlichen Anforderungen kompetente und unabhängige Begutachtung der Thesis erfolgen kann, so muss die Thesis von einem zweitem Prüfer der SHB bewertet werden.« (SHB RPO: §12)

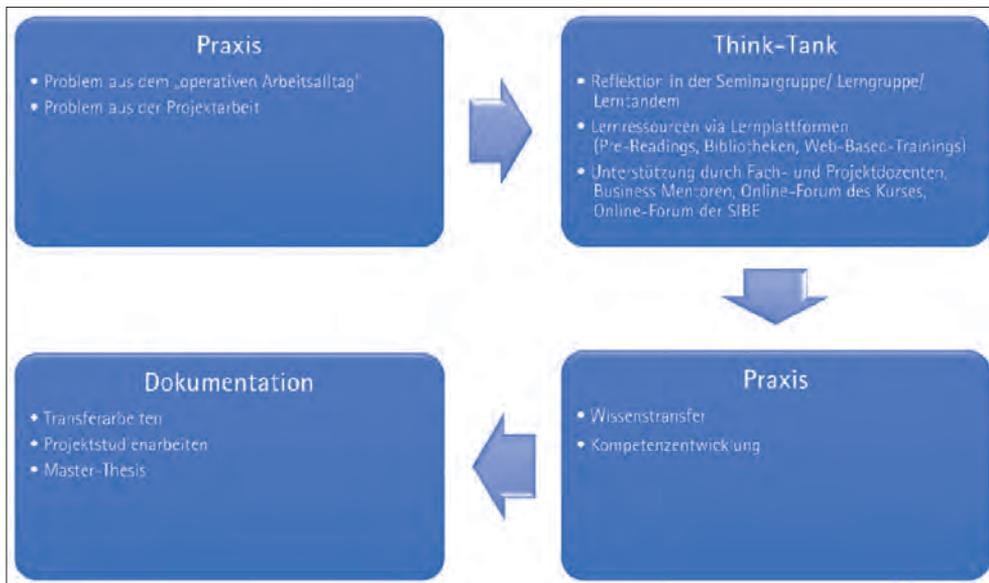
Der Prozess von multimodaler Wissensaneignung, Transfer und Kontrolle wiederholt sich somit bis zur letzten Prüfung des Studiums. Formal stellt sich das PKS der SIBE daher wie folgt dar:



59 | Formaler Ablauf des Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE (I).

Wissen eignen sich die Studierenden bereits vor den Seminaren im Selbststudium in Form von Pre-Readings oder dem Blended Learning (u.a. Web Based Training) an. Darüber hinaus steht der E-Campus als Plattform für die Diskussion mit dem Lerntandem-Partner bzw. der Lerngruppe zur Verfügung.

Im zweiten Schritt wird dieses Wissen in den Seminaren vertieft und z.B. durch Fallstudien und eigene Projektbeispiele bereichert, die eine Anwendung des gelernten Wissens erfordern und der Qualifikationsentwicklung dienen. Nach dem Seminar werden die Studierenden zur Anwendung des erarbeiteten Wissens und des Seminarinhalts auf das eigene unternehmerische Projekt angehalten. Durch den Transfer von Wissen und Qualifikation in reale Situationen erfolgt der Kompetenzaufbau. Diese Entwicklungen werden schließlich in Studienarbeiten dokumentiert.



60 | Formaler Ablauf des Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE (II).

5.2.3 KONKRETISIERUNG DER INTEGRATION AM BEISPIEL ZWEIER STUDIENGÄNGE DER SIBE

Im Folgenden soll die eben beschriebene formale und inhaltliche Integration des Unternehmensprojekts und des »hidden projects« der personalen Entwicklung veranschaulicht werden anhand der Studiengänge:⁷²

72 Die SIBE bietet ihre Studiengänge als Open und Closed Enrollment-Programme an. Open Enrollment-Programme sind im Falle der SIBE solche Programme, bei denen die SIBE mit mehreren Unternehmen im Rahmen von PKS-Studiengängen kooperiert, d.h. die Studierenden in den jeweiligen Kursen stammen aus unterschiedlichen Unternehmen. Der generelle Vorteil von Open Enrollment-Programmen ist, dass durch die verschiedenen Unternehmen und Branchen, welche durch die Teilnehmer repräsentiert werden, ein zutiefst interdisziplinärer Austausch möglich ist. (Maranville, Uecker 2007: 225)
Closed Enrollment-Programme sind im Falle der SIBE solche Programme, bei denen die SIBE mit einem einzigen Unternehmen im Rahmen von PKS-Studiengängen kooperiert, d.h. die Studierenden in den jeweiligen Kursen stammen aus ein und dem gleichen Unternehmen. Der generelle Vorteil von Closed Enrollment-Programmen liegt v.a. darin, dass die spezifischen unternehmerischen bzw. organisatorischen Herausforderungen und Wettbewerbsvorteile des jeweiligen Unternehmens im Mittelpunkt stehen: »custom programs deal directly with organizational problems and become part of the organization's strategy for building competitive advantage.« (Maranville, Uecker 2007: 224f.) Closed Enrollment-Programme können an der SIBE noch einmal unterschieden werden: 1. Programme, die auf den Studiengängen der Open Enrollment-Programme aufbauen, dabei jedoch in bestimmter Weise an die Bedürfnisse und Wünsche des jeweiligen Unternehmens angepasst werden (»Customized Programs«); 2. Programme, die ausschließlich als Closed Enrollment-Programme konzipiert worden sind (»Corporate Programs«). (Vgl. hierzu Horne 2010 und Djalali 2010)

- Master of Arts in General Management
- Master of Science in International Management

MASTER OF ARTS IN GENERAL MANAGEMENT

Der nicht-konsekutive Studiengang richtet sich an Absolventen aller Studienrichtungen aus Universitäten, Fachhochschulen, Berufsakademien und anderen Hochschulen. Insbesondere Hochschulabsolventen aus den Bereichen Geistes- und Sozialwissenschaften, Jura oder solche mit technisch-, naturwissenschaftlichen Abschlüssen können durch das Projekt-Kompetenz-Studium (PKS) eine fachlich breit angelegte Basis für ihren beruflichen Einstieg auf Fach- und Führungsebenen in unterschiedlichen Geschäftsfeldern und Positionen in Wirtschaft und Gesellschaft erwerben. Studierende mit wirtschaftswissenschaftlichem Hintergrund vertiefen und erweitern ihr theoretisches Wissen praxisnah und umsetzungsorientiert.

Mit den Auftaktseminaren zu den Managementgrundlagen werden die Grundlagen für das gesamte M.A.-Studium gelegt. Die Studierenden erhalten einen umfassenden Überblick über die wichtigsten betriebswirtschaftlichen Modelle und Management-Methoden/ -Instrumente der Gegenwart. Darauf aufbauend wird die Methodik des Projektmanagements vermittelt, die die Studierenden dazu in die Lage versetzen soll, die Zielsetzung ihres unternehmerischen Projektes klar zu definieren und das Projekt für die übrigen zwei Jahre zu strukturieren und zu operationalisieren. Wenn Projektziel und Vorgehensplan feststehen, folgen die Seminare, die das notwendige Know-how für die Durchführung einer Markt- und Potentialanalyse vermitteln (z.B. Market Research, Competition Analysis, Information Management). Daran schließen sich Seminare zum Strategiemangement an. Hierzu zählen z.B. die Seminare Management of Strategies, Business Strategy, Corporate Strategy, Growth and Globalisation Strategy, Organizational Management und Quality Management, die die Frage beantworten, wie die unternehmerischen Ziele erreicht werden sollen. Vor diesem Hintergrund folgen Seminare zu dem Themenfeld Marketing and Sales, die aufzeigen, wie der zuvor definierte Markt erreicht werden soll. Wenn all diese Parameter feststehen, wird in den Seminare zu Accounting & Corporate Finance der Frage nachgegangen, wie sich die finanziellen Rahmenbedingungen des Projektes gestalten. Flankiert wird das gesamte Curriculum von Seminaren zur personalen Entwicklung (Personality, Development of Competencies) und es findet seine Abrundung durch das Seminar International Management mit der Auslandsstudie in Kooperation mit einer Partnerhochschule in einem Wachstumsmarkt.

Das Studienprogramm qualifiziert in zwei Richtungen systematisch: zum einen werden durch Vermittlung von »Soft Skills« Führungspotenziale (wie Personale Entwicklung, Führung, Kompetenzentwicklung usw.) geweckt bzw. gestärkt und zum anderen sorgen Fachseminare (wie Strategy, Marketing und Finance) dafür, dass die wichtigsten betriebswirtschaftlichen Kompetenzfelder aufgebaut werden.

Den entsprechenden Meilensteinen des Curriculums stehen insgesamt fünf Projektstudienarbeiten als Prüfungsleistung gegenüber, die den Transfer aus den Seminaren wissenschaftlich

fundiert in die Praxis gewährleisten. Die Abfolge der Projektstudienarbeiten 1-4 entspricht der Logik eines Business-Planes, so dass die Studierenden zugleich eine Dokumentation ihrer Studien- und Projektergebnisse sowie eine Entscheidungsgrundlage für ihre Partnerunternehmen ausarbeiten. Darauf aufbauend wird die Master Thesis als schriftlicher Teil der Abschlussprüfung als das gesamte Projekt umfassende Kompendium erstellt. Darüber hinaus wird als Projektstudienarbeit 5 ein Competence Development Plan verfasst, der die Ergebnisse der KODE®-/KODE®X-Einschätzungen (siehe weiter unten in dieser Arbeit) einbezieht und die weitere persönliche Entwicklung der Studierenden skizziert. (SIBE 2009b)

MASTER OF SCIENCE IN INTERNATIONAL MANAGEMENT

Der Studiengang soll auf der Basis breiter wirtschaftswissenschaftlicher Kenntnisse international orientiertes Management-Know-how vermitteln.⁷³ Flankiert durch das so genannte Projekt-Kompetenz-Studium (PKS) soll den Absolventen der Zugang zu zukünftigen Fach- und Führungspositionen in unterschiedlichen Geschäftsfeldern und Positionen in Wirtschaft und Gesellschaft ermöglicht werden.

Zunächst werden die Grundlagen der Außenwirtschaft und des internationalen Managements gelegt, um die globalen Interdependenzen aufzuzeigen und ein ordentliches Fundament für die globalen Geschäftsaktivitäten zu legen. Darauf aufbauend wird die Methodik des Projektmanagements vermittelt, die die Studierenden in die Lage versetzen soll, die Zielsetzung ihres unternehmerischen Projektes klar zu definieren (Management von Zielen) und das Projekt für die übrigen zwei Jahre zu strukturieren und zu operationalisieren. Wenn Projektziel und Vorgehensplan feststehen, folgen Seminare, die das notwendige Know-how für die Durchführung einer Markt- und Potenzialanalyse vermitteln. Daran schließen sich Seminare zum Strategiemangement der internationalen Unternehmung an. Hierzu zählen z.B. die Seminare Strategien des internationalen Managements, Internationales Organisationsmanagement und Internationales Qualitätsmanagement, die die Frage beantworten, wie die unternehmerischen Ziele erreicht werden sollen. Vor diesem Hintergrund folgen Seminare zu dem Themenfeld Marketing und Vertrieb, die aufzeigen, wie der zuvor definierte Markt erschlossen werden soll. Wenn all diese Parameter feststehen, wird in den Seminaren zum Finanzmanagement der Frage nachgegangen, wie sich die finanziellen Rahmenbedingungen des Projektes gestalten, bevor es die Frage zu beantworten gilt, welche weiteren Märkte im Sinne der Internationalisierung angestrebt werden können. Flankiert wird das gesamte Curriculum von Seminaren zur personalen Entwicklung für die Studierenden bzw. die Projektverantwortlichen.

Den entsprechenden Meilensteinen des Curriculums stehen insgesamt sechs Projektstudienarbeiten als Prüfungsleistung gegenüber, die den wissenschaftlich fundierten Transfer aus den Seminaren in die Praxis gewährleisten. Die Abfolge der Projektstudienarbeiten entspricht der

⁷³ Eine ausführliche Darstellung dieses Studiengangs findet sich bei Kisgen 2010, 2012 und 2013. Vgl. dazu auch Kisgen 2007.

Logik eines Business Planes, so dass die Studierenden zugleich eine Dokumentation ihrer Studien- und Projektergebnisse sowie eine Entscheidungsgrundlage für ihre Partnerunternehmen ausarbeiten. Darauf aufbauend wird die Master Thesis als schriftlicher Teil der Abschlussprüfung als das gesamte Projekt umfassende Kompendium erstellt. Darüber hinaus werden die Studierenden systematisch auf Forschungslücken im internationalen Management aufmerksam gemacht bzw. die Studierenden stoßen mit ihren Fragestellungen, die sich zwangsläufig aus der Transferarbeit ergeben, auf Forschungslücken (bspw. Zielprozess, Marktdefinition, etc.).

Neben dem Aufbau der wichtigsten betriebswirtschaftlichen Kompetenzfelder durch die Fachseminare und Projektstudienarbeiten sorgt das Studienprogramm darüber hinaus durch die systematische Entwicklung von »Soft Skills« für die kontinuierliche Weiterentwicklung der Studierenden. In Seminaren wie Führung und Persönlichkeit sowie in den halbjährlich stattfindenden Veranstaltungen fördert die SIBE die Kompetenzentwicklung der Teilnehmer/innen. (SIBE 2009c)

5.3 MESSUNG DES BILDUNGSERFOLGS

Studierende verfolgen während eines Studiums an der SIBE zwei integrative Projekte: 1. Die Entwicklung eines unternehmerischen Projekts und 2. die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und hierbei speziell des »Seelenbestands« der Kompetenzen. So gesehen liegt der Akzent beim »Projekt-Kompetenz-Studium« einerseits auf den Begriff »Projekt« und andererseits auf den Begriff »Kompetenz«; folglich könnte man zum einen von einem »**Projekt**-Kompetenz-Studium (PKS)« und zum anderen von einem »Projekt-**Kompetenz**-Studium (PKS)« sprechen. (Vgl. dazu Kisgen 2012 und 2013)

Neben den oben genannten Projekten sei freilich auch das originäre Projekt von hochschulischen Studiengängen genannt: die Entwicklung der Fähigkeit zum eigenständigen wissenschaftlichen Denken und Arbeiten. Hier würde gewissermaßen die Akzentuierung »Projekt-Kompetenz-Studium (PKS)« lauten. Darüber hinaus kann der gesamte Sinn des Projekt-Kompetenz-Studiums (PKS) (also die Akzentuierung aller drei Buchstaben) darin gesehen werden, dass der Studierende das Studium zur Erreichung selbst gesetzter Ziele nutzt; angesichts der spezifischen Ausrichtung des SIBE-PKS als »Management-Studium sind diese Ziele auch und vor allem Karriereziele. Wichtig ist uns in diesem Zusammenhang zweierlei: 1. Studierende sollen diese Karriereziele für sich selbst entwickeln; 2. in diesen Karrierezielen soll sich widerspiegeln, wie und an welcher Stelle der Studierende glaubt, für eine Sozietät den größten Beitrag leisten zu können. Das PKS bietet hierzu die Möglichkeit einer Metaebene, die Möglichkeit hinter sich selbst zu treten: durch die SKE-Seminare, durch die konkrete Erfahrung des Management-Alltags sowie durch die Reflexion des Projekts insgesamt, also durch ein Nachdenken darüber, was man tatsächlich vollbringen kann, wird sich der Studierende darüber bewusst, ob dies für einen selbst wirklich der richtige Weg ist, ob eine solche Karriere den eigenen Bedürfnissen und Zielen entspricht. Das PKS der SIBE bietet somit auch eine Orientierung für die mittelfristigen Karriereziele und -pläne.

So gesehen gehen Studierende während ihres SIBE-Studiums vier miteinander integrierte Entwicklungsprojekte an:

	PKS	PKS	PKS	PKS
Projekt	Entwicklung des Unternehmensprojekts	Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung	Entwicklung einer wissenschaftlich-kritischen Perspektive	Entwicklung der Karriere
Erkenntnis- und Transferobjekt	unternehmerische Problemstellung des Studierenden	Persönlichkeit des Studierenden, insbesondere deren Kompetenzen	Denken des Studierenden	Karriere des Studierenden
Im Curriculum verankert durch	Seminare und Projektarbeit Zyklus der Projektstudien- und Transferarbeiten (PSA und TA), Master-Thesis	Seminare im Rahmen des SKE-Zyklus (siehe unten) und weitere Seminare, Kolloquien, Übungen, Auftrag und Möglichkeit zur Reflektion	Seminare Zyklus der Projektstudien - und Transferarbeiten (PSA und TA), Master-Thesis	Seminare, Kolloquien, Übungen, Auftrag und Möglichkeit zur Reflektion (außerhalb des Curriculums verankert z.B. durch Alumni-Vortragsabende (»Kamingespräche«), Mentoren-Programme
Grundlagen von Erkenntnis und Transfer	Primär- und Sekundärmaterialien Daten, welche in Seminaren etc. sowie selbstorganisiert erarbeitet worden sind	Reflektion der im Rahmen der SKE (siehe weiter unten) gewonnenen Daten Reflektion von biographischen Erfahrungen sowie Reflektion von Daten, welche in Seminaren etc. gemacht bzw. selbstorganisiert erarbeitet worden sind	Auseinandersetzung mit der Epistemologie und Normativität des eigenen Handelns im Rahmen des Transfers auf das Unternehmensprojekt	Reflektion von biographischen Erfahrungen sowie Reflektion von Daten, welche in Seminaren etc. und selbstorganisiert erarbeitet worden sind

Ziel	Nutzen stiften und die eigene Wirksamkeit zu erkennen geben sich hinsichtlich seiner Kompetenzen auf das Bildungsziel »schöpferische Persönlichkeit« hin entwickeln	sich allgemein über sich selbst klar werden sich speziell hinsichtlich seiner Kompetenzen auf das Bildungsziel »schöpferische Persönlichkeit« hin entwickeln	konstruktiv-kritische Denkperspektive entwickeln den eigenen Standort erkennen und einnehmen	Entwicklung jener Elemente (z.B. Netzwerke, »Master-Titel«, Management-Knowhow, spezifische Kompetenzen etc.), welche dazu beitragen, dass der Studierende jene (Karriere-)Ziele erreichen kann, die er/sie sich selbst gesetzt hat.
------	---	--	--	--

Tabelle 4 | Übersicht über die Inhalte, Ziele und Bestandteile eines Studiums an der SIBE

Bildung bedeutet nach unserer Vorstellung immer und zugleich eine auf die gesamte Persönlichkeit abzielende Bildung. Wenn Bildung aber bedeutet, dass der Mensch in seiner Ganzheit Fortschritte macht, dann muss auch das Messen des Bildungserfolgs methodisch so gestaltet sein, diese ganzheitliche Entwicklung sichtbar und wenn möglich objektivierbar zu machen. Eine solche Messung besteht nach unserer Ansicht aus drei komplementären Fragestellungen:

- Was weiß ich?
- Wie handle ich und wie denke ich?
- Wer bin ich, was will ich und was sehen andere in mir?

5.3.1 WAS WEISS ICH?

Das Abfragen von Wissen erfolgt an der SIBE mittels schriftlicher, mündlicher oder praktischer Prüfung etc. Diese Praktiken – so althergebracht sie erscheinen mögen – haben auch heute nichts an ihrer Bedeutung verloren. Allerdings werden an der SIBE solche Praktiken dazu eingesetzt zu überprüfen, ob der Lernende die Lerngegenstände vollständig begriffen hat, d.h. den Inhalt, den Kontext und die Relevanz der Lerngegenstände verstanden hat. Um hier den Bildungsfortschritt des Studierenden objektivierbar und sichtbar zu machen, werden an der SIBE die Mittel »Klausuren« und zum anderen die so genannten »Transferarbeiten (TA)« angewandt. In den TA dokumentiert der Studierende, wie die Lehrinhalte einer Seminareinheit in seinem Projekt konkret um- und eingesetzt werden können und sollen. Ziel all der eben genannten Elemente ist die Aneignung von Qualifikationen.

5.3.2 WIE HANDLE ICH UND WIE DENKE ICH?

Handlungen sind gewissermaßen die Manifestation des synergetischen Zusammenwirkens aller Elemente der eigenen Persönlichkeit. Dementsprechend setzt sich an der SIBE eine ganzheitliche Messung des Bildungserfolgs vor allem mit den Handlungen der Studierenden auseinander. Um hier den Bildungsfortschritt des Studierenden objektivierbar und sichtbar zu machen, werden an der SIBE die Mittel der sogenannten »Projektstudienarbeit (PSA)« und der »Master-Thesis« angewandt.

»Die PSA stellt Lösungen der unternehmensrelevanten Projektaufgabenstellung dar. Dabei soll der Studierende die Methoden und Erkenntnisse des Studiums um- und einsetzen.« (SHB RPO: §5) Alle Projektstudienarbeiten haben dabei den Charakter einer anwendungsbezogenen Dokumentation, welche wissenschaftlichen Standards genügen muss. Dergestalt werden bei einer Projektstudienarbeit vor allem folgende Aspekte bewertet: die methodisch-wissenschaftlich korrekten Erarbeitung des Projektes, die Umsetzung der Problemlösung, die wissenschaftliche Begründung der Vorgehensweise und das erzielte Ergebnis.

Neben den Projektstudienarbeiten bilden freilich die Master-Thesis sowie deren Verteidigung einen weiteren Schwerpunkt der Prüfungsleistungen: »Die Thesis ist eine praxisorientierte, wissenschaftlich aufbereitete und unternehmerisch relevante Konzeption und Abschlussdokumentation, in der das im Studium erworbene Wissen und die erlernten Fähigkeiten auf ein Projekt aus dem beruflichen Umfeld des Studierenden angewendet werden. Die Thesis soll zeigen, dass der Studierende in der Lage ist, eine Problemstellung seines Unternehmens selbständig und methodisch zu bearbeiten.

5.3.3 WER BIN ICH, WAS WILL ICH UND WAS SEHEN ANDERE IN MIR?

Bei der Reflektion des Selbst- und Fremdbildes geht es der SIBE um jene persönlichen Bedingungen, welche einer Handlung vorangehen und zum anderen um jene sozialen Folgen, welche sich ihr anschließen. Konkret geht es also darum, die eigenen Elemente der Persönlichkeit (Wissen, Kompetenz, Temperament und Charakter, Identität, Tugenden und Werte) und die entgegengebrachte Wertschätzung (Ansehen, Charisma, Autorität) durch andere vollständig zu reflektieren. Vollständig bedeutet zum einen, dass diese Reflektion eine Selbst- wie auch eine Fremdeinschätzung umfassen sollte. Vollständig bedeutet zum anderen, dass der Lernende auch reflektiert, ob er das gesetzte Lernziel bzw. das gesetzte Bildungsideal erreichen kann – und es auch will.

Um hier den Bildungsfortschritt des Studierenden intersubjektiv und sichtbar zu machen, wird an der SIBE die so genannte »SIBE-Kompetenz-Einschätzung (SKE)« angewandt.

Die oben genannten Bildungsziele des PKS können in folgende Ziele weiter differenziert werden. Im Rahmen der SKE-Seminare und weiteren Veranstaltungen soll Folgendes erreicht werden:

- Anstoß geben für eine gesteigerte Sensibilität für das Thema Persönlichkeit und hier speziell für das Element »Kompetenzen«
- Reflektion über die eigene Persönlichkeit v.a. im Bereich der Kompetenzen.
- Paradigmenwechsel bei den Studierenden weg von Orientierung an (den eigenen) Qualifikationen hin zur Orientierung an (den eigenen) Kompetenzen

Andererseits soll in den SKE-Seminaren und anderen Seminaren des PKS Folgendes erreicht werden:

- ein Verständnis und ein Commitment der Studierenden für die Bildungsphilosophie der SIBE sowie für das Bildungsideal der SIBE der schöpferische Persönlichkeit geschaffen werden
- eine aktive Definition der eigenen Karriereziele angeregt und gefördert werden
- eine berufliche Orientierung.

Im Rahmen des PKS finden mehrere SKE-Seminare statt. Der didaktische Schwerpunkt dieser Seminare besteht darin, Hilfe zur Selbsthilfe zu geben:

- Studierende reflektieren über das eigene Sein und Tun auf der Grundlage der Ergebnisse von Kompetenzeinschätzungen.
- Studierende reflektieren über das Sein und Tun anderer auf der Grundlage der Ergebnisse von Kompetenzeinschätzungen.
- Studierende reflektieren über ihre zutiefst eigenen Ziele und Werte.
- Studierende coachen sich selbst und andere auf der Grundlage der Reflektion von Kompetenzeinschätzungen und vor dem Hintergrund der zutiefst eigenen Ziele und Werte

Die im Seminar begonnenen Reflektionen über das eigene Fremd- und Selbstbild werden vom Studierenden ergänzt u.a. durch Kompetenzeinschätzungen von seiner Führungskraft, seiner/m Lebenspartner/in, einem Freund/ Arbeitskollegen/ Bekannten. Auf der Grundlage dieser Einschätzungen erstellt jeder Studierende jeweils nach einem SKE-Seminar eine Transferarbeit, deren Bewertung in die Endnote des Studiums mit eingeht. Die Transferarbeiten enthalten dabei jeweils

- ein Protokoll für sich
 - Wie sehe ich warum meine Kompetenzen?
 - Wie sehen andere meine Kompetenzen?
 - Wie stimmen Fremd- und Selbstbild miteinander überein? Wo gibt es große Differenzen?
 - Was war für mich wesentliches Feedback, was waren wesentliche Erkenntnisse?

- einen Vertrag mit sich selbst bis zum nächsten SKE-Seminar
 - Die IST–SITUATION meines Person-Potenzials, d.h. mein derzeit tatsächlich verwirklichtes Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein.
 - Meine RAHMENBEDINGUNGEN für meine personale Entwicklung, persönliche Situation, privat, beruflich etc., Möglichkeiten, Chancen
 - Meine Persönlichkeits-ZIELE, d.h. ein Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein, das ich verwirklichen kann und will
 - Meine Bildung, d.h. meine personale-Entwicklungs-STRATEGIE: Was, warum, mit wem, wie und wann unternehme ich um meine Persönlichkeits-Ziele zu erreichen?

Neben den Transferarbeiten bildet eine Projektstudienarbeit den Schwerpunkt der Prüfungsleistungen des PKS. Auch diese fließt in die Endnote des Studiums mit ein. In dieser bearbeiten die Studierenden vor allem folgende Fragestellungen:

- Eine Selbst- und Fremdeinschätzung meiner Persönlichkeit und hier vor allem eine Einschätzung meiner Kompetenzen.
- Mein Potenzial und meine Performance für Nutzenbeiträge: Darlegung anhand der Projektarbeit im SIBE-PKS und ggf. anderer Handlungs-Ergebnisse
- Mein Netzwerk: Darstellung des aktuellen Netzwerks, das für die persönliche Karriere von Bedeutung sein kann
- Meine Karriereziele: Auf der Basis der vorangegangenen Reflektionen eine Darlegung der Karriere-Ziele für die nächsten 5 Jahre mit schriftlicher Begründung, gegebenenfalls durch Nutzung entsprechender Stellenprofile, Stellenausschreibungen, Anforderungsprofile. Diese Darstellung muss ein überzeugendes Plädoyer für sich und den möglichen Arbeitgeber sein.

5.3.4 KOMPETENZEINSCHÄTZUNGEN

Der wachsenden Bedeutung von Kompetenzen gewahr, wendet die SIBE konsequent und systematisch Kompetenzmessverfahren an und zwar vor und während des Studiums - optional auch nach dem Studium. Nur bei den Dingen, die gemessen werden können, kann auch valide eine Aussage über Status quo sowie Veränderung getroffen werden oder anders gesagt: Nur wer weiß, wo er steht, kann tatsächlich wissen, ob, wie und in welche Richtung er sich weiter bewegt. Diese Messung des eigenen kompetenten Standpunkts und Verlaufs erfolgt an der SIBE v.a. durch die beiden Messverfahren KODE® und KODE®X/ SKE-Center®.⁷⁴

⁷⁴ Zur weiteren Darstellung des Verfahrens KODE® siehe Heyse 2010; zur weiteren Darstellung des Verfahrens KODE®X siehe Heyse und Erpenbeck 2007a. Zur wissenschaftlichen Beurteilung bezüglich Reliabilität und Validität dieser beiden Messverfahren siehe Heyse, Erpenbeck 2010.

KODE®

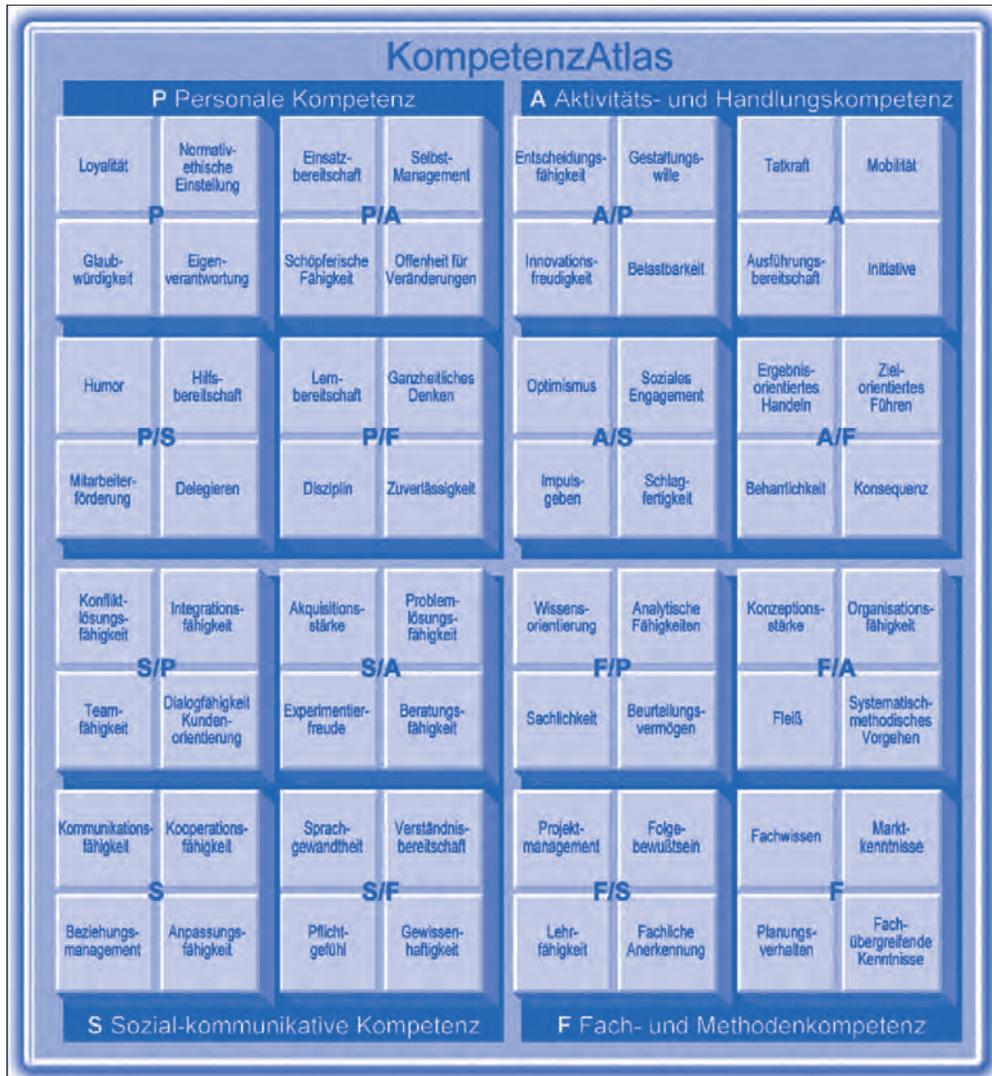
KODE® ist die Abkürzung für Kompetenz-Diagnostik und Entwicklung. Dieses Verfahren wurde Mitte der 1990er entwickelt und basiert auf vieljährigen theoretischen und empirischen Arbeiten von John Erpenbeck und Volker Heyse sowie den gestalterischen Lösungen von Horst G. Max. (Erpenbeck, Heyse und Max 2004 und 2007) KODE® ist ein objektivierendes Einschätzungsverfahren für den Vergleich von Kompetenzausprägungen; bei diesem Messverfahren werden die Einschätzungsergebnisse quantifiziert und gegebenenfalls in zeitlicher Entwicklung verglichen. KODE® hat die Gesamtheit der Grundkompetenzen im Blick und knüpft methodologisch an klassische Satzergänzungs- und Multiple-Choice-Verfahren an. (Vgl. Heyse 2010: 77) Die Auswertung bei KODE®-Kompetenztests besteht aus einer differenzierten Betrachtung der vier so genannten Meta-Kompetenzfelder bzw. Grundkompetenzen (Erpenbeck, Rosenstiel 2007: 490):

- P - Personale Kompetenz: Fähigkeit, sich selbst gegenüber klug und kritisch zu sein, produktive Einstellungen, Werthaltungen und Ideale zu entwickeln
- A - Aktivitäts- und Handlungskompetenz: Fähigkeit, alles Wissen und Können, alle Ergebnisse sozialer Kommunikation, alle persönlichen Werte und Ideale auch wirklich willensstark und aktiv umsetzen zu können)
- F - Fachlich-Methodische Kompetenz: Fähigkeit, mit fachlichem und methodischem Wissen gut ausgerüstet, schier unlösbare Probleme schöpferisch zu bewältigen
- S- Sozial-Kommunikative Kompetenz: Fähigkeit, sich aus eigenem Antrieb mit anderen zusammen- und auseinander zu setzen. Kreativ zu kooperieren und zu kommunizieren

KODE® ist dabei weltweit das erste Analyseverfahren, das

- die vier menschlichen Grundkompetenzen direkt misst
- sich konkret und konsequent auf die moderne Selbstorganisationstheorie gründet (u.a. Hermann Haken und im weiteren Sinne Ilya Prigogine und Humberto R. Maturana)
- auf den fundamentalen Managementarbeiten von Peter Drucker, Fredmund Malik und Gilbert J.B. Probst gründet
- konkret auf Kompetenzentwicklung und nicht nur auf Kompetenzfeststellung ausgerichtet ist
- Personen, Teams und Unternehmen exakt und unter einem gemeinsamen Blickwinkel zu analysieren gestattet. (Vgl. Heyse 2010: 77-78)

Das KODE®-Verfahren erlaubt differenzierte Aussagen dazu, wie der Einzelne an die Lösung von Problemen herangeht und welche individuellen (bisher möglicherweise unerkannten) Potenziale tatsächlich vorhanden sind. Über den so genannten Kompetenz-Atlas wird ersichtlich, wo die Stärken und Schwächen einer Person liegen. Hierzu werden die vier Grundkompetenzen ihrerseits noch einmal differenziert in insgesamt 64 Teilkompetenzen, welche sowohl zur Formulierung von Anforderungen als auch zur Beschreibung von Fähigkeiten herangezogen werden können.



61 | KODE®-Kompetenz-Atlas.

Der Status quo der jeweiligen Ausprägung der Kompetenzen wird dabei in normalen Alltagssituationen (unter günstigen Bedingungen) sowie in besonders schwierigen Situationen mit Stress und Konflikten (unter ungünstigen Bedingungen) betrachtet.

An der SIBE wird der KODE® in Form einer Selbsteinschätzung eingesetzt, welche per Online-Fragebogen von Studienbewerbern abgegeben werden muss. Komplementär hierzu werden auf der Grundlage des KODE® Fremdeinschätzungen generiert durch Bewerbungsunterlagen-

analyse, Assessmentcenter, Interview u.a. Verfahren.⁷⁵ Zusammengenommen bilden diese beiden Einschätzungen die Grundlage dafür, ob und inwieweit ein Bewerber für ein Studium an der SIBE geeignet ist. Dementsprechend muss der KODE® vor Aufnahme des Studiums von Bewerbern bearbeitet werden.

KODE®X/ SKE-CENTER®

Die Verfahren KODE®X/ SKE-Center® dienen der Erkundung von Kompetenzpotenzialen. (Heyse, Erpenbeck 2007) Prinzipiell werden beim KODE®X/ SKE-Center® aus den oben genannten 64 Teilkompetenzen des KODE®-KompetenzAtlas strategisch wichtigen Kompetenzen ermittelt; dieser Vorgang dient der Analyse der Anforderungen, die eine bestimmte Tätigkeit/ Position erfordert. Hiernach erfolgt die Festlegung von Sollprofilen für Tätigkeiten- bzw. Positionen, die aus 12 bis 16 Teilkompetenzen bestehen. Intervalle geben die erwünschte Lage der Kompetenzausprägung (»Sollkorridor«) an. Anschließend werden die Einschätzungen bezüglich der jeweiligen Ausprägung der abgefragten Kompetenzen erhoben. Durch die Möglichkeit Selbst- und Fremdeinschätzungen (z.B. durch Führungskraft, Kommilitonen oder anderen Personen) miteinander zu kombinieren, bilden die Verfahren KODE®X/ SKE-Center® eine Grundlage bei der Analyse von Selbst- und Fremdbild.

Während des Studiums finden mehrere Erhebungen mittels der Verfahren KODE®X/ SKE-Center® statt. Dabei liegt der Schwerpunkt zwar auf dem Bereich der Kompetenzen; durch weitere Erhebungen und in den zugehörigen Seminaren kann der Studierende darüber hinaus seine gesamte personale Entwicklung während des Studiums erkunden. Zusammen mit dem KODE®-Test vor Beginn des Studiums und den zugehörigen Seminaren und Prüfungsleistungen sind (erste) Erfolgskontrollen sowie fortlaufend Neudefinitionen der Ist-Situation und eine Änderung der Strategie möglich. Durch die Kontrollen und die gegebenenfalls notwendigen Anpassungen soll der Erfolg des »hidden project« der Kompetenzentwicklung befördert werden. Der Erfolg dieses Projekts wird dabei an der SIBE durch folgende Kennzahlen definiert: Am Ende des Studiums

- befindet sich der Studierende bezüglich der Ausprägung aller Teilkompetenzen im Sollkorridor von KODE®X/ SKE-Center®,
- stimmen das Fremd- und Selbstbild des Studierenden überein,
- hat der Studierende seine von ihm selbst gesetzten Ziele seiner personalen Entwicklung erreicht.⁷⁶

75 Diese Fremdeinschätzungen finden vor, während und nach den so genannten »Karrieretagen« statt, welche vom Personaldienstleistungsunternehmen SAPHIR Deutschland für die SIBE abgehalten werden. Das Auswahlverfahren ist dabei auf der Grundlage der KODE®-Systematik aufgebaut.

76 Vom jeweils gesamten Kurs wird dabei ein Comittment eingefordert, dass alle Kursteilnehmer diese Ziele erreichen.

Zum Abschluss des Studiums gibt ein Zertifikat Auskunft über die tatsächliche Ausprägung der Kompetenzen des Absolventen im Rahmen des Soll-Kompetenzkorridors. Auf Wunsch des Absolventen kann seine Kompetenzentwicklung auch über sein Studium hinaus nachvollzogen werden. Die 16 Teilkompetenzen, welche an der SIBE durch KODE®X/ SKE-Center® erhoben werden, bilden dabei jenen Kanon an Kompetenzen ab, die zur Ausübung einer Management-Funktion notwendig sind. Dieser allgemeine Kanon der Kompetenzen von Führungskräften entstand durch:

- Interviews von/ Umfragen bei HR-Verantwortlichen wie auch Führungskräften, welche die SIBE seit einigen Jahren durchführt; dabei werden von der SIBE pro Jahr ca. 150 Unternehmen nach den allgemeinen Anforderungskriterien für Führungskräfte befragt.
- Analyse von Stellenausschreibungen
- Auswertung von Studien
- Expertenrunde von Mitarbeitern der SIBE⁷⁷ (siehe dazu Erpenbeck, Faix, Keim 2010: 405 und Faix, Schulten, Auer 2009: 157)
- Regelmäßige Überprüfungen etwa durch Expertenbefragungen (Delphi-Methode) (siehe dazu den Beitrag von Sax in Blumenthal, Faix et al. 2012).

Allgemein ist dieser Kanon der Kompetenzen von Führungskräften, weil hier all jene geforderten Kompetenzen gelistet sind, die ungeachtet von Branche, Unternehmen und Hierarchieebene als besonders relevant scheinen zur Ausübung einer Management-Funktion. Kanon bedeutet, dass diese Liste branchen-, unternehmens- und hierarchieübergreifend als kleinster gemeinsamer Nenner all jene Kompetenzen von Führungskräften synthetisiert. Kanonisierung geht freilich hiermit einher: Im konkreten Einzelfall, d.h. in dem konkreten Anforderungsprofil eines bestimmten Unternehmens, das einer bestimmten Branche zugehörig ist und eine Führungskraft für eine bestimmte Hierarchieebene sucht, werden natürlich nicht alle Kompetenzen des Kanons auftauchen. Mit hoher Wahrscheinlichkeit wird es in diesem Anforderungsprofil aber mehr oder minder große Überschneidungen mit dem Kanon geben, d.h. eine Kompetenz oder mehrere Kompetenzen des Kanons werden in dem konkreten Anforderungsprofil vertreten sein.

Die 16 Teilkompetenzen, welche an der SIBE durch KODE®X/ SKE-Center® erhoben werden, sind:⁷⁸

77 Diese Expertenrunde setzte sich aus folgenden Personen zusammen: John Erpenbeck, Bettina Rominger, Annette Horne, Peter Wittmann, Silke Keim, Werner G. Faix.

78 Vgl. Faix, Mergenthaler 2010b: 144 und Erpenbeck, Faix, Keim 2010

ergebnisorientiertes Handeln	Loyalität/Integrität	analytische Fähigkeiten	Problemlösungsfähigkeit
Zuverlässigkeit	Entscheidungsfähigkeit	Gestaltungswille	Belastbarkeit
Konfliktlösungsfähigkeit	Teamfähigkeit	Akquisitionsstärke	Innovationsfreudigkeit

62 | Die Teilkompetenzen des SIBE- KODE®X: ein allgemeiner Kanon an Kompetenzen zur Ausübung einer Management-Funktion.

Diese 16 Teilkompetenzen können wie folgt definiert werden:⁷⁹

ergebnisorientiertes Handeln	<ul style="list-style-type: none"> – 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 der Ergebnisse eine große Ausdauer an den Tag. – Wird durch die Erwartung von konkreten Ergebnissen motiviert.
Loyalität/Integrität	<ul style="list-style-type: none"> – 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 in der Öffentlichkeit aktiv und hält eigene Unzufriedenheiten mit dem Unternehmen zurück.

⁷⁹ Die folgenden Beschreibungen sind zu finden bei Erpenbeck, Faix, Keim 2010: 405 ff.

analytische Fähigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> – 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.
Problemlösungsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Identifiziert problematische Situations-, Prozess- und Zielstrukturen, löst Aufgaben und Probleme intensiv zupackend durch Rückgriff auf den eigenen sowie auf den im Unternehmen vorhandenen 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 soweit Problemlösungsprozesse mit einzelnen Personen oder (Projekt-)Gruppen. Grenzt dabei Risiken systematisch ein und löst komplexe Probleme in bearbeitbare Teilprobleme bzw. schritte auf.
Zuverlässigkeit	<ul style="list-style-type: none"> – 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 Aussagen heraus. – Unterstützt die Wahrung der Unternehmensinteressen durch eigenes wirtschaftliches Verhalten und hohe Loyalität, thematisiert Fehler und Probleme, wenn diese das Unternehmen gefährden.

Entscheidungsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Ist gerne bereit, Entscheidungen zu treffen und sie konsequent umzusetzen. – Nimmt alternative Handlungsmöglichkeiten aktiv wahr, ist fähig, Alternativen erkenntnistmässig 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	<ul style="list-style-type: none"> – 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 und ist in der Lage komplexe Prozesse zu koordinieren und zu organisieren.
Kommunikationsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Knüpft gerne Kontakte und kommuniziert mit Menschen, geht offen und wohlwollen, 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 und Kollegen die Ziele kennen und verinnerlichen.
Initiative	<ul style="list-style-type: none"> – 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	<ul style="list-style-type: none">– 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 und Kollegen.– Wirkt durch sein Handeln für andere als Vorbild.– Kann andere zu tatkräftigen Handlungen bewegen.
ganzheitliches Denken	<ul style="list-style-type: none">– 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 hinausgehen; erkennt und betrachtet das nähere und weitere Umfeld der Aufgabenstellung.– Beachtet dabei nicht nur die im engeren Sinne fachlichen, sondern auch die die ethischen, ökonomischen, politischen, sozialen und ökologischen Wechselbeziehungen des eigenen Handelns.– Die Persönlichkeit integriert das Fachliche und ordnet sich ihm nicht einfach unter.
Konfliktlösungsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none">– Erkennt die Interessensgegensätze 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 etc. 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 widerstreitenden Parteien, sondern so, dass deren Eigenverantwortung, Kreativität und soziale Kommunikation zunimmt, ist deshalb eine Persönlichkeit, die in Konfliktfällen, gerne als Vermittler aufgesucht wird.

Teamfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> – 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 Einwände 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	<ul style="list-style-type: none"> – 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 selbstständig ein, kann Personen und Kontakte nach ihrer Bedeutsamkeit priorisieren. – Stellt sich auf Besonderheiten seines Gegenüber ein; beendet Gespräche mit konkreten Vereinbarungen (weiteres Vorgehen, Termin etc.)
Belastbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> – Organisiert 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 dies als Herausforderungen für die Entwicklung der eigenen Person oder der Gruppe, Abteilung etc. 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	<ul style="list-style-type: none"> – Sucht und realisiert aktiv positive Veränderungen von Produkten/Dienstleistungen, 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.
------------------------	---

Tabelle 5 | Definitionen der Teilkompetenzen des SIBE- KODE®X.

5.4 WEITERE BESONDERHEITEN DES STUDIUMS DER SIBE

Das Projekt-Kompetenz-Prinzip dient als Alleinstellungs- und damit auch als Abgrenzungsmerkmal der SIBE gegenüber anderen Hochschulen und Bildungsinstituten der Erwachsenenbildung. Daneben unterscheidet sich ein Studium an der SIBE durch folgende Variablen:

- Fokus auf das Master-Segment
- Finanzierungskonzept
- Besondere Vertragsklauseln

5.4.1 FOKUS AUF DAS MASTER-SEGMENT

Von den eingeschriebenen Studierenden (Bachelor und Master) an der SHB studieren rund 15% an der SIBE. Die SIBE ist ausnahmslos auf Master-Studiengänge fokussiert; rund die Hälfte aller eingeschriebenen Master-Studenten an der SHB studiert an der SIBE. Der Fokus auf das Master-Segment hängt v.a. mit zweierlei Folgen zusammen, welche einhergehen mit der Schaffung eines gesamteuropäischen Hochschulraums, dem so genannten »Bologna-Prozess«.

Eine wesentliche Folge dieses Prozesses ist die Umstellung auf Bachelor- und Masterabschlüsse. Unter den Ländern, die am Bologna-Prozess teilhaben, besteht weitgehender Konsens über

Formalien.⁸⁰ Für die weitere Gestaltung des Europäischen Hochschulraums besteht eine Herausforderung in der grundsätzlichen Einigung über die mit einem Studienabschluss zu erwerbenden Qualifikationsprofile. Die europäischen Bildungsminister haben sich hierzu dafür ausgesprochen, »einen Rahmen vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse für ihre Hochschulsysteme zu entwickeln, der darauf zielt, Qualifikationen im Hinblick auf Arbeitsbelastung, Niveau, Lernergebnisse, Kompetenzen und Profile zu definieren.« (Berliner Kommuniqué 2003: 4) Anders gesagt, geht es bei diesen Qualifikationsprofilen darum, zu bestimmen, was ein Studierender auf bzw. nach Abschluss einer bestimmten Bildungsstufe weiß, versteht und kann.

Für die Bachelorstufe ergibt sich laut Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK 2005: 2f.) folgendes Qualifikationsprofil:

WISSEN UND VERSTEHEN	KÖNNEN
<ul style="list-style-type: none"> – Wissen und Verstehen von Absolventen bauen auf der Ebene der Hochschulzugangsberechtigung auf und gehen über diese wesentlich hinaus. – Absolventen haben ein breites und integriertes Wissen und Verstehen der wissenschaftlichen Grundlagen ihres Lerngebietes nachgewiesen. – Absolventen verfügen über ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien und Methoden ihres Studienprogramms und sind in der Lage ihr Wissen vertikal, horizontal und lateral zu vertiefen. Ihr Wissen und Verstehen entspricht dem Stand der Fachliteratur, sollte aber zugleich einige vertiefte Wissensbestände auf dem aktuellen Stand der Forschung in ihrem Lerngebiet einschließen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Absolventen können ihr Wissen und Verstehen auf ihre Tätigkeit oder ihren Beruf anwenden, Problemlösungen & Argumente in ihrem Fachgebiet erarbeiten & weiterentwickeln. – Absolventen können relevante Informationen, insbesondere in ihrem Studienprogramm sammeln, bewerten und interpretieren – Absolventen können daraus wissenschaftlich fundierte Urteile ableiten, die gesellschaftliche, wissenschaftliche, und ethische Erkenntnisse berücksichtigen; – Absolventen können selbständig weiterführende Lernprozesse gestalten. – Absolventen können fachbezogene Positionen & Problemlösungen formulieren & verteidigen; – Absolventen können sich mit Fachvertretern & mit Laien über Informationen, Ideen, Probleme & Lösungen austauschen; – Absolventen können Verantwortung in einem Team übernehmen

Tabelle 6 | Qualifikationsprofil der Bachelorstufe laut Beschluss der Kultusministerkonferenz.

⁸⁰ Hierzu gehören: quantitative Vorgaben für Bachelor- und Masterabschlüsse (Bachelor 180-240 ECTS Credits, Master 60 –120 ECTS Credits), die Nomenklatur der beiden Studienstufen (Bachelor und Master bzw. entsprechende nationale Bezeichnungen), einzelne Grundprinzipien (Beschäftigungsfähigkeit, Internationalisierung etc.).

Für die Masterstufe ergibt sich laut Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK 2005: 4f.) folgendes Qualifikationsprofil:

WISSEN UND VERSTEHEN	KÖNNEN
<ul style="list-style-type: none"> – Masterabsolventen haben Wissen und Verstehen nachgewiesen, das normalerweise auf der Bachelor-Ebene aufbaut und dieses wesentlich vertieft oder erweitert. Sie sind in der Lage, die Besonderheiten, Grenzen, Terminologien und Lehrmeinungen ihres Lerngebiets zu definieren und zu interpretieren. – Ihr Wissen und Verstehen bildet die Grundlage für die Entwicklung und/ oder Anwendung eigenständiger Ideen. Dies kann anwendungs- oder forschungsorientiert erfolgen. Sie verfügen über ein breites, detailliertes und kritisches Verständnis auf dem neusten Stand des Wissens in einem oder mehreren Spezialbereichen. 	<ul style="list-style-type: none"> – Masterabsolventen können ihr Wissen und Verstehen sowie Fähigkeiten zur Problemlösung auch in neuen und unvertrauten Situationen anwenden, in breiterem oder multidisziplinären Zusammenhängen. – Masterabsolventen können Wissen integrieren und mit Komplexität umgehen. – Masterabsolventen können auch auf der Grundlage unvollständiger oder begrenzter Informationen wissenschaftlich fundierte Entscheidungen fällen, dabei gesellschaftliche, wissenschaftliche und ethische Erkenntnisse berücksichtigen, die sich aus ihren Entscheidungen ergeben. – Masterabsolventen können sich selbständig neues Wissen und Können aneignen. – Masterabsolventen können selbstgesteuert eigenständige forschungs-/ anwendungsorientierte Projekte durchführen. – Masterabsolventen können auf dem aktuellen Stand von Forschung und Anwendung Fachvertretern und Laien ihre Schlussfolgerungen und die diesen zugrunde liegenden Informationen und Beweggründe in klarer und eindeutiger Weise vermitteln. – Masterabsolventen können sich mit Fachvertretern und mit Laien über Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen auf wissenschaftlichem Niveau austauschen. – Masterabsolventen können in einem Team herausgehobene Verantwortung übernehmen.

Tabelle 7 | Qualifikationsprofil der Masterstufe laut Beschluss der Kultusministerkonferenz.

Es ist der Anspruch der SIBE, dass sich ihre Studierenden während ihres Studiums an einer Innovation im Sinne Schumpeters – seien es radikale oder inkrementelle – vollständig abarbeiten, sie selbstorganisiert erdenken, planen und auch durchführen. Auch wenn die Qualifikationsprofile freilich idealtypische Annahmen enthalten, lässt sich dennoch schließen, dass Studierende auf der Stufe des Masters bzw. Masterabsolventen wohl besser mit den Herausforderungen umgehen können, die mit der selbstorganisierten Arbeit an einem Innovationsprojekt einhergehen.

5.4.2 FINANZIERUNGSKONZEPT

Bemerkenswert ist das Finanzierungskonzept der SIBE: In der Regel werden die Kosten für das Studium (Programm- und Dienstleistungsgebühren sowie die Reisekosten zu den Schulungsorten) vom Unternehmen bezahlt, für das die Studierenden im Rahmen ihres Studiums tätig sind. Mit diesem Konzept steht die SIBE in der langen Tradition der dualen (Aus)Bildung in Deutschland.⁸¹ Große Übereinstimmungen finden sich so zwischen dem Finanzierungskonzept der SIBE und demjenigen von Berufsakademien. Auch bei letztgenannten gilt: »Die Betriebe übernehmen die Kosten der betrieblichen Ausbildung und zahlen dem Studierenden eine Ausbildungsvergütung, auch für die Zeit der theoretischen Ausbildungsphasen an der Berufsakademie.« (Hippach-Schneider, Krause, Woll 2007: 33)

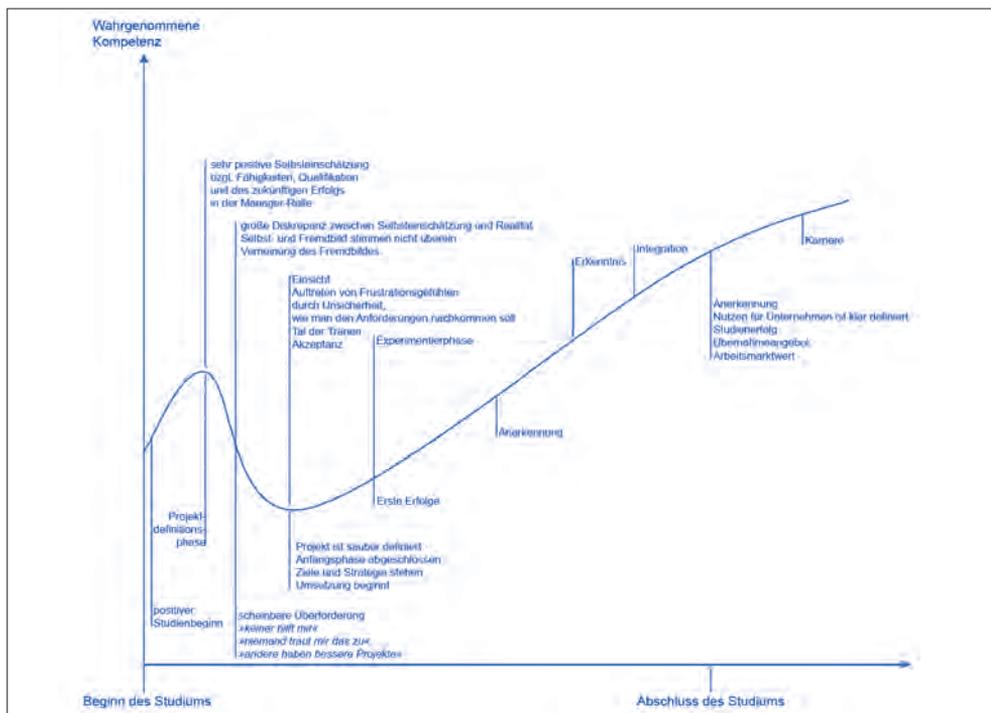
Hintergrund dieses Finanzierungskonzepts ist das Steinbeis-Prinzip, wonach staatliche Aufgaben privatwirtschaftlich gelöst werden sollen. Dieses Prinzip erscheint angesichts des enormen Innovationsdrucks und des anbrechenden War for Talents auch und gerade im Bildungsbereich immer notwendiger. Deutlich ausgesprochen: Man darf nicht mehr nur auf das staatliche Bildungswesen vertrauen, sondern muss Bildung zugleich privatwirtschaftlich organisieren, realisieren und finanzieren. Die Finanzierung des Studiums durch das Unternehmen wird dabei an der SIBE als »kostenneutral« bezeichnet, d.h.: Der Anspruch und die Wirklichkeit der SIBE bei der Ausgestaltung der Studienprojekte besteht darin, dass die (monetären) Nutzenbeiträge, welche die Studierenden durch ihr Projekt erzielen, die Kosten leicht um ein Vielfaches übertreffen.

⁸¹ Das System wird als dual bezeichnet, weil die Ausbildung an zwei Lernorten durchgeführt wird: im Betrieb und in der Berufsschule.

5.4.3 BESONDERE VERTRAGSKLAUSEL

Auffällig ist die Gestaltung des Rahmen-Arbeitsvertrages: Für Studierende an der SIBE gelten während ihres dualen Studiums in der Regel folgende besondere arbeitsvertragliche Klauseln: bindender Zeitvertrag, keine Probezeit, keine Möglichkeit zur ordentlichen Kündigung.⁸²

Mit den besonderen Vertragsklauseln reagiert die SIBE v.a. auf den idealtypischen Verlauf eines SIBE-Studiums aus psychologischer Sicht. Folgende Darstellung zeigt diesen Verlauf am Beispiel eines SIBE-Studierenden ohne Berufserfahrung.⁸³ Erfahrungsgemäß verläuft das SIBE-Studium eines Studenten mit Berufserfahrung (im MBA-Studiengang) meist anders, nämlich ohne Delle zu Beginn des Studiums.



63 | Existentielle Labilisierung im PKS der SIBE.

- 82 Diese Vertragsklauseln sind – mit Ausnahme des Ausschlusses einer Probezeit – angelehnt an Musterverträgen diverser Berufsakademien bzw. dualer Hochschulen. Auch die daraus folgende Vertragsklausel, wonach Studierende bei einer außerordentlichen Kündigung an der Begleichung der noch ausstehenden Studiengebühren beteiligt sind, ist angelehnt an diese Musterverträge z.B. im Fall der hessischen Berufsakademien »Falls der Arbeitgeber die Studiengebühren trägt: Der Arbeitnehmer ist zur Rückzahlung der von dem Arbeitgeber übernommenen Kosten des Studiums verpflichtet, wenn er das Arbeitsverhältnis selbst kündigt oder wenn das Arbeitsverhältnis von Seiten des Arbeitgebers aus einem Grund gekündigt wird, den der Arbeitnehmer zu vertreten hat.« (Hessische Berufsakademie 2010)
- 83 Dieser Verlauf ist angelehnt an den idealtypischen Verlauf eines Change-Management-Prozesses.

Oft haben weder die Studierenden und zum Teil noch nicht einmal die Unternehmen Erfahrungen geschweige Expertise in diesen Projektbereichen. Die Studenten können somit oftmals weder auf den Erfahrungshintergrund ihrer Kollegen, Vorgesetzten, noch auf den eigenen zurückgreifen. Mitunter haben die Studierenden noch nicht einmal den passenden fachlichen Hintergrund bezüglich des Erststudiums. Eine weitere Herausforderung mag es für viele Studierende sein, dass sie mit dem Studium neu in das Unternehmen eintreten und somit den unternehmerischen Hintergrund nicht kennen. Zudem bergen diese komplexen Projekte viele interne und externe Hürden in sich. Der Student muss sich mit verschiedensten intervenierenden Faktoren auseinandersetzen: Er muss intern für sein Projekt werben und sich Rückhalt verschaffen. Dazu muss er den bedeutsamen Nutzenbeitrag seines Projektes und seiner ganz persönlichen Leistungen für das Unternehmen herausstellen, ohne diese bisher einmal sich selbst und anderen unter Beweis gestellt zu haben. Er muss seinem Projekt in großen Unternehmen mit interdisziplinären und mehrsprachigen Teams und womöglich großen Hierarchien Gehör verschaffen und seine Interessen gegenüber anderen Mitarbeitern durchsetzen, die womöglich schon Jahrzehnte im Unternehmen sind. Er mag vor Akzeptanzprobleme gestellt sein, da er als Student auf unterster Stufe im Unternehmen steht und zeitweise Seminare besucht.

Durch die Vereinbarung von Zielen des Projektes werden hohe Erwartungen an den Studierenden gestellt und er wird damit auch durch seine Vorgesetzten gefordert. Da der Studierende für den Projekterfolg verantwortlich ist, wird er alle diese Herausforderungen früher oder später angehen. Die Verantwortung für den Projekterfolg führt zu einer gesteigerten Betroffenheit und damit zu verstärktem Bewusstsein wie auch Handeln. Im Laufe der Projektumsetzung macht der Studierende eine Vielzahl von Erfahrungen. Er wird in Konfliktsituationen gebracht, angeregt und irritiert. Der Student wird somit nicht in Watte eingepackt, sondern lernt zwangsläufig mit herausfordernden Situationen umzugehen. Dies führt zu einer andauernden Erschütterung des emotionalen Gleichgewichts, zu einer existenziellen emotionalen Labilisierung.

Der Student startet mit dem Erfolgsgefühl, die Aufnahmeprüfung geschafft zu haben und entsprechender Freude ins Studium. Er ist überzeugt, dass er Beruf und Studium ohne Probleme realisieren kann und geht mit großem Elan an die Arbeit. Nach der Konfrontation mit der neuen ungewohnten Situation in Beruf und Studium wird deutlich, dass die eigene Wahrnehmung nicht mit der Realität übereinstimmt. Der Studierende lehnt diese Diskrepanz zunächst ab, doch im weiteren Verlauf des Studiums wird die Realität und Andersartigkeit der neuen Situation akzeptiert. Der Studierende wird sich fehlender Kompetenzen bewusst und reagiert schließlich mit einem Frustrationsgefühl. Er weiß nicht, wie er den an ihn gestellten Anforderungen nachkommen soll. Im Tal der Tränen quält er sich mit Gedanken wie »Keiner hilft mir!«, »Andere haben bessere Projekte!«, »Niemand traut mir das zu!«. Der Studierende ist scheinbar überfordert; und die Talfahrt geht weiter, bis schließlich das Projekt sauber definiert ist und Ziele, wie auch Strategie stehen. Die Umsetzung erfolgt schließlich durch verschiedene Experimente, die in ersten Erfolgen enden und zu Ansehen auf Seiten des Unternehmens führen. Daraus kann der Studierende schließlich lernen; er integriert erfolgreiche Experimente in seine Handlungsweisen. Langfristig bescheren ihm diese Handlungs-

weisen Studien-, wie auch Projekterfolg. Somit stiftet er dem Unternehmen einen Nutzenbeitrag und steigert dort, wie auch auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt, seine Attraktivität.⁸⁴

Kurzum sind die vertraglichen Klauseln der SIBE-Verträge so zu erklären: Auch wenn die Leistung des Studenten gerade zu Beginn aber auch mitten im Studium ob einer Sinnkrise nachlassen sollte, sollen sowohl Unternehmen wie auch Studenten zum Durchhalten mehr oder minder gezwungen werden. Letztlich – so die Erfahrung der SIBE – sei dies in der Regel zum Wohl und Nutzen von Student und Unternehmen.⁸⁵

6 ZUSAMMENFASSUNG DES ZWEITEN TEILS

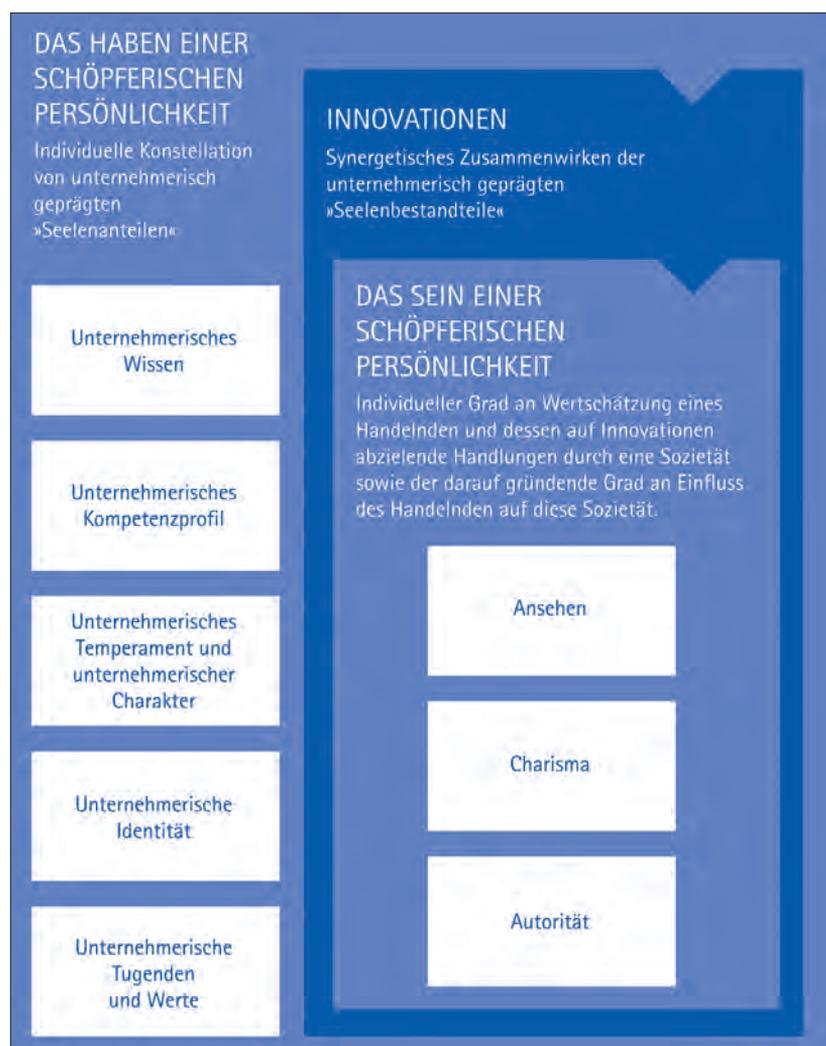
Nach unserem Verständnis zielt Bildung auf die Gestaltung und Verfeinerung der Persönlichkeit im Sinne eines Habens und Seins. Im Sinne eines Habens »besteht« Persönlichkeit nach unserer Auffassung aus den Aspekten Wissen, Kompetenz, Temperament, Identität, Werte und Tugenden. Diese Aspekte zeigen sich in den Taten eines Menschen oder anders gesagt: die Persönlichkeit eines Menschen spiegelt sich in seinen Handlungen wider. Im Sinne eines Seins »entsteht« Persönlichkeit, indem andere die Handlungen eines Menschen sowie den handelnden Menschen selbst derart wertschätzen, dass dieser Ansehen erhält, Charisma ausstrahlt und Autorität gewinnt. Persönlichkeit steht sowohl im Sinne eines Habens wie auch eines Seins für ein verwirklichtes Momentum, für eine zwischenzeitliche Entelechie.

Unser Bildungsideal ist das Haben und Sein einer schöpferischen Persönlichkeit. Dass ein Mensch eine schöpferische Persönlichkeit hat, bedeutet unseres Erachtens, dass er sich neben seiner zutiefst individuellen Eigenheit dadurch auszeichnet, dass folgende Elemente sein Wesen bestimmen: unternehmerisches Wissen, ein unternehmerisches Kompetenzprofil, ein unternehmerisches Temperament, eine unternehmerische Identität und unternehmerische Werte und Tugenden. Die Manifestation des synergetischen Zusammenwirkens aller oben genannten Elemente sind Handlungen, welche von einer Sozietät dahingehend beurteilt werden, welchen Nutzenbeitrag diese Handlungen für die Sozietät darstellen. Die Folge dieses sozialen Prozesses besteht zum einen darin, dass der Handelnde und des-

84 Natürlich durchläuft nicht jeder Student diesen Prozess. Manche Studierende schaffen es nicht endgültig Selbst- und Fremdbild zu erkennen und werden weniger stark in den Prozess der existenziellen Labilisierung gebracht. Sie bleiben letztendlich in dieser Unsicherheit gefangen und schwanken zwischen dem Vertrauen in die eigenen Kräfte und Frustrationsgefühlen.

85 Darüber hinaus sei angemerkt, dass dieses Modell gerade für Bachelor-Absolventen, die während ihres Studiums keine Zeit für Praktika o.ä. hatten, einen großen Vorteil bietet: Durch die zweijährige Bindung unterbleiben die vielfach beobachtbare dem Studium direkt nachgeschaltete Aneinanderreihung von Praktika und auch die damit verbundenen Folgen (existenzielle Unsicherheiten, häufige Umzüge etc.).

sen Handlungen durch die Sozietät eine bestimmte Wertschätzung erfahren (Ansehen, Charisma); zum anderen gewinnt der Handelnde durch sein Tun Einfluss auf diese Sozietät (Autorität). Vor dem Hintergrund der immensen Bedeutung von Innovationen erscheint die (erwünschte, geforderte) Einnahme einer Führungsrolle in einer Sozietät aufs Engste verbunden mit der Entwicklung einer schöpferischen Persönlichkeit. Anders gesagt: Das Haben und Sein einer schöpferischen Persönlichkeit erscheint uns nicht nur unausweichliche Folge, sondern auch als der gerechteste und gerechtfertigste aller Wege, dass jemand eine Führungsrolle in einer Sozietät einnimmt bzw. dies von ihm durch die Gemeinschaft gefordert wird.



64 | Das Haben und Sein einer schöpferischen Persönlichkeit.

Ein Bildungsmodell, das zur ganzheitlichen Entwicklung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit beiträgt, ist dabei unserer Ansicht nach von der Bildungsphilosophie geprägt, dass positives Wissen gelernt und zugleich Erfahrungen gemacht werden können. Eine fruchtbare Bildungsmethodik hierzu besteht in der Verknüpfung der Methoden forschendes Lernen, Projektlernen und handlungsintegriertes Lernen. Dieses Bildungsmodell ist zum einen wesentlich davon geprägt, dass sich der Lernende zwar mehr oder minder beschützt, jedoch immer konkret an der Welt abarbeitet, um sie besser zu begreifen. Ein weiteres wesentliches Prinzip dieses Bildungsmodells ist, dass dem Lernenden die Möglichkeit zur Betroffenheit sowie zur Reflexion seines zutiefst eigenen Habens, Seins, Tuns und Wollens und damit zu tiefgreifenden Veränderungen seiner gesamten Persönlichkeit gegeben wird.

6.1 EIN PLÄDOYER FÜR EIN HUMANISTISCHES UND ZUGLEICH DER WIRKLICHKEIT ZUGEWANDTES STUDIUM

Ein Studium, das ist in seiner ursprünglichen lateinischen Bedeutung ein eifriges Streben. Das Ziel dieses Strebens ist nach der humanistischen Auffassung von Wilhelm von Humboldt dies: Der Mensch solle sich an soviel Welt abarbeiten und in seine eigene Menschlichkeit umwandeln, wie er es in diesem Leben vermag. Zwei Prinzipien sind es, die ein humanistisch zu nennendes Studium ausmachen. Das erste Prinzip – das Abarbeiten an der Welt – impliziert, dass der Mensch danach streben solle, auch unterschiedlichste Erfahrung an, durch und mit der Welt zu machen. Das zweite Prinzip – das Umwandeln in die eigene Menschlichkeit – besteht darin, dass das Ergebnis dieses Abarbeitens an der Welt nicht alleine in einem Zuwachs und Verändern der Wissensbestände über die Welt bestehen dürfe. Vielmehr geht es darum, dass auch die Tiefenschichten der eigenen Menschlichkeit – z.B. Kompetenzen, Identität, Werte – vom Wandlungsprozess erfasst werden sollen, der Mensch in der Erfahrung an, durch und mit der Welt sich also ganzheitlich bildet.

Nach unserer Interpretation des Humboldtschen Ideals zielt Bildung auf die Gestaltung und Verfeinerung der Persönlichkeit. Eine so verstandene Bildung kann allerdings nie von außen an den Studierenden herangetragen, sondern dergleichen nur befördert werden. Für die Bildung der eigenen Persönlichkeit muss sich der Studierende über sich bewusst werden und an, für und mit sich arbeiten. Und dies tut der Studierende, indem er sich aktiv der Welt zuwendet, indem er sich unter Einbringung seines gesamten Wesens in die Welt zugleich erprobt, erkennt und formt. Unsere Aufgabe als Bildungsinstitution sehen wir daher darin, Menschen die Rahmenbedingungen zu bieten, unter denen allgemein eine Bildung der Persönlichkeit und speziell die Bildung (zu) einer selbstbestimmten schöpferischen Persönlichkeit möglich sind. Dies tun wir, indem ein reales Innovations-Projekt in einem Unternehmen integraler Bestandteil des Studiums ist, d.h.: Studierende der SIBE sind mit einer wirklichen und konkreten Herausforderung konfrontiert, die den Charakter des Neuen und/oder Anderen besitzt.

Zum allgemeinen Ziel der Bildung der Persönlichkeit: Im Laufe der Umsetzung solcher Innovations-Projekte macht der Studierende eine Vielzahl von Erfahrungen – negative wie positive. Er wird in Konfliktsituationen gebracht, angeregt und irritiert; er lernt zwangsläufig mit herausfordernden Situationen umzugehen. Bei den kleinen und großen Erfolgen während der Projektumsetzung gewinnt der Studierende Zuversicht und jenes Gefühl von Sicherheit, dass man für sich selbst aus eigener Kraft sorgen, dass man aus einem eigenen Wissen, Können und Wollen erfolgreich sein kann. Solche negativen und positiven Erfahrungen führen zu einer fortwährenden Erschütterung des emotionalen Gleichgewichts, zu einer emotionalen Labilisierung. Diese Labilisierung tritt auf in Situationen, die schmerzhaft, anrührend und/oder irritierend sind, die zum tiefen Nachdenken, Aufbrechen und Umorientieren führen. Erst und nur während solcher ergreifenden Momente fühlt sich der Mensch mit seinem gesamten Wesen gepackt. Erst und nur in solch überwältigenden Momenten, stellt sich das Gefühl tiefster Betroffenheit ein. Und erst und nur in solch erschütternden Momenten kommen auch die Tiefenschichten der Persönlichkeiten in Bewegung, können sich Prozesse vollziehen wie z.B. Kompetenzentwicklung und die Verinnerlichung von Werten. Denn:

Es braucht eine Betroffenheit. Ohne Betroffenheit gibt es kein Engagement. Vielleicht machst du zwar einmal irgendwo mit, aber ohne Betroffenheit bleibt es bei einer belanglosen Mitwirkung. Betroffenheit fragt nach den Ursachen. Nur Betroffenheit führt zu einem anderen Bewusstsein. Und nur das andere Bewusstsein führt zu einem anderen Verhalten. (Pestalozzi 1989: 8f.)

Zum speziellen Ziel der Bildung zu einer selbstbestimmten und schöpferischen Persönlichkeit: Das Abarbeiten und Vollbringen eines Innovations-Projekts führt zu zweierlei:

1. zur Bildung einer heuristischen und schöpferischen Denk- und Handlungsfähigkeit: Erst indem Studierenden ein Neues und Anderes auf den Leib rückt, lernen sie, dass es auf folgendes Wissen, Können und Wollen ankommt:

- Ich muss selbst Ziele formulieren.
- Ich muss Situationen sowie die möglichen komplexen Folgen von Handlungen und Entscheidungen selbst durchdenken.
- Ich muss Situationen sowie die möglichen komplexen Folgen von Handlungen und Entscheidungen vor dem Hintergrund der eigenen Werte beurteilen.
- Ich muss selbst die Kraft und den Mut aufbringen, zu handeln.

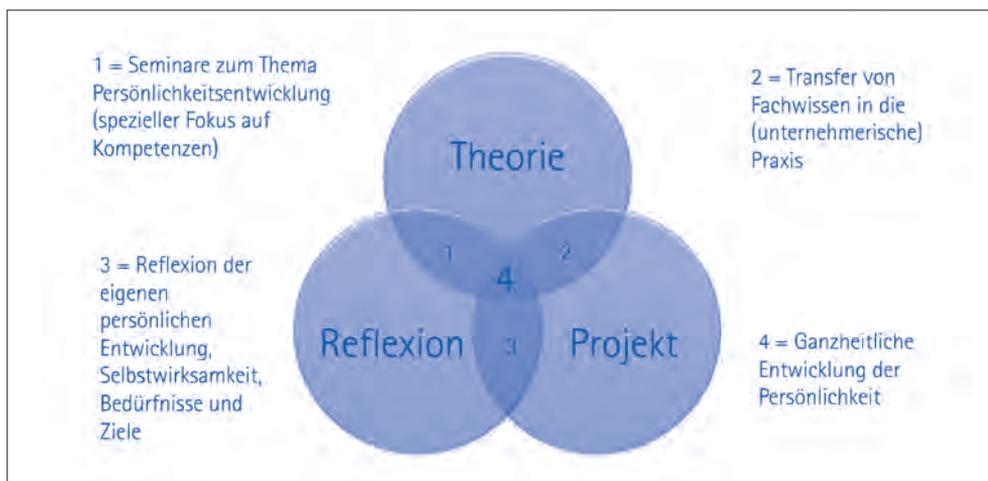
2. zur Bildung eines umfassenden Selbstbewusstseins und Selbstvertrauens und einem ausgesprochenen Streben nach Selbstbestimmtheit: Mit einem laut gedachten »ICH« soll der Studierende sagen können:

- ICH weiß, wer ich wirklich bin, denn ich habe gesehen, dass und wie ich handle.
- ICH weiß, dass andere mich auch so sehen.

- ICH weiß, was ich wirklich zu leisten vermag, denn ich habe ein für mich und in meiner Situation großes Vorhaben umgesetzt, etwas Großes verwirklicht.
- ICH weiß, dass ich dies jederzeit wiederholen kann.
- ICH weiß, dass ich meine Zukunft selbst gestalten kann und muss, um nicht vom Wohl und Wehe anderer abhängig zu sein.
- ICH weiß, dass der Weg zu einem freien und selbstbestimmten Leben die Bildung meiner Persönlichkeit ist.
- Und ICH weiß, dass die Bildung meiner Persönlichkeit ein lebenslanger Prozess ist, den ich selbst gestalten muss.

6.2 DAS SIBE-STUDIUM (ZU) EINER SCHÖPFERISCHEN PERSÖNLICHKEIT

Das folgende Bild beschreibt die Ausgestaltung des PKS-Studiums der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE):



65 | Gesamtüberblick PKS der SIBE (in Anlehnung an den Begriff »personale Entwicklung« nach Faix, Rütter, Wollstadt 1995).

Im engeren Sinne würde sich ein Studium vor allem auf den Teil »Theorie« beschränken, d.h. auf die Gesamtheit der Wissensvermittlung während des Studiums (Seminare, Selbstlernphasen). Durch die besondere Struktur des PKS der SIBE kommen zur »Theorie« die Teile »Besinnung« und »Projekt« hinzu. Der Teil »Reflexion« bedeutet die Besinnung über Entwicklung, Bedürfnisse und Ziele. Der Teil »Projekt« bedeutet die Gesamtheit der Projektarbeit, d.h. alle Projektphasen (inklusive Erarbeitung von Lösungen für das zugrunde liegende unternehmerische Problem, Um-

setzen dieser Lösungen und Projektdokumentation) sowie alle praktischen Phasen des Studiums (Kolloquien, Projekttag etc.).

Die Schnittmenge zwischen Theorie und Reflexion (1) wird gebildet durch die Seminare zum Thema »Persönlichkeitsentwicklung« und anderen Veranstaltungen (Stuttgarter Kompetenz-Tag, Steinbeis-Tag, Steinbeis-Engineering-Tag, Steinbeis-Consulting-Tag, die so genannten »Kaminabende«, bei denen erfolgreiche Alumni der SIBE von ihren Erfahrungen erzählen, »Unternehmensgespräche« und andere Veranstaltungen zum Themenkomplex Persönlichkeit, Bildung und Unternehmertum).

Die Schnittmenge zwischen Theorie und Projekt (2) bedeutet einen beidseitigen konkreten Wissenstransfer zwischen Studium und unternehmerischer Praxis. Dieser Transfer wird von der SIBE durch die besondere inhaltliche wie auch formale Integration des Projekts gewährleistet.

Die Schnittmenge zwischen Reflexion und Projekt (3) bedeutet, dass man seine eigene Persönlichkeitsentwicklung im und durch den unternehmerischen Alltag bewusst erkennt. Diese Metaebene wird zum einen geschaffen durch die regelmäßig stattfindenden Kompetenztests; zum anderen vollzieht sich dieses Hinter-sich-selbst-und-alles-andere-Treten durch die Reflexion des Projekts, also durch ein Überlegen, was man vollbringen kann und vollbracht hat. Zu diesen Reflexionen gehört auch, dass man erst und nur durch die konkrete Erfahrung des Management-Alltags sich darüber bewusst wird, ob dies für einen selbst wirklich der richtige Weg ist, ob eine solche Karriere den eigenen Bedürfnissen und Zielen entspricht. Das PKS der SIBE bietet somit auch eine Orientierung für die mittelfristigen Karriereziele und -pläne.

Das synergetische Zusammenwirken aller drei Elemente (4) ermöglicht schließlich eine ganzheitliche Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit:

- Wissen und Qualifikation: Durch das Curriculum, welches sich an der Logik eines Businessplans orientiert, lernt der Studierenden die interdisziplinären Aspekte einer Unternehmung kennen. Durch den Kontakt mit Studierenden, die einen anderen akademischen und/ oder kulturellen Hintergrund haben, baut der Studierende sein allgemeines und interkulturelles Wissen aus.
- Kompetenzprofil: Auf der Grundlage des im Studium vermittelten Wissens realisiert der Studierende ein Innovationsprojekt, d.h. er sieht sich einer herausfordernden, noch nie dagewesenen unternehmerischen Problemstellung gegenüber, an der er sich abarbeiten und seine Kompetenzen entwickeln kann. Sowohl das »Abarbeiten« wie auch die Kompetenzentwicklung werden systematisch und wissenschaftlich begleitet, d.h.: Der Studierende wird im Rahmen seines Studiums durch verschiedenste Mechanismen zu einer ständigen Auseinandersetzung mit sich selbst und schließlich Demonstration seiner selbst angeregt, sei es durch die Dokumentation und Verteidigung seiner Projektperformanz in Hochschule und Unternehmen, sei es durch die Kompetenzmessverfahren. Dem Studierenden werden durch das Feedback auf sein konkretes Tun, seine Projektarbeit (z.B. durch die PSA und

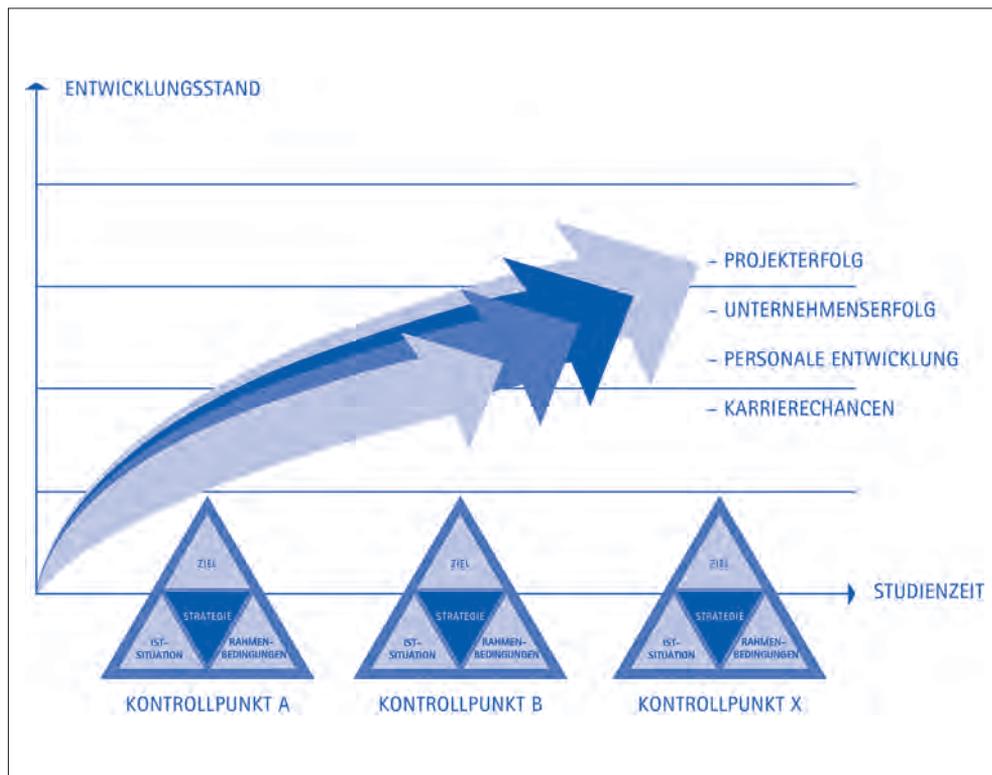
- Mitarbeitergespräche mit dem Business Mentor) sowie durch die Kompetenztests auf zweifache Weise objektivierte Informationen zur Verfügung gestellt, wie seine Kompetenzentwicklung verläuft und wo eventuell noch Entwicklungsbedarf besteht.
- Temperament und Charakter: Durch die ambitionierten Ziele, welche einem Innovations-Projekt eigen sind, muss der Studierende seinen Bequemlichkeitsbereich verlassen.
 - Identität: Durch das regelmäßige Feedback der Kommilitonen, Vorgesetzten und Dozenten in Bezug auf die personale Entwicklung und den Verlauf des Projekts, wird die Selbstreflexion des Studierenden unterstützt und Selbst-Bewusst-Sein entwickelt. Der Studierende muss sein Projekt im Unternehmen, wie auch vor den Kommilitonen regelmäßig verteidigen und übt so, sich und seine Arbeit zu präsentieren. Zudem muss er zur erfolgreichen Umsetzung seines Projektes seine Ziele verschiedensten Anspruchs- und Zielgruppen verkaufen. Dies macht ihn letztendlich mündig. Verantwortungs-Bewusst-Sein wird durch die Arbeit in Gruppen und Teams im Unternehmen, wie im Studium unterstützt. Der Studierende muss neben seinen eigenen Zielen auch die der Gruppe bzw. die des Teams, des Kollegen, Vorgesetzten und Dozenten bedenken.
 - Ansehen: Der Studierende muss den Nutzenbeitrag seines Projekts für das Unternehmen deutlich machen und sich somit Ansehen verschaffen.
 - Charisma: Der Studierende muss im Unternehmen mit Überzeugung für das eigene Projekt werben und dabei Charisma beweisen.
 - Autorität: Indem der Studierende erfolgreich ein Innovations-Projekt umsetzt, liefert er seiner Gemeinschaft (Vorgesetzte, Mitarbeiter, Kunden etc.) einen nachhaltigen Nutzenbeitrag. Hierdurch gewinnt er auf »natürlichem« Wege an Autorität.

6.3 FAZIT

Das Projekt-Kompetenz-Studium (PKS) der SIBE ist eine besondere Ausgestaltung eines dualen berufsintegrierten Studiums. Der Kerngedanke dieses Studiums ergibt sich durch die beiden Begriffe »Projekt« und »Kompetenz«: Während des Studiums realisieren die Studierenden in einem Unternehmen ein Projekt, welches in der Regel auf eine Innovation im Sinne Schumpeters abzielt. Durch die intensive Beschäftigung mit diesem herausfordernden, da innovativen und ergebnisoffenen Projekt entwickeln die Studierenden Kompetenzen.

Die Integration von Innovationsprojekt und Kompetenzentwicklung hat zur Folge, dass sowohl das Unternehmen wie auch der Studierende profitieren können: Das Unternehmen kann zum einen systematisch und über einen relativ langen Zeitraum beurteilen, wie groß das Potenzial des Studierenden ist und ob er zum Unternehmen passt und umgekehrt. Zum anderen wird durch die erfolgreiche Bewältigung eines Innovationsprojekts der Erfolg des Unternehmens nachhaltig gesichert und ausgebaut. Der Studierende kann sich unter relativ geschützten und dennoch zutiefst wirklichen Bedingungen an einem innovativen Vorhaben versuchen. Dergestalt wird dem Studierenden die Möglichkeit gegeben, sein Potenzial (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit (weiter)

zu verwirklichen und so auch seine Karriere (weiter) voran zu bringen. Sowohl die Entwicklung des Projekts wie auch die Entwicklung der Persönlichkeit werden durch die in das Studium integrierten Institutionen kontrolliert (Seminararbeiten etc. für das Projekt, Kompetenzeinschätzungen etc. für die personale Entwicklung). Durch die fortlaufende Möglichkeit der Reflexion der Aspekte Ist-Situation, Rahmenbedingungen, Ziele und Strategien bei der Projekt- und Persönlichkeitsentwicklung und der daraus entstehenden Dynamik ergäbe sich – freilich mit aller idealtypischer Übertreibung – folgende vierfache Entwicklungsdynamik:



66 | Entwicklungen beim PKS der SIBE (idealtypischer Verlauf).

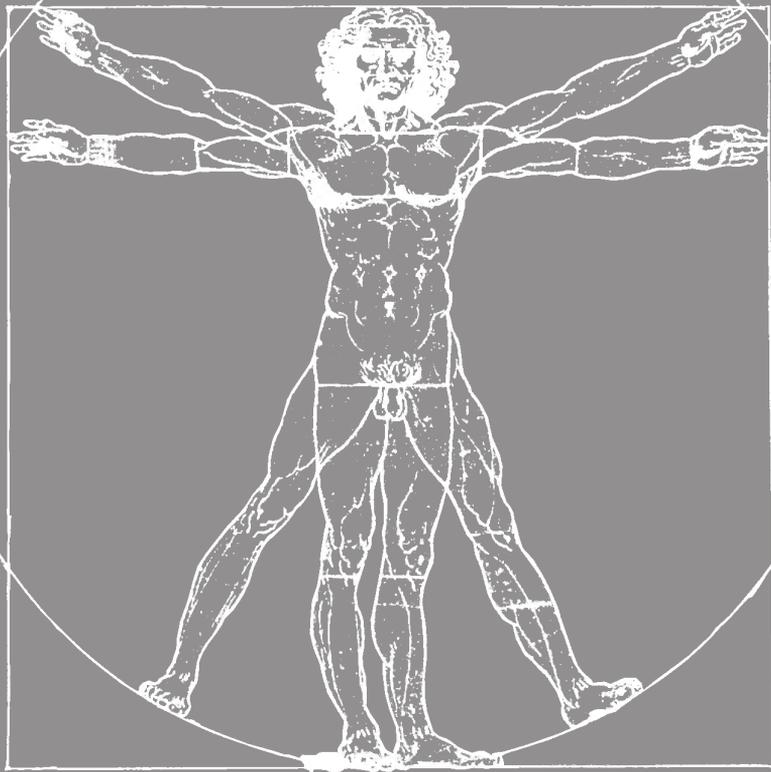
Der Bildungsprozess, den SIBE durch ihr Bildungsmodell ermöglichen will, lässt sich idealtypisch so zusammenfassen: Studierende an der SIBE arbeiten sich an einem Innovationsprojekt ab und vollbringen eine Innovation. Die Studierenden verstehen und entfalten durch dieses Abarbeiten jene impliziten und expliziten Elemente, welche zur Schaffung eines Neuen oder Besseren gehören, d.h. sie begreifen und entwickeln jene Bestandteile, die eine schöpferische Persönlichkeit hat, eben jene unternehmerisch-spezifische Ausprägung der Seelenbestandteile Wissen, Kompetenz, Temperament, Identität, Werte und Tugenden. Innovationen sind die Bedingung für den

nachhaltigen Erfolg eines Unternehmens und daher erbringen die Studierenden, indem sie eine Innovation vollbringen, ihrer Sozietät (ihrem Unternehmen) einen großen Nutzenbeitrag. Durch diese Leistung wird dem Studierenden Wertschätzung entgegengebracht: In den Augen der anderen ist er nun eine schöpferische Persönlichkeit, besitzt Ansehen, Charisma und Autorität.

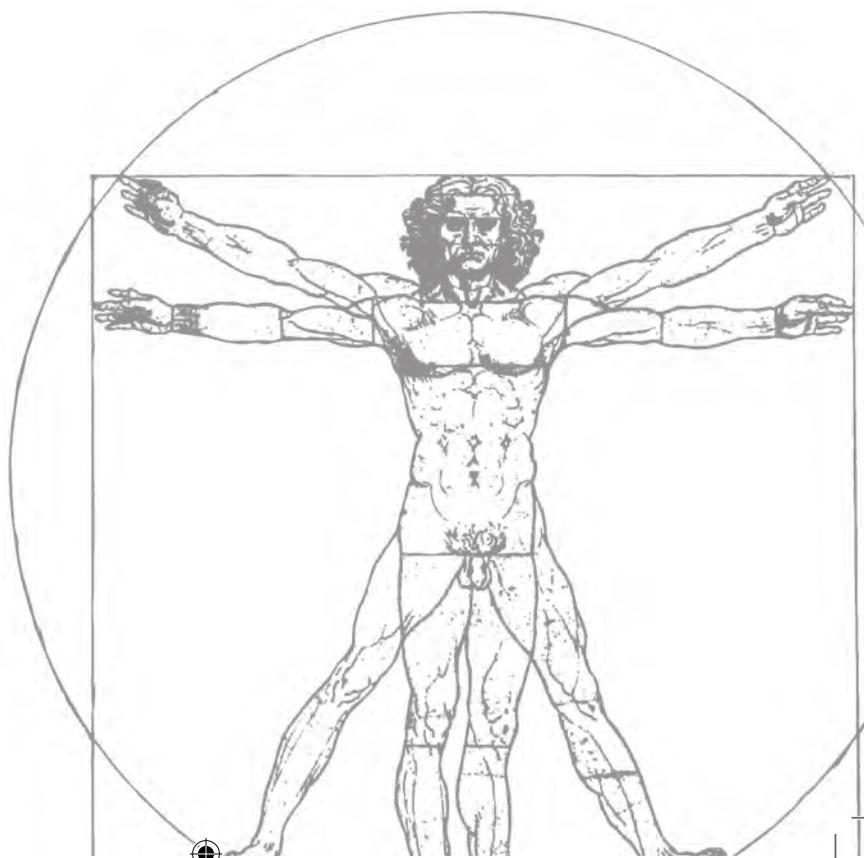
Letztlich dient dieses Abarbeiten und Vollbringen sowie das Begreifen und Entwickeln der Bildung eines umfassenden Selbstbewusstseins und Selbstvertrauen.⁸⁶Dieses Selbstbewusstsein gibt Menschen das Selbstvertrauen, dass ihre Zukunft nicht vom Wohl und Wehe anderer abhängt. Die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit, bedeutet letztlich, »die subjektive und objektive Kontrolle [zu] optimieren« d.h. etwas in sich zu entwickeln, was dazu befähigt »im Sinne der eigenen Interessen auf die eigene Arbeits- und Lebenssituation Einfluss nehmen zu können« (Baitsch & Frei, 1980, S. 30). Die Möglichkeit des Abarbeitens und Vollbringens sowie des Begreifens und Entwickelns, welches das Studium der SIBE im Idealfall mit sich bringt führt dazu, dass die Studierenden Zuversicht und jenes Gefühl von Sicherheit bilden, dass man für sich selbst aus eigener Kraft sorgen, dass man aus einem eigenen Wissen, Können und Wollen erfolgreich sein kann.

Darüber hinaus gilt unseres Erachtens: Diese Zuversicht und dieses Gefühl von Sicherheit sollten auch und vor allem dafür genutzt werden, sich nicht nur ideell, sondern auch rechtlich selbstständig zu machen, d.h. den Schritt zum eigenen Unternehmen und zu eigenen Unternehmungen zu wagen. Volkswirtschaften brauchen für die nachhaltige Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit nicht nur fähige Angestellte, sondern auch fähige Unternehmer.

86 Sowohl das Bewusstsein wie auch die Entwicklung dieses Vertrauens werden von der SIBE unterstützt durch die verschiedenen Kompetenztests sowie durch die obligatorische Zielvereinbarung, dass sich der Studierende am Ende des Studiums bezüglich seiner Kompetenzen im Sollbereich des KODE@X befindet.



SCHLUSS





SCHLUSS

Die Sachverhalte, die in dieser Arbeit aufgegriffen worden sind, sind von höchster Relevanz für Staaten bzw. Volkswirtschaften, für Unternehmen sowie für Individuen. Für Staaten bzw. Volkswirtschaften bedeutet das Gesagte u.a.,

- dass Bildung in der heutigen Zeit nicht mehr (nur) bedeuten darf, Menschen darauf vorzubereiten, Wissen bei einer Prüfung zu reproduzieren; Bildung muss heute bedeuten, Bedingungen zu schaffen, unter denen Menschen sich optimal Wissen aneignen und vor allem ihre Kompetenzen und ihre Persönlichkeit entwickeln können;
- dass der Bildung – im Sinne einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung – vor allen anderen Dingen ein Vorrang eingeräumt werden muss, denn die Aneignung von Wissen und Entwicklung von Kompetenzen und Persönlichkeit ist nun einmal die notwendige Bedingung für Innovationen, welche wiederum eine wesentliche Bedingung für wirtschaftliches Wachstum ist;
- dass in allen Bildungseinrichtungen »Unternehmertum« entwickelt werden muss und zwar in dem Sinne, dass bei Menschen das Wissen, Können und Wollen gebildet wird, ihre Ideen in die Tat umzusetzen;
- dass optimale Bedingungen geschaffen werden, wo sich inländische wie auch ausländische hochqualifizierte und hochkompetente Menschen wohl fühlen;
- dass im Fall von hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen die Zugangsbarrieren möglichst gering gehalten werden (z.B. Einreise- und Einbürgerungsaufgaben, Anerkennung im Ausland erworbener Qualifikationen);
- dass die Immigration von ausländischen hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen durchaus ein probates Mittel sein kann, um im War for Talents zu bestehen, dieses Mittel zum einen jedoch in vielfacher Hinsicht problematisch ist – nicht zuletzt wegen der ethischen Dimension.

Für Unternehmen bedeutet das Gesagte u.a.,

- dass sich nachhaltiger Erfolg dann einstellt, wenn man fortlaufend die an Schumpeter angelehnten Innovations-Möglichkeiten verwirklicht
- dass eine ausgewogene Mischung zwischen inkrementellen und radikalen Innovationen angestrebt werden muss;
- dass Innovations- und Talentmanagement miteinander integriert und auf der obersten Hierarchieebene angesiedelt werden müssen;
- dass ein solch integriertes Innovations- und Talentmanagement sowohl lokal wie auch global ausgerichtet sein muss;

- dass eine ausgewogene Balance gefunden werden muss zwischen dem Closed Innovation- und dem Open Innovation-Paradigma;⁸⁷
- dass man nicht nur auf das staatliche Bildungswesen vertrauen darf, sondern Bildung zugleich privat organisiert, realisiert und finanziert werden muss (durch Unternehmen, durch Organisationen, durch Individuen).

Für Individuen bedeutet das Gesagte u.a.,

- dass Bildung im Sinne einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung die wichtigste womöglich sogar die einzige persönliche Ressource ist, die auf dem gegenwärtigen und noch mehr auf dem zukünftigen Arbeitsmarkt von Wert ist;
- dass Bildung nicht mit der Erlangung irgendwelcher formalen Abschlüsse aufhört, sondern ein Leben lang an der eigenen Persönlichkeit im Sinne eines Habens und Seins gearbeitet werden muss;
- dass jeder auf die eine oder andere Weise ein Unternehmer in eigener Sache werden muss, jeder jenes Wissen und Können und Wollen entwickeln muss, um seine Ideen oder die Ideen anderer Wirklichkeit werden zu lassen.
- dass eine wissens- und informationsbasierte Ökonomie ein immer höheres Ausbildungsniveau und höhere Flexibilität erfordert;
- dass vor allem Folgendes von Individuen verlangt wird: (Vgl. BMBF 2009: 18)
 - Eigenverantwortung in der projektzentrierten Arbeitsorganisation
 - Kooperationsfähigkeit zur Arbeit in interdisziplinären und interkulturellen Teams
 - Selbstorganisation in flexibilisierten Unternehmensorganisationen
 - nachhaltige Berufsfähigkeit und lebenslange Lernfähigkeit zur erfolgreichen Gestaltung diskontinuierlicher Erwerbsbiografien.

Hervorheben möchten wir am Ende noch einmal die immense Bedeutung des Faktors Bildung für den nachhaltigen Erfolg von Volkswirtschaften, Unternehmen und Individuen. Und noch einmal drastischer ausgedrückt: Erst und nur durch Bildung ist nachhaltiger Erfolg möglich, denn Bildung ist das Alpha, der erste Grund für das Omega »Nachhaltigkeit«.

- Erst und nur durch Bildung – im Sinne von Wissenserwerb, Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung – können sich Menschen zu schöpferischen Persönlichkeiten entfalten.

⁸⁷ Beide Extremfälle - Closed Innovation und die Abhängigkeit von fremden Ideen als einzige Innovationsquelle - können für das Wachstum des Unternehmens hinderlich sein. Daher gilt es, eine Balance zu finden zwischen der Öffnung des Innovationsprozesses und dem Beibehalten interner Kompetenzen, die es dem Unternehmen auch in Zukunft gestatten, sich selbst zu erneuern und sich mit Innovationen im Wettbewerb zu behaupten. Open Innovation ist somit kein substitutiver, sondern ein ergänzender Ansatz zur eigenen Innovationstätigkeit.

- Erst und nur durch das Wissen, Können und Wollen von schöpferischen Persönlichkeiten können aus bloßen Ideen Innovationen werden.
- Erst und nur durch Innovationen ist ein gesundes qualitatives und quantitatives Wachstum möglich.
- Erst und nur durch ein solches Wachstum ist nachhaltig die Sicherung und die Mehrung eines allumfassenden Wohlstands (sozial, ökonomisch, ökologisch) aller Menschen möglich.
- An diesem Punkt schließt sich der Kreis, denn solange wir über Nachhaltigkeit und damit über das Wohl einer zukünftigen Generation nachdenken dürfen und müssen, solange bedarf es fortlaufender innovativer Entwicklungen, welche stets ihren Ursprung in der »Bildung« von Menschen haben. Um nun diesen evolutionären Kreislauf am Leben zu halten, müssen der Bildung konsequent bei jedem erneuten Durchlaufen des Kreislaufes Mittel aus der zuvor erzielten Wohlstandssteigerung zugeführt werden.

Der Weg zur gesellschaftlichen, unternehmerischen wie auch individuellen Zukunftsfähigkeit führt nach unserer Ansicht über eine Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit. Als schöpferische Persönlichkeiten bezeichnen wir all jene Menschen,

- die vor dem Hintergrund ihrer breiten und tiefen Bildung und ihrer großen Vernunft umsichtig und gewissenhaft die möglichen komplexen Folgen von Entscheidungen und Handlungen durchdenken;
- die die Bildung des eigenen menschlichen Wesens, die Entwicklung des zutiefst eigenen Seins und Habens, lebenslang als eine Herausforderung und Freiheit verstehen und angehen;
- die das Wissen, die Kompetenz und auch die Kraft sowie den Mut haben, selbst Ziele zu formulieren und zu verwirklichen in Situationen, für die es keine Matrize, keinen Standard, kein vorformuliertes Richtig oder Falsch gibt.

Unserem Bildungsideal der »schöpferischen Persönlichkeit« könnte man die Instrumentalisierung von Menschen vorwerfen, werden Menschen doch hier alleine als »Wissens- und Potenzialträger« betrachtet, die allein deshalb so wertvoll sind, weil sie ihr exorbitantes Wissen und ihre grandiosen Kompetenzen Werkzeugen gleich zur Wertschöpfung einsetzen. Mitunter kommt hier der Verdacht auf, dass hier Individuen reduziert werden auf Objekte, die all jene von außen als notwendig erachteten Fähigkeiten reichlich besitzen, die all jene von außen herangetragenen Anforderungen übererfüllen. Wir bekennen hier ganz deutlich: Jeder Mensch ist durch die Würde seines Menschseins unersetzlich und unmessbar. Und wir erwehren uns dagegen, dass Menschen auf »totale Anschlussfähigkeit ans System getrimmt« (Grigat 2010: 250) werden. Wir erwehren uns dagegen, dass Menschen alleine durch ihre Funktionalität für gesellschaftliche Zwecke definiert werden, dass sie als Subjekt jenseits der aktuellen gesellschafts- oder markt-

levanten Anforderungen nicht existieren.⁸⁸ So wertvoll, die Beiträge für Unternehmen und Gesellschaften sind, die schöpferische Persönlichkeit für sie leisten – es steckt in diesen Menschen auch und immer jenes Potenzial nicht nur kritisch zu denken, sondern gegen Missstände auch etwas zu unternehmen. Der Weg aus gesellschaftlichen Sackgassen aller Art führt nicht über jene Individuen, die sich vor diesen Zumutungen durch Depression, Ironisierung oder passive Resistenz entziehen. Keine von diesen Unter- und Gegenströmungen »taugt als Modell für jene taktische Praxis der Kritik, die nach einer anderen Freiheit sucht als der des Marktplatzes.« (Bröckling 2007: 288)

Der einzige Weg aus gesellschaftlichen Sackgassen führt über jene Individuen, die Alternativen nicht nur herbeireden, sondern auch verwirklichen! Nach unserem Verständnis zeichnen sich daher all jene Menschen, welche schöpferische Persönlichkeiten sind, auch und gerade dadurch aus, dass sie freie und freiheitsliebende Individuen im positivsten aller Sinne sind. Schöpferische Persönlichkeiten sind nicht nur wertschöpfend, sondern auch widerspenstig, sie strotzen nicht nur so von Qualität, sondern auch von Querköpfigkeit. In ihren Werken stecken immer auch Werte und in ihrem Nachdenken spiegelt sich immer auch Nachhaltigkeit. Sie sind es schließlich, die ihr Wissen, Können und Wollen auch tatsächlich einsetzen, um für sich und für andere, die Vision des »guten Lebens« möglich zu machen.

Mit der »schöpferischen Persönlichkeit« wollen wir – und das verstehen wir als einen zentralen Auftrag als Bildungsinstitution – ein uns erstrebenswert erscheinendes Bildungsziel vorstellen. Dass wir hierbei das Ideal der »schöpferischen Persönlichkeit« entwerfen, hat viel damit zu tun, weil wir uns der Meinung des britischen Schriftstellers Joseph Addison anschließen: »Die wesentlichen Dinge, um in diesem Leben Glück zu erlangen, sind: etwas zu vollbringen, etwas zu lieben und auf etwas zu hoffen.« Für den erstgenannten Aspekt eines geglückten Lebens – das Vollbringen von etwas – erscheint es nach unserer Ansicht sicherlich sehr zuträglich, eine schöpferische Persönlichkeit zu haben und auch zu sein.

Darüber hinaus ist uns wohl bewusst:

Der erste Wert, der mit dem Begriff Bildung verknüpft ist, ist die Selbstverwirklichung. Bildung soll jemanden nicht auf ein von anderen gestecktes Ziel hin entwickeln, sondern auf eines, das dieser Mensch in sich selbst entdecken muss. Aristotelisch gesprochen, ist das sein »telos«. Die Entdeckung des individuellen »telos« und die Annäherung daran funktionieren nur durch Eigentätigkeit. (Joas 2012) Ein humanistisches Bildungsverständnis beruht auf dem Ideal der Autonomie. Die Fähigkeit, ein Leben nach eigenen Regeln, frei und verantwortlich zu führen, ist oberstes humanistisches Bildungsziel. (Nida-Rümelin 2013: 60)

88 Die Kritik am Kompetenzbegriff fällt vielfach ähnlich aus. Was dabei oft nicht beachtet wird: Kompetenzen zeigen sich freilich nicht nur in beruflichen Situationen, sondern im Prinzip überall im Leben: Als politischer Staatsbürger, als Teil einer Familie, als Mitglied einer Gruppe, im Urlaub – überall dort, wo Menschen dem Neuen erfolgreich gegenüberstehen, beweisen sie Kompetenz.

Wir sehen das Bildungsideal der schöpferischen Persönlichkeit allerdings als eine, wenn nicht sogar die Bedingung an, damit Menschen überhaupt eigene Ziele formulieren und verwirklichen und hierdurch selbstbestimmt, eigeninitiativ, unabhängig und wahrlich erwachsen leben können.

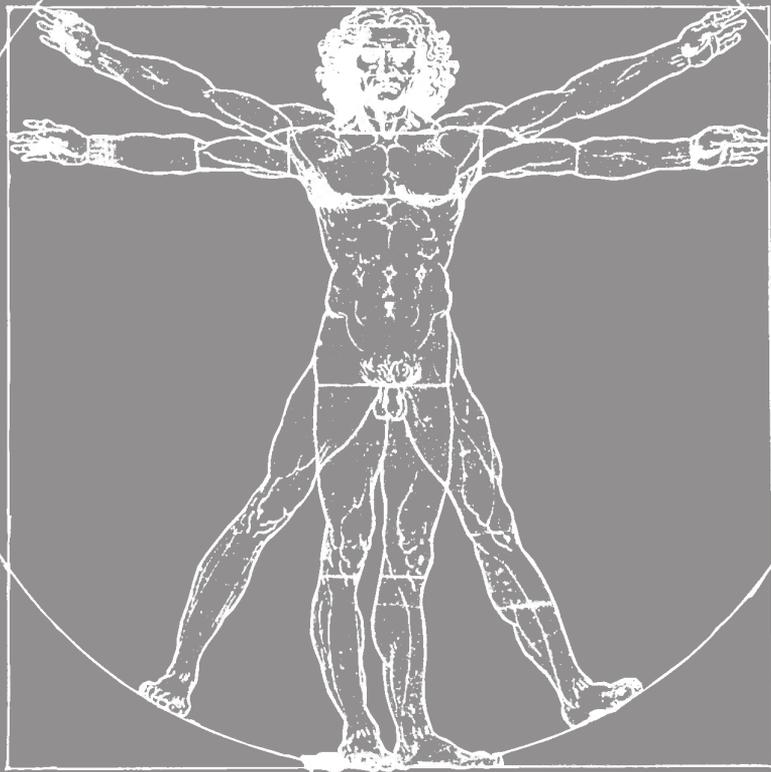
[Wir vertrauen uns gerne] jemanden an, der uns leitet. Die Wurzeln stecken sicher im kindlichen Verhalten. Das Kind will betreut werden. Nimmt man Menschen die Eigenverantwortung ab, indem man für sie sorgt, dann infantilisiert man sie in gewisser Weise. Damit soll nichts gegen gute Sozialgesetze und soziale Fürsorge gesagt werden, sondern nur ein Hinweis gegeben werden, dass ein Zuviel schadet. Und wir neigen in diesem Fall zum Zuviel, denn betreut zu werden ist bequem und es weckt in uns kindliche Neigungen. Und zu betreuen gibt dem Betreuer Macht, indem es Abhängigkeiten schafft. (Eibl-Eibesfeldt 1991: 36)

Die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit ist ein langer und beschwerlicher Weg aus unseren selbstgewählten Abhängigkeit und nach einem zutiefst eigenen Sinn.

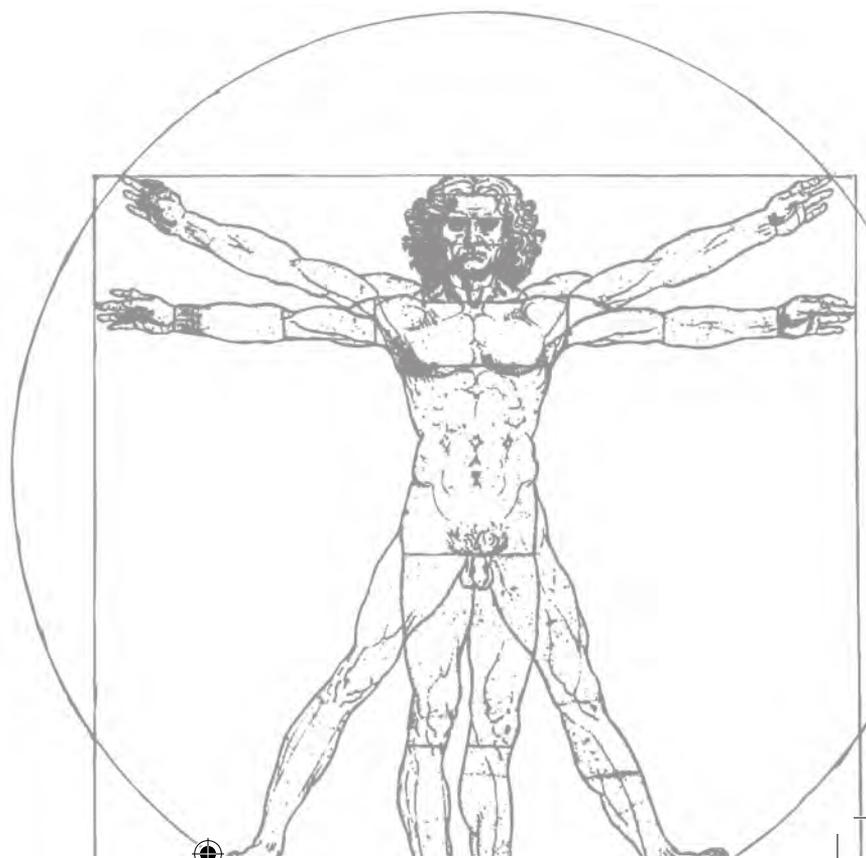
Auf der Suche nach dem Sinn wird der Mensch aus sich selbst zurückverwiesen. Er darf nicht auf eine Führung durch die Welt warten, er muss sich selber seine Ziele setzen und durch die Vernunft leiten lassen, die Erfüllung seiner Ideale zu erstreben. Auf der Suche nach dem Sinn wird der Mensch reifer, unabhängiger und freier, er lernt mit der Kontingenz des Universums umzugehen, und er veröhnt sich mit der Idee, dass dieses nicht auf ihn ausgerichtet ist. Diese Erfahrung macht ihn zuletzt zu einem freien Geist, der nicht dem Nihilismus und der Verzweiflung verfällt, sondern der zum Glück eines erfüllten Daseins und eines gelungenen Lebens geführt wird. (Kanitscheider 2008: 210-211.)

Für uns ist die schöpferische Persönlichkeit ein Ausdruck des Glaubens an, der Hoffnung auf und der Liebe für die Freiheit des Menschen, sich mit soviel Ich als möglich – mit seinem gesamten Sein und Haben, seinem gesamten Wissen, Können und Wollen – an soviel Welt als möglich abzarbeiten, um soviel Erfahrung als möglich zu machen und soviel Potenzial als möglich zu verwirklichen. Die Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit ist eine übergreifende und gesamtheitliche Aufgabe, eine Aufgabe also, die weder von einer einzelnen Einrichtung (z.B. der Universität) noch einem einzelnen Segment (z.B. dem tertiären Bildungsbereich) alleine zu leisten ist. »Die gestaltende Kraft von Bildung muss sich daher in der frühen Bildung, in den Schulen, in der Beruflichen Bildung, in der Erwachsenen- und Weiterbildung sowie an den Hochschulen immer wieder neu beweisen.« (Tippelt 2013b: 239) Zur Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit bedarf es darüber hinaus dem synergetischen Zusammenwirken sämtlicher Bildungsinstitutionen - der formellen (»Lehre«) wie auch informellen (»Erziehung«).

Es ist unsere – empirisch begründete (u.a. Keim, Erpenbeck, Faix 2010) – Überzeugung, dass das Bildungsmodell der SIBE bei dieser übergreifenden und gesamtheitlichen Aufgabe der Bildung (zu) einer schöpferischen Persönlichkeit einen fruchtbaren Beitrag zu leisten vermag.



LITERATUR- UND ABBILDUNGS- VERZEICHNIS





LITERATUR

- ACHATZ, M./ TIPPELT, R. (2001): Wandel von Erwerbsarbeit und Begründungen kompetenzorientierten Lernens im internationalen Kontext. In: Bolder, A./ Heinz, W.R./ Kutscha, G. (Hrsg.): Deregulierung der Arbeit – Pluralisierung der Bildung? (Jahrbuch Bildung und Arbeit; 1999/2000). Opladen, S. 111–127.
- ADECCO INSTITUTE (2009): Die Demografische Fitness Umfrage 2008: Demografische Fitness deutscher Unternehmen in Zeiten der Krise. <http://institute.adecco.com/Research/Articles/Documents/2008_Germany_German_DieDemografische.pdf>
- ALBERTI, G. VON (2007): Ferdinand Steinbeis und die Gewerbeförderung im Königreich Württemberg. 4. überarb. Auflage. <<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/Historie/121674-ferdinand-steinbeis.pdf>>
- ADJEMI, L. (2012): Flamenco – Ausstrahlung und Körpersprache für Executives. In: Adjemi, L. (Hrsg.): Wurzeln. Ein Lebensbuch. Tübingen, S. 25– 42.
- ALESI, B. / SCHOMBURG, H. / TEICHLER, U. (2010): Humankapitalpotenziale der gestuften Hochschulabschlüsse in Deutschland: Weiteres Studium, Übergang in das Beschäftigungssystem und beruflicher Erfolg von Bachelor- und Master-Absolventen. In: Studien zum deutschen Innovationssystem Nr. 13-2010.
- ALLPORT, G.W./ ODBERT, H.S. (1936): Trait names: A psycholexical study. Psychological Monographs, 47, 1 (Whole No. 211).
- ALTHAUSER, 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.
- ARBEITSSTELLE FÜR HOCHSCHULDIDAKTIK DER UNIVERSITÄT ZÜRICH (afh) (2010): Dossier Unididaktik: Taxonomie-Matrix zur Analyse und Selbstevaluation von Hochschullehre (TAMAS). Zürich.
- ARNDT, C. / CHRISTENSEN, B. / GURKA, N. (2010): Abwanderung von Hochqualifizierten aus Baden-Württemberg. <http://www.iaw.edu/w/IAWPDF.php?id=792&name=iaw_policy_reports_nr_3.pdf>
- AUER, M. (2007): Transferunternehmertum. Stuttgart.
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. <www.bildungsbericht.de/daten2008/bb_2008.pdf>
- BAADE, D. (2007): Demographischer Wandel und internationale Wettbewerbsfähigkeit Deutschlands: eine Analyse basierend auf Porters Ansatz. Wiesbaden 2007.
- BACHMANN, H. (2011): Formulieren von Lernergebnissen – Learning outcomes. In: Bachmann, H. (Hrsg.): Kompetenzorientierte Hochschullehre – Die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden. Bern.
- BAITSCH, C. / FREI, F. (1980). Qualifizierung in der Arbeitstätigkeit. Bern.
- BALLY, G. (1945): Vom Ursprung und von den Grenzen der Freiheit. Eine Deutung des Spiels bei Tier und Mensch. Basel.
- BASCHERA, P. (2008): Unternehmensführung – Leidenschaft oder Handwerk, Einführungsvorlesung am 20.10.2008 an der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich.
- BAUMAN, Z. (1991): Modernity and ambivalence. London.
- BCG (Hrsg.) (2008): Creating people advantage: How to address HR challenges worldwide through 2015. Boston.
- BCG (2009a): The world's 50 most innovative companies. <http://bwnt.businessweek.com/interactive_reports/innovative_50_2009/index.asp?sortCol=rankid&sortOrder=1&pageNum=1&resultNum=100>

- BCG (2009b): The World's 25 Unsung Innovative Companies. <http://images.businessweek.com/ss/09/04/0409_ungung_innovators/1.htm>
- BDI & Deutsche Telekom Stiftung (BDI&DTS) (2011): Innovationsindikator 2011. <http://www.innovationsindikator.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Innovationsindikator_2011.pdf, abgerufen am 11.2.2013.
- BDI & Deutsche Telekom Stiftung (BDI&DTS) (2012): Innovationsindikator 2012. <http://www.innovationsindikator.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Innovationsindikator2012.pdf>, abgerufen am 11.2.2013.
- BECK, U. (1997): Was ist Globalisierung? Frankfurt.
- 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>
- BECKER, J. (1998): Marketing-Konzeption. München.
- BENNIS, W. (2009): On becoming a leader. New York.
- BEN-PERETZ, M. (1995): Learning from experience. Memory and the teacher's account of teaching, Albany.
- BERGER, N. (2007): Entwicklung einer Recruitingstrategie für Bachelorstudenten und –absolventen (unveröffentlichte Studienarbeit an der Steinbeis-Hochschule Berlin). Herrenberg.
- BERGMANN, B. (1998). Aufgaben-, Arbeits- und Organisationsgestaltung als Wege der Kompetenzentwicklung von Mitarbeitern in Organisationen. In: Forschungsbericht Institut für Allgemeine Psychologie und Methoden der Psychologie Nr. 64, Technische Universität Dresden.
- BERGMANN, B. / EISFELD, D. / PRESCHER, C. (2006): Alterstrends der Innovationstätigkeit bei Erwerbstätigen. In: Arbeit. 15 (1), S. 18-28.
- BERLINER KOMMUNIQUE (2003): »Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen«. Communiqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und –minister am 19. September 2003 in Berlin. <www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique_dt.pdf>
- BERTELSMANN-STIFTUNG (2010): Employability: Beschäftigungsfähigkeit als Schlüssel zur Teilhabe. <http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/SID-77E097BA-75A39757/bst/hs.xml/90232_90235.htm>
- BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (2010): Modelle dualer Studiengänge. <<http://www.ausbildungplus.de/html/63.php>>
- BIENZEISLER, B. / BERNECKER, S. (2008), »Fachkräftemangel und Instrumente der Personalgewinnung – Kurzstudie im Umfeld technischer Unternehmen«, Stuttgart.
- BITKOM (2008): Enterprise 2.0 – auf der Suche nach dem CEO 2.0. <www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Positionspapier_Enterprise20.pdf>
- BLAUG, M. (1992): Introduction. In: Blaug, M. (Hrsg.): The Economic Value of Education: Studies in the Economics of Education. Aldershot: Edgar Elgar.
- BLAWAT, K. (2009): Die Zukunft der Nahrung – Was wir morgen essen. <<http://www.sueddeutsche.de/wissen/24/462638/text/>>
- BLECH, J. (2010): Das Gedächtnis des Körpers. In: Der Spiegel 32/2010. <<http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-73107925.html>>
- BLEICHER, K. (2004): Das Konzept integriertes Management: Visionen- Missionen- Programme. Frankfurt a.M.
- BLK – Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2003): Perspektiven für die duale Bildung im tertiären Bereich. Bonn. (=Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung Heft 110)
- BLOOM, B. (1972) (Hrsg.): Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Weinheim, Basel.

- BLUMENTHAL, I. (2009): Genese des Projekt-Kompetenz-Studiums der Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB) am Beispiel der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE). In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Berlin. S. 175-217.
- BLUMENTHAL, I. / FAIX, W.G. / HOCHREIN, V. / HORNE, A. / KECK, G. / LENZ, R. / MERGENTHALER, J. / SAX, S. (2012): Über einige Fronten des War for Talents. In: Faix, W.G. (Hrsg.): Kompetenz. Festschrift Prof. Dr. John Erpenbeck zum 70. Geburtstag. Stuttgart: Steinbeis-Edition, S. 491 – 539.
- BMBF (Hrsg.) (2007): Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 2007. Berlin.
- BMBF (Hrsg.): (2009): Auswirkungen von demographischen Entwicklungen auf die berufliche Ausbildung. <http://www.bmbf.de/pub/auswirkungen_demografische_entwicklung_berufliche_ausbildung.pdf>
- BMW (Hrsg.) (1980): Wirtschaftspolitische Implikationen eines Bevölkerungsrückgangs. Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats beim Bundesministerium für Wirtschaft (Studienreihe 28). Bonn.
- BÖNTE, W./FALCK, O./HEBLICH, S. (2007): Demography and Innovative Entrepreneurship (= CESifo Working Paper Nr. 2115). München: Ifo Institut.
- BORNER, J. (2007): Die Entwicklung und Strukturierung des Kompetenzbegriffes. Von der Qualifikation zur Kompetenz. <http://www.uinternacional.org/upload/pdf/KompetenzenJB__2.pdf>
- BOROWSKI, G. / HIELSCHER, H. / SCHWAB, G. (1976): Unterricht: Prinzipien und Modelle – Materialien für die Planungsarbeit des Lehrers. Heidelberg.
- BOSSING, N. (1977): Die Projektmethode (orig.: Progressive Methods of Teaching, Boston 1944). In: Kaiser, A./ KAISER, F.J. (Hrsg.): Projektstudium und Projektarbeit in der Schule. Bad Heilbrunn, S. 113-133.
- DE BRITO CRUZ, C.H./ DE MELLO, L. (2006): Boosting Innovation Performance in Brazil. OECD Economics Department Working Papers No. 532. <www.oecd.org/brazil/boostinginnovationperformanceinbrazil.htm>, abgerufen am 22.3.2013
- BRIXI, U. / HESSELS, J. / HUNDT, C. / STERNBERG, R. / STÜBER, H. (2009): Global Entrepreneurship Monitor (GEM). Unternehmensgründungen im weltweiten Vergleich. Deutschland 2008. Hannover/Nürnberg 2009. <<http://www.wigeo.uni-hannover.de/fileadmin/wigeo/GEM/gem2008.pdf>>
- BUNK, G. P. (1994): Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, 1, 9-15.
- CHAMBERS, E. / FOULON, M. / HANDFIELD-JONES, H. / HANKIN, S.M. / MICHAELS III., E.G. (1998): The War for Talent. In: The McKinsey Quarterly 3.
- CHESBROUGH, H. (2003) Open Innovation: The New Imperative for Creating and Profiting from Technology. Boston.
- CHESBROUGH, H. (2006): Open Innovation: A New Paradigm for Understanding Industrial Innovation. In: Chesbrough, H. / Vanhaverbeke, W. / West, J. (Hrsg.): Open Innovation. Researching a New Paradigm. Oxford, New York, S. 1-14.
- CLONINGER, C.R. (2000): Biology of personality: dimensions. In: Current Opinions on Psychiatry 13, S. 611-616.
- COLLINS, J. (2001): Good to Great. Why some companies make the leap and others don't... New York.
- COLLINS, A. / BROWN / I. S. & NEWMAN, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing and mathematics. In: Resnick, C.B. (Hrsg.), Knowing, learning and instruction. Hillsdale, NJ, S. 453-494
- CORPORATE LEADERSHIP COUNCIL (2005): Realizing the Full Potential of Rising Talent. A Quantitative Analysis of the Identification and Development of High-Potential Employee, Volume 1. Washington und London.
- CUBE, F. VON (1998): Lust an Leistung. Die Naturgesetze der Führung. München.
- DARWIN, C. (1860): Über die Entstehung der Arten. Erste deutsche Übersetzung von Heinrich Georg Bronn unter dem Titel »Über die Entstehung der Arten im Tier- und Pflanzenreich durch natürliche Züchtung, oder Erhaltung der vervollkommenen Rassen im Kampf ums Daseyn«. Stuttgart.

- DEWEY, J. (1949/2000): Demokratie und Erziehung – Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik, herausgegeben und übersetzt von E. Hylla. Braunschweig, Berlin, Hamburg.
- DEWEY, J. (1938/1968): Erfahrung und Erziehung. In: Dewey, J./Handlin, O./Correll, W. (Hrsg.): Reform des Erziehungsgedankens, Weinheim, S. 29 – 99.
- DGFP (2004): DGFP-Bertelsmann-Studie »Wunschprofil Attraktive Arbeitgeber«.
<www.arbeitgeber-attraktivitaet.de>
- DIENSBERG, C. (2001): Wirtschaftspädagogische Aspekte des Entrepreneurship-Lernens. In: Anderseck, K. / Walterscheid, K. (Hrsg.): Entrepreneurship: gründungstheoretische, wirtschaftspädagogische und didaktische Positionen. Hagen.
- DILWORTH, R.L. / WILLIS, V.J. (2003): Action Learning: Images and Pathways. Malabar.
- DITTMANN, V. / STIEGLITZ, R.D. (1996): Persönlichkeits- und Verhaltensstörungen Erwachsener. In: Freyberger, J.H. / Stieglitz, R.D. (Hrsg.): Kompendium der Psychiatrie und Psychotherapie. 10., vollst. neu bearb. u. erw. Aufl., orientiert an der ICD. Basel, S. 217-232.
- DJALALI, A. (2010): Findung und Bindung von internationalen Führungskräften. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management.Global. Lokal. Band 2. Berlin, S. 331-335.
- DOQUIER, F. / MARFOULK (2005): International migration by educational attainment, 1990-2000. <unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/.../UNPAN022366.pdf>
- DONAU UNIVERSITÄT KREMS (Hrsg.) (1996): »Networking mit Partner MBA«. In: MBA Point, 1/1996.
- DONAU UNIVERSITÄT KREMS (Hrsg.) (1997): MBA Krems in Kooperation mit der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung, Krems.
- DONAU UNIVERSITÄT KREMS (2010): Die Krems Methode. <<http://www.donau-uni.ac.at/de/departement/wirtschaft/kremsmethode/index.php>>
- DOSENBACH, F. H. / FAIX, W. G. / HOFMANN, L. / STULLE, P. K. (1992): Bildungskrise? Bildungskrise! Konzepte zur Gegensteuerung. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 10/1992.
- DUECK, G. (2010): Aufbrechen! Warum wir eine Exzellenzgesellschaft werden müssen. Frankfurt am Main.
- DUTTA, S. (Hrsg.) (2009): The Global Innovation Index 2009. <http://www.globalinnovationindex.org/gii/main/previous/2008-09/FullReport_08-09.pdf>, abgerufen am 11.2.2013.
- DUTTA, S. (Hrsg.) (2010): The Global Innovation Index 2010. <http://www.globalinnovationindex.org/gii/main/previous/2009-10/FullReport_09-10.pdf>, abgerufen am 11.2.2013.
- DUTTA, S. (Hrsg.) (2011a): The Global Innovation Index 2011.
http://www.globalinnovationindex.org/gii/GII%20COMPLETE_PRINTWEB.pdf, abgerufen am 11.2.2013.
- DUTTA, S. (Hrsg.) (2011b): The Global Innovation Index 2011. Executive Summary
<http://www.globalinnovationindex.org/gii/GII%202011%20Executive%20Summary.pdf>, abgerufen am 11.2.2013.
- DUTTA, S. (Hrsg.) (2012): The Global Innovation Index 2012. <<http://www.globalinnovationindex.org/gii/GII%202012%20Report.pdf>>, abgerufen am 11.2.2013.
- ECKHARDT, A. / KÖNIG, W. / KEIM, T. / WEITZEL, T. / VILLA, D. / WESTARP, F. VON (2006): »Bewerbungspraxis 2007 – Eine empirische Untersuchung mit über 11.000 Stellensuchenden im Internet«. 2006.
- ECONOMIST INTELLIGENCE UNIT (Hrsg.) (2007): Innovation: Transforming the way business creates.
<<http://graphics.eiu.com/upload/portal/CiscoInnoSmallFile.pdf>>
- ECONOMIST INTELLIGENCE UNIT (2009): A new ranking of the world's most innovative countries.
<http://graphics.eiu.com/PDF/Cisco_Innovation_Complete.pdf>

- EDLING, H. (2008): Volkswirtschaftslehre. Schnell erfasst. Berlin Heidelberg.
- EHRENBERG, A. (2004): Das erschöpfte Selbst. Depression und Gesellschaft in der Gegenwart. Frankfurt am Main.
- EIBL-EIBESFELDT, I. (1970): Liebe und Haß. Zur Naturgeschichte elementarer Verhaltensweisen. München.
- EIBL-EIBESFELD, I. (1986): Die Biologie des menschlichen Verhaltens. Grundriss der Humanethologie. München.
- EIBL-EIBESFELDT, I. (1988): Der Mensch – das riskierte Wesen. Zur Naturgeschichte menschlicher Unvernunft. München.
- EIBL-EIBESFELDT, I. (1991): Fallgruben der Evolution – der Mensch zwischen Natur und Evolution. Wien.
- EISLER, R. (1904): Wörterbuch der philosophischen Begriffe. Berlin.
- ERHARD, L. (1964): Wohlstand für Alle. 8. und letzte von Ludwig Erhard autorisierte Fassung. Düsseldorf. Online verfügbar unter http://www.ludwig-erhard-stiftung.de/files/wohlstand_fuer_alle.pdf, abgerufen am 23.5.2013
- 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. / HEYSE, V./ MAX, H. (2004): Kompetenzen erkennen, bilanzieren und entwickeln. New York, München, Berlin.
- ERPENBECK, J. / HEYSE, V./ MAX, H. (2007a): Kompetenz-Management. Methoden, Vorgehen, KODE®, KODE®X im Praxistest. New York, München, Berlin.
- ERPENBECK, J. / HEYSE, V./ MAX, H. (2007b): Die Kompetenzbiografie. Wege der Kompetenzentwicklung. Münster.
- ERPENBECK, J. / ROSENSTIEL L. VON (Hrsg.) (2003). Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart.
- ERPENBECK, J. / ROSENSTIEL L. VON (Hrsg.) (2007): Handbuch Kompetenzmessung, 2. Auflage. Stuttgart.
- ERPENBECK J. / SAUTER, W. (2007a): Kompetenzentwicklung im Netz. New Blended Learning mit Web 2.0. Köln.
- 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>
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.) (2011): European Innovation Scoreboard 2010. <http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/facts-figures-analysis/innovation-scoreboard/index_en.htm>
- EWERHART, G. (2001): Humankapital in Deutschland: Bildungsinvestitionen, Bildungsvermögen und Abschreibungen auf Bildung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- Berufsforschung 247. Nürnberg.
- FAIX, A.-V. (2010): Beweis einer ewigen Entität als Gott fungierendes Wesen durch die Quantenmechanik in der Interpretation eines monistischen Idealismus im Allbewusstsein. München.
- FAIX, W.G. (1995a): Der Erfolgsfaktor »Handlungskompetente Mitarbeiter und Führungskräfte«. In: Faix, W.G. / Rütter, T. / Wollstadt, E. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit: personale Entwicklung. Landsberg/Lech, S. 11-22.
- FAIX, W.G. (1995b): Das Aufbaustudienseminar Personale Entwicklung (ASPE). In: Faix, W.G. / Rütter, T. / Wollstadt, E. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit: personale Entwicklung. Landsberg/Lech, S. 23-34.
- FAIX, W.G. (2008): Die Unternehmensentwicklung zu Wachstum und Globalisierung. In: Faix, W.G. / Keck, G./ KISGEN, S./ MEZGER, P./ SAILER, J./ SCHULTEN, A. (Hrsg.): Management von Wachstum und Globalisierung. Best Practice Band 3. Stuttgart, S. 17-71.
- FAIX, W.G. / BUCHWALD, C. / WETZLAR, R. (1991): Skill-Management: Qualifikationsplanung für Unternehmen und Mitarbeiter. Wiesbaden.
- FAIX, W.G. / BUCHWALD, C. / WETZLER, R. (1994): Der Weg zum schlanken Unternehmen. Landsberg.
- FAIX, W. G. / HOFMANN, L. / BUCHWALD, C. / WETZLER, R. (1989): Der Mitarbeiter in der Fabrik der Zukunft. Qualifikation und Weiterbildung. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 2/1989.

- FAIX, W.G. / KISGEN, S. / LAU, A. / SCHULTEN, A. / ZYWIETZ, T. (2006): Praxishandbuch Außenwirtschaft. Erfolgsfaktoren im Auslandsgeschäft. Wiesbaden.
- FAIX, W.G. / KURZ, R. / WICHERT, F. (1995): Innovation zwischen Ökonomie und Ökologie. Landsberg/Lech.
- FAIX, W. G. / LAIER, A. (1989): Soziale Kompetenz. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, Institut der deutschen Wirtschaft, 10/1989.
- FAIX, W.G. / LAIER, A. (1991): Soziale Kompetenz. Das Potenzial zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg. Wiesbaden.
- FAIX, W. G. / LAIER, A. (1996): Soziale Kompetenz. Wettbewerbsfaktor der Zukunft, 2. Auflage, Wiesbaden.
- FAIX, W. G. / LINDNER-VOGT, K. / ARNOLD, D. / MANNCHEN, K. / WIDMANN, J. (1989): »Synergie-Effekte. Weiterbildungs-Projekt fördert Technologie- und Know-How-Transfer«. In: Materialfluß, April 1989.
- FAIX, W.G. / MERGENTHALER, J. (2009): War for Talents. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 13-77.
- FAIX, W.G. / MERGENTHALER, J. (2010): Über die Kraft der schöpferischen Zerstörung. Die Rahmenbedingungen des unternehmerischen Erfolgs heute. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Global. Lokal. Band 2. Berlin, S. 11-102.
- FAIX, W.G. / RASNER, C. / SCHUCH, M. (1996): Das Darwin-Prinzip. Landsberg.
- FAIX, W. G. / RÜTTER, T. / WOLLSTAD, E. (1995): Persönlichkeit und Führung. Personale Entwicklung, Landsberg/Lech.
- FAIX, W.G. / SCHULTEN, A. / AUER, M. (2009): Das Projekt-Kompetenz-Studium der Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB). In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 137-174.
- FAIX, W.G. / ZYWIETZ, T. / SCHULTEN, A. (2003): Going International. Erfolgsfaktoren im Auslandsgeschäft. Stuttgart.
- 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>
- FAST COMPANY (2009): The Fast Company 50. The Worlds most innovative Companies. <http://www.fastcompany.com/fast50_09>
- FAST COMPANY (2012): The most innovative companies of the world. <<http://www.fastcompany.com/most-innovative-companies/2011/>>, abgerufen am 9.5.2012.
- LATIF, K.G. / BALOCH, Q. B (2010): Action Learning: 3 Way Benefit Model, How Positive impact on individuals facilitates the Management and the Organization?. In: Abasyn Journal of Social Sciences Vol. 5 No. 1, S. 1-14. <<http://64.17.184.140/wp-content/uploads/2012/10/AJSS.Action-Learning-Vol-51.pdf>>
- FIBAA (2010a): Akkreditierungsgutachten »Master of Arts in (General) Management«. <http://www.fibaa.de/dokumente/progakkred_k2h/M_Berlin_SHB_451_KB.pdf>
- FIBAA (2010b): Akkreditierungsgutachten »Master ob Business Administration«. <http://www.fibaa.de/dokumente/progakkred_k2h/M_Berlin_Steinbeis_722_KB.pdf>
- FIBAA (2010c): Akkreditierungsgutachten »Master of Science in International Management«. <http://www.fibaa.de/dokumente/progakkred_k2h/M_Berlin_SHB_450_KB.pdf>
- FISHMAN, C. (2006): The War for Talent. <<http://www.fastcompany.com/magazine/16/mckinsey.html>>
- FOHRMANN, J. (2010): Was ist Bildung? Vom inflationären Gebrauch eine Begriffs und dem Verschwinden seiner tatsächlichen Bedeutung. In: Forschung und Lehre 3/10, S. 174-176.
- FORBES (2011): The World's Most Innovative Companies. <<http://www.forbes.com/special-features/innovative-companies-list.htm>>, abgerufen am 9.5.2012.

- FORBES (2012): The World's Most Innovative Companies. <<http://www.forbes.com/innovative-companies/list/>>, abgerufen am 11.2.2013.
- FREILING, J. (2006): Entrepreneurship. München.
- FREUND, M. (2009): Der »War for Talents« und sein Einfluss auf die Rekrutierung von Talenten und Kompetenzträgern. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 443-467.
- FRIEDBERG, L. (2003): The impact of Technological Change on Older Workers: Evidence from Data on Computer Use, *Industrial and Labour Relations Review*, 56, 511-529.
- FRIEDRICHS, S. (2008): Steinbeis 1983-2008. <<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/Historie/119045-2008-08-13-steinbeis-83-08.pdf>>
- FUEGLISTALLER, U. / MÜLLER, C. / VOLERY, T. (2008): Entrepreneurship. Modelle – Umsetzung – Perspektiven. Mit Fallbeispielen aus Deutschland, Österreich und der Schweiz, 2. Auflage, Wiesbaden, 2008.
- GABLER WIRTSCHAFTSLEXIKON (2010). <<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Homepage.jsp>>
- GASSMANN, O. / ENKEL, E. (2006): Open Innovation. Die Öffnung des Innovationsprozesses erhöht das Innovationspotential. In: *zfo*, 3/2006 (75. Jg.), S. 132-138.
- GEHLEN, A. (1940/1978): Der Mensch, seine Natur und seine Stellung in der Welt. In: Gesamtausgabe. (hrsg.von K.S. Rehberg). Frankfurt a. M.: 1978f., Bd. 3.
- GILLWALD, K. (2000): Konzepte sozialer Innovation. Wissenschaftszentrum, Berlin. <<http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2000/p00-519.pdf>>
- GOFFMAN, E. (1959/1991): Wir alle spielen Theater. München.
- GHOSHAL, S. (1987): Global Strategy: An Organising Framework. In: *Strategic Management Journal* 8, S. 425-440.
- GOLDBERG, L.R. (1990): An alternative »Description of personality«: The Big-Five factor structure. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 1216-1229.
- GREGORY, D. (2007): Trade, Innovation and The Globally Integrated Enterprise. <www.oecd.org/dataoecd/16/14/39681937.pdf>
- GREWER, H.G. / MATTHÄI, I. / REINDL, J. (2006): Der innovative Ältere. Warum die Entwickleruhr länger als sieben Jahre tickt. <http://www.age.aroew.spirito.de/data/der_innovative_aeltere_endbericht.pdf>, abgerufen am 8.4.2013.
- GRIGAT, F. (2010): Die Nacht, in der alle Kühe schwarz sind. Zur Kritik des Kompetenz-Begriffs und des Deutschen Qualifikationsrahmens. In: *Forschung & Lehre* 4/10, S. 250-253.
- GROS, D. / SAGMEISTER, S. (2010): Nachkrisenzeit. Salzburg.
- GRUBER, E. (2002): Wissensgesellschaft: Modebegriff oder produktiver Reformansatz in der Erwachsenenbildung? In: *Res Publica*. Festschrift für Peter Schachner-Blazizek zum 60. Geburtstag. Graz.
- GRUBER, E. (2005): Humboldt ist tot - es lebe Humboldt! Gedanken zu einer neuen (Allgemein)Bildung. <http://www.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Neue%20Allgemeinbildung_Humboldt>
- GÜNTERBERG, B. (2009): Gründungs- und Liquidationsstatistik. <<http://www.ifm-bonn.org/index.php?id=612>>
- HAKEN, H. (2004): Synergetics. Introduction and Advanced Topics. Berlin.
- HAMM-BRÜCHER, H. (1972): Unfähig zur Reform? Kritik und Initiativen zur Bildungsreform, München.
- HANSEN, A. H. (1939): Economic Progress and Declining Population Growth. In: *The American Economic Review* XXIX, S. 1-15.
- HANSEN, A.H. (1941): Full Recovery or Stagnation. New York.
- HARHOFF, D. (2008): Innovation, Entrepreneurship und Demographie. In: *Perspektiven der Wirtschaftspolitik* 9 (Special Issue), S. 46-72.

- HASSEMER, W. (2006): Selbstbestimmung – noch zeitgemäß? Münchner Kompetenz Zentrum Ethik LMU, Heft 1.
- 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/meinung/kommentare/art141,2499411> >
- HERZOG, R. (1996): Ansprache von Bundespräsident Roman Herzog auf der VEBA-Konzerntagung »Unternehmerische Verantwortung in einer sich wandelnden Welt«. <<http://www.bundespraesident.de/dokumente/-,2.12142/Rede/dokument.htm>>
- HESSISCHE BERUFSAKADEMIE (2010): Mustervertrag Arbeitgeber. <www.hessische-ba.de/fileadmin/ba/downloads/MusterausbildungsvertragBA.pdf>
- HEWITT ASSOCIATES (2008): »Talent Survey 2008. Building the Talented Organisation«. London.
- HEYSE, V. / ERPENBECK, J. (1997): Der Sprung über die Kompetenzbarriere. Bielefeld.
- HEYSE, V. / ERPENBECK, J. (2007): Kompetenzmanagement: Methoden, Vorgehen, Kode(r) und Kode(r)x im Praxistest. Münster.
- HEYSE, V. / ERPENBECK, J. (2010): Qualitätsanforderungen an KODE®. In: Heyse, V. / Erpenbeck, J. / Ortman, S. (Hrsg.): Grundstrukturen menschlicher Kompetenz. Praxiserprobte Konzepte und Instrumente. Münster, S. 21-54.
- HEYSE, V. (2010): Verfahren zur Kompetenzermittlung und Kompetenzentwicklung. KODE® im Praxistest. In: Heyse, V. / Erpenbeck, J. / Ortman, S. (Hrsg.): Grundstrukturen menschlicher Kompetenz. Praxiserprobte Konzepte und Instrumente. Münster, S. 55-99.
- HIGGINS, J. M. / WIESE, G. G. (2009): Innovationsmanagement. Kreativitätstechniken für den unternehmerischen Erfolg, Berlin.
- HIPPACH-SCHNEIDER U. / KRAUSE, M. / WOLL, C. (2007): Berufsbildung in Deutschland. Kurzbeschreibung. Cedefop Panorama series; 136. Luxemburg. <<http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Berufsbildung-im-Netz.pdf>>
- HIPPEL, E. VON (1978): A customer-active paradigm for industrial product idea generation". In: Research Policy, Vol. 7, S. 240-266.
- HIRSCHHAUSEN, C. VON / BELITZ, H. / CLEMENS, M. / CULLMANN, A. / SCHMIDT-EHMCKE, J. / ZLOCZYSTI, P. (2009): Innovationsindikator Deutschland 2009. DIW Politikberatung kompakt 51. Berlin. <http://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.342328.de/diwkompakt_2009-051.pdf>
- HOLD-CAVELL, B. (1974): Rangordnungsverhalten bei Vorschulkindern. In: Homo 25, S. 22-267.
- HORNE, A. (2010): Internationale Kompetenzentwicklung. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Global. Lokal. Band 2. Berlin, S. 303-320.
- HORX, M. (2009): Das Buch des Wandels. München.
- HUBER, L. (1998): Sozialisation in der Hochschule. In: Hurrelmann, K./Ulrich, D. (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung, 5. Auflage, Weinheim/Basel, S. 417-441.
- HUMBOLDT, W. VON (1793/1986): Theorie der Bildung des Menschen. Bruchstück. I. Klassische Problemformulierungen. In: Tenorth, H.E. (Hrsg.): Allgemeine Bildung: Analysen zu ihrer Wirklichkeit. Versuche über ihre Zukunft. Weinheim, München.
- HUIZINGA, J. (1939/2004): Homo Ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel. Reinbek,
- HUSTON, L. / N. SAKKA (2006): Connect and Develop. In: Harvard Business Review 84 (3), S. 58-66.
- HÜTHER, G. (2011): Was wir sind und was wir sein könnten. Ein neurobiologischer Mutmacher. Frankfurt am Main.
- HÜTHER, M. (2013): »Bildungssparen ja, aber nicht so«. (Interview mit dem »Handelsblatt«). In: Handelsblatt vom 6.2.2013 (Ausgabe Nr. 26), S. 14-15.

- INSTITUT FÜR ARBEITSMARKT UND BERUFSFORSCHUNG DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (IAB) (1999): Arbeitslandschaft 2010 Teil 1: Dienstleistungsgesellschaft auf industriellem Nährboden (IAB-Kurzbericht Ausgabe 9/1999). Nürnberg.
- IBM (2004): IBM Global CEO Study. Your Turn. <www.ibm.com/services/de/bcs/html/ceostudy.html>
- IBM (2006): IBM Global CEO Study. Expanding the Innovation Horizon. <www.ibm.com/services/de/bcs/html/ceostudy.html>
- IBM (2008): IBM Global CEO Study. Das Unternehmen der Zukunft. <www.ibm.com/services/de/bcs/html/ceostudy.html>
- IBM (2010): IBM Global CEO Study. Unternehmensführung in einer komplexen Welt. Gesamtausgabe. <<http://www-935.ibm.com/services/de/ceo/ceostudy2010/>>
- IBM (2012): IBM Global CEO Study. Führung durch Vernetzung. <<http://www-935.ibm.com/services/de/ceo/ceostudy>>
- INGLIS, S. (1994): Making the Most of Action Learning. Aldershot.
- IGS ORGANISATIONSBeratung GMBH (2008): 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-df28-4e79-af22-74584afa1a37&trn>
- ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung) (Hrsg.): Oberste Bildungsziele in Bayern, Artikel 131 der bayerischen Verfassung in pädagogischer Sicht, 5. Auflage, München: 2003, Nachdruck 2005.
- JAICH, R. (2008): Gesellschaftliche Kosten eines zukunftsfähigen Bildungssystems. <www.boeckler.de/pdf_fof/S-2008-88-2-1.pdf>
- JANK, W. / MEYER, H. (1994): Didaktische Modelle. Frankfurt am Main.
- JESSENBERGER, R. (2006): Universität wohin? Ende eines Mythos, Leipzig.
- JOAS, H. (2012): Der Mensch kann zwischen gut und böse unterscheiden. In: Philosophie Magazin, 02, 02.2012.
- JUNARSIN, E. (2009): Managing discontinuous innovations. In: International Management Review Vol. 5 No. 1, S. 10-18.
- JUNG, E. / JUCHLER, I. (2002): Sachanalyse Globalisierung. http://www.sowi-online.de/journal/2002-1/sachanalyse_jung_juchler.htm
- KAISER, G. / SIEGRIST, J. / ROSENFELD, E. / WETZEL-VANDAI, K. (Hrsg.) (1996): Die Zukunft der Medizin – Neue Wege zur Gesundheit? Frankfurt a. M.
- KANITSCHIEDER, B. (2008): Entzauberte Welt. Über den Sinn des Lebens in uns selbst. Eine Streitschrift. Stuttgart.
- KAMPER, D. (2000): Denken mit zerbrochenem Kopf. Das Vermächtnis Georg Batailles – eine Skizze mit Korrolarien. In: Borsò, V./ Goldammer, B. (Hrsg.): Moderne(n) der Jahrhundertwenden. Spuren der Moderne(n) in Kunst, Literatur und Philosophie auf dem Weg ins 21. Jahrhundert. Baden-Baden, S. 94-98.
- KAUFMANN, F.-X. (2005): Schrumpfende Gesellschaft. Vom Bevölkerungsrückgang und seinen Folgen. Frankfurt am Main.
- KEICHER, I. / BRÜHL, K. (2007): Creative Work, Business der Zukunft, Studie des Zukunftsinstituts. Kelkheim.
- KEIM, S. / WITTMAN, P. (2009): Instrumente zur Kompetenzermittlung- und messung. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 415-441.

- KEIM, S. / ERPENBECK, J. / FAIX, W.G. (2010): Der Poffenberger KODE®X. Die Entwicklung des Kompetenzmessverfahrens KODE®X an der School of International Business and Entrepreneurship. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management.Global. Lokal. Band 2. Berlin, S. 401-435.
- KEYNES, J.M (1937): Some economic consequences of a declining population. In: The Eugenic Review XXIX/1, S. 13-17.
- KIENBAUM (2006): »Kienbaum-HR-Strategie-Studie 2006 – Strategie und Organisation des Human Resource Managements im deutschsprachigen Raum«.
- KILPATRICK, W. H. (1918/1935): Die Projekt-Methode: Die Anwendung des zweckvollen Handelns im pädagogischen Prozess, 1918. In: Dewey, J./ Kilpatrick, W.H. (Hrsg.): Der Projekt-Plan - Grundlegung und Praxis. Weimar, S. 161-179.
- KISGEN, S. (2007): Der Aufbau des Master of Science in International Management an der Steinbeis-Hochschule, Herrenberg.
- KISGEN, S. (2010): Kompetenzmanagement mit dem Master of Science in International Management der SIBE. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Global. Lokal. Band 2. Berlin, S. 163-261.
- KISGEN, S. (2012): Das Projekt-Kompetenz-Studium – Master of Science in International Management der SIBE. In: Faix, W.G. (Hrsg.): Kompetenz. Festschrift Prof. Dr. John Erpenbeck zum 70. Geburtstag. Stuttgart, S. 267-341.
- KISGEN, S. (2013): M.Sc in International Management. In: Kisgen, S. / Dresen, A. / Faix W.G. (2013) (Hrsg.): International Management. Stuttgart, S. 1-76.
- 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, S. 73-80.
- KMK (2005): Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse. <www.hrk.de/de/download/dateien/QRfinal2005.pdf>
- KNIGGE, A. VON (1790): Über den Umgang mit Menschen. 3., erweiterte Auflage. Hannover.
- KNOLL, M. (1984): Paradoxien der Projektpädagogik - Zur Geschichte und Rezeption der Projektmethode in den USA und in Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik 5/84, S. 663 – 674.
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN (2005): Vorschlag für eine Empfehlung des europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen <ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/keyrec_de.pdf>
- KONEGEN-GRENIER, C. / WERNER, D. (2001): »Duale Studiengänge an Hochschulen«. Köln.
- KORDEY, N / KORTE, W.B. (2006): Auswirkungen des demographischen Wandels auf Unternehmen und mögliche Maßnahmen zur Sicherung der Beschäftigung älterer Arbeitnehmer. <www.empirica.biz/publikationen/documents/No01-2006_active.pdf>
- KORÖLUS, F. (2000): Strategiepapier zum Executive MBA in Deutschland, Stuttgart.
- KREIKEBAUM, H. / ULRICH, D. / REINHARDT, G.O. (2002): Organisationsmanagement internationaler Unternehmen. Grundlagen und moderne Netzwerkstrukturen. Wiesbaden.
- KROCHMALNIK, D. (2009): Der »Lerner« und der Lehrer. Geschichte eines ungleichen Paares. In: Schröder, B. / Behr, H.H. / Krochmalnik, D. (Hrsg.): Was ist ein guter Religionslehrer. Berlin, S. 57-90.
- KÜPPERS, B.-O. (2010): Wissen statt Moral. Fünf Thesen zur Wissensgesellschaft. Köln.
- 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>
- 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>
- LAVE, J. / WENGER, E. (1991). Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge.
- LEGLER, H. / KRAWCZYK, O. (2006), Deutschlands Wirtschaft im internationalen FuE-Wettbewerb-. In: Legler, H. / GRENZMANN, C. (Hrsg.): FuE-Aktivitäten der deutschen Wirtschaft, Wissenschaftsstatistik Materialien 2006 Heft 15, S. 25-38.
- LEMAITRE, J.-C. / LEMAITRE, G. (2006): Counting Immigrants and Expatriates in OECD Countries: A New Perspective. <www.oecd.org/dataoecd/27/5/33868740.pdf>
- LIST, F. (1923/1837): Das natürliche System der politischen Ökonomie. Berlin.
- LIST, F. (1930/1841): Das nationale System der politischen Ökonomie. 5. Auflage. Jena.
- LÓPEZ-CLAROS, A. (Hrsg.) (2011): Innovation for Development Report 2010-2011. Innovation as a Driver of Productivity and Economic Growth. New York.
- LÜBBE, H. (2003): Im Zug der Zeit: Verkürzter Aufenthalt in der Gegenwart. Frankfurt a. M.
- LUHMANN, N. (1988): Erkenntnis als Konstruktion. Bern.
- LUHMANN, N. (1991): Soziologie des Risikos. Berlin u.a.
- LUHMANN, N. (1997): Die Gesellschaft der Gesellschaften. Frankfurt a.M.
- LÜTHJE, C. (2007). Methoden zur Sicherstellung von Kundenorientierung in den frühen Phasen des Innovationsprozesses. In: Herstatt, C. / Verworn, B. (Hrsg.): Management der frühen Innovationsphasen, , 2. Auflage, Wiesbaden, S. 39-60.
- MACHARZINA, K. (2003): Unternehmensführung. Wiesbaden.
- MANPOWER (2008): The Borderless Workforce: 2008. <www.manpower.com.br/.../Trabalhadores%20Sem%20Fronteiras%20BorderlessWkforce_FINAL.pdf>
- MALIK, F. (2009): Führen. Leisten. Leben. Wirksames Management für eine neue Zeit. Frankfurt am Main.
- MARANVILLE, S. / UECKER, W. (2007): Life Long Learning for Managers - the Business of Executive Education: A Case Study of a Small University Provider. In: Wankel, C. / DeFillipi (Hrsg.): University and Corporate Innovations in Lifetime Learning. New York, S. 210-237.
- MATURANA, H.R. / VERDEN-ZOLLER, G. (1993): Liebe und Spiel. Die vergessenen Grundlagen des Menschseins. Heidelberg.
- MCKINSEY & COMPANY (2001): The War for Talent. Organization and Leadership Practice. <autoassembly.mckinsey.com/html/downloads/articles/War_For_Talent.pdf>

- MEFFERT, H. (1999): Wettbewerbsstrategische Aspekte der Globalisierung – Status und Perspektiven der länderübergreifenden Integration. In: Meffert, H. (Hrsg.): Marktorientierte Unternehmensführung im Wandel. Wiesbaden, S. 411-440.
- MERGENTHALER, J. (2008): Sollbruchstellen der Seele. Die Multiple Persönlichkeit als Metapher im Identitätsdiskurs. Marburg.
- MERGENTHALER, J. (2009): Formulierung und Bewertung von Lernzielen im Projekt-Kompetenz-Studium. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 168-170.
- MERTENS, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7, 36-43.
- MIEGEL, M. (2004): Die deformierte Gesellschaft. 2. Auflage. München.
- MOSS KANTER, R. (1998): Bis zum Horizont und weiter. Management in einer neuen Dimension, München/Wien.
- NAGEL, K. (1995): Die 6 Erfolgsfaktoren des Unternehmens, Landsberg.
- NASCIMENTO, N. (2010): Kompetenzentwicklung und – management in Brasilien. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management.Global. Lokal. Band 2. Berlin, S. 337-346.
- NEGT, O. (1997): Gesellschaftliche Schlüsselqualifikationen. Sechs Kompetenzen zur Gesellschaftsveränderung. In: Widerspruch, 17 (33), S. 89-102.
- NIDA-RÜMELIN, J. (2006): Humanismus als Leitkultur. Ein Perspektivenwechsel, München.
- NIDA-RÜMELIN, J. (2011): Die Optimierungsfalle. Philosophie einer humanen Ökonomie. München.
- NIDA-RÜMELIN, J. (2013): Philosophie einer humanen Bildung. Hamburg.
- NOBELIUS, D. (2003): Towards the sixth generation of R&D management. <http://www.moderntimesworkplace.com/good_reading/GRCollInnov/6TH_GenerationR_D.Nobelius.04.pdf>
- NONAKA, I. / TAKEUCHI, H. (1997): Die Organisation des Wissens – Wie japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen, Aus dem Engl. von Friedrich Mader, Frankfurt am Main.
- NORMAN, T. (1967): 2,800 personality trait descriptors: Normative operating characteristics for a university population (Tech. Rep.). Ann Arbor, MI: Department of Psychological Sciences, University of Michigan.
- 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.
- OECD (2003): The Sources of Economic Growth in OECD Countries, Paris.
- OECD (2006): OECD-Studie »Bildung auf einen Blick«: Deutschland verliert in der Hochschulausbildung den Anschluss. <www.oecd.org/dataoecd/52/3/37392690.pdf>
- OECD (2007). Compendium of Patent Statistics. <<http://www.oecd.org/dataoecd/5/19/37569377.pdf>>
- OECD (2009): Bildung auf einen Blick 2009: OECD-Indikatoren. <<http://www.oecd.org/dataoecd/41/61/43638066.pdf>>
- OECD (2010): Bildung auf einen Blick. <http://www.bmbf.de/pub/bildung_auf_einen_blick_10_wesentliche_aussagen.pdf>
- OELSCHNITZ, D. VON / STEIN, V. / HAHMANN, M. (2007): Der Talente-Krieg. Personalstrategie und Bildung im globalen Kampf um Hochqualifizierte. Bern u.a.
- O'NEIL, J. / MARSICK, V.J. (2007) Understanding Action Learning: Theory into Practice. New York.
- 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/koepfe/karriere/0,2828,345522,00.html>>
- O.V. (2006): 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. (2007): Employer Branding 2007. <http://zelos.zeit.de/angebote/employer_branding/Empl_Branding_Summary_07.pdf>
- O.V. (2008): 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>
- PACK, J. ET AL. (2000): Zukunftsreport demografischer Wandel. Innovationsfähigkeit in einer alternden Gesellschaft. <www.isf-muenchen.de/pdf/Zukunft-dt.pdf>, abgerufen am 8.4.2013.
- PALMISANO, S. (2006): Das global integrierte Unternehmen. <http://www-05.ibm.com/ch/pov/integration/The_Globally_Integrated_Enterprise.pdf?sa_campaign=message/ideas/landingpage/section1/1/newglobal>
- PANOKE, E. (2003): Existenzgründung als Lebensperspektive. In: Walterscheid, K. (Hrsg.): Entrepreneurship in Forschung und Lehre. Festschrift für Klaus Anderseck. Hagen.
- PAQUÉ, K.-H. (2013): Ohne Wachstum ist alles nichts. Ein Plädoyer für das Prinzip der schöpferischen Zerstörung. In: Internationale Politik Nr. 4 (Juli/ August 2013), S. 38-41.
- PESTALOZZI, H.A. (1989): Auf die Bäume ihr Affen. Bern.
- PETERS, T. (2007): Re-imagine. Spitzenleistung in chaotischen Zeiten. Offenbach
- PFEIFFER, W. / BISCHOF, P. (1981): Produktlebenszyklen – Instrumente jeder strategischen Produktplanung«. In: STEINMANN, H. (Hrsg.): Planung und Kontrolle. München, S. 133-166.
- PILLER, F. / REICHWALD, R. (2007): Im Blickpunkt: Open Innovation. Innovationsmanagement in globalen Netzwerken. <http://www.tim.rwth-aachen.de/download/press/InnovareL_2007_on_OI_Interview.pdf>
- PIRNTKE, G. (2010): Lernen nach der neuen Ausbildereignungsverordnung. Norderstedt.
- PLATON [1940]: Sämtliche Werke. Berlin.
- PORTER, M.E./ SACHS, J.J./ MCARTHUR, J. (2002): Executive Summary: Competitiveness and Stages of Economic Development. In: Porter, M.E./ Sachs, J.J./ Cornelius, P.K./ McArthur, J.W./ Schwab, K. (Hrsg.): The Global Competitiveness Report 2001-2002. New York, NY: Oxford University Press, S. 16-25.
- PRAHALAD, C.K. / KRISHNAN, M.S. (2009): Die Revolution der Innovation. Wertschöpfung durch neue Formen in der globalen Zusammenarbeit. München.
- PRO INNO EUROPE (2009): European Scoreboard 2008. <<http://www.proinno-europe.eu/sites/default/files/page/10/03/1981-DG%20ENTR-Report%20EIS.pdf>>
- PROST, W. (2008): Rhetorik und Persönlichkeit. Wie Sie selbstsicher und charismatisch auftreten. Wiesbaden.
- PRZYKLENK, A. (2009) »Wunsch und Wirklichkeit. Wie innovationsfähig sind deutsche Unternehmen?«. In: Die News. Das Magazin für selbstständige Unternehmer, XXVI. Jahrgang, Nr. 7/8 Juli/August, S. 006-007
- PWC (2008): Pro 50 – Arbeit mit Zukunft. Ist Ihr Unternehmen fit für den demografischen Wandel? <http://www.pwc.de/files/EmbeddedItem/Studie_Pro50.pdf?docId=e504480b63aba32&componentName=pubDownload_hd>
- RAISCH, S. / PROBST, G. / GOMEZ, P. (2007): Wege zum Wachstum. Wie Sie nachhaltigen Unternehmenserfolg erzielen. Wiesbaden.

- RASNER, C. / FÜSER, K. / FAIX, W.G. (1999): Das Existenzgründerbuch. Von der Geschäftsidee zum sicheren Geschäftserfolg, 4. Auflage, Landsberg/Lech.
- REICH, R. B. (1993): Die neue Weltwirtschaft. Das Ende der nationalen Ökonomien, Berlin.
- REICHWALD, R. / PILLER, F. (2006): Interaktive Wertschöpfung. Open Innovation, Individualisierung und neue Formen der Arbeitsteilung. Wiesbaden.
- REVANS, R. W. (1983): The ABC of Action Learning. Bromley.
- REVANS, R. W. (1989): The Golden Jubilee of Action Learning. Manchester.
- RÖHL, K.H. (2005): Unternehmensstrukturen. In: Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.): Ökonomik des demographischen Wandels. 2. Auflage. Köln, S. 173-191.
- ROMINGER, B. (2009): Battle for Competencies – Kompetenzträger rekrutieren und auswählen im War for Talents. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 219-264.
- ROSA, H. (2008): Im Wirbel der Beschleunigungsspirale. In: Spektrum der Wissenschaft Februar Ausgabe, S. 82-87.
- ROTH, G. (2011): Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt. Stuttgart.
- ROTHWELL, R. (1992): Successful Industrial Innovation: Critical Factors for the 1990s. In: R&D Management 22, S. 221-239.
- ROTHWELL, W. (1999): The action learning guidebook. San Francisco.
- 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.
- RÜRUP, B. (2011): Kein Wachstum ist unsozial. <<http://www.handelsblatt.com/meinung/kolumnen/kurz-und-schmerzhaft/professor-chiffre-kein-wachstum-ist-unsozial/4687180.html>>
- RUSSEL, B. (1996): Denker des Abendlandes – Eine Geschichte der Philosophie. Stuttgart.
- RÜTTER, T. (1995): Gedanken zur Bildung der Persönlichkeit. In: Faix, W.G. / Rütter, T. / Wollstadt, E. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit: personale Entwicklung. Landsberg Lech, S. 53-90.
- RÜTTER, T. (2008): Bildungsarbeit. Eine Betrachtung aus dem Anspruch personaler Existenz. Berlin.
- RYCHTEROVÁ, P. / SEIT, S. / VEIT, R. (2008): Das Charisma. Funktionen und symbolische Repräsentationen. Berlin.
- SAPIR, A. / AGHION, P. / BERTOLA, G. / HELLWIG, M. / PISANI-FERRY, J. / ROSATI, D. / VIÑALS, J. / WALLACE, H. (2003): An Agenda for a Growing Europe – Making the EU Economic System Deliver, Report to the President of the European Commission. <<http://www.euractiv.com/ndbtext/innovation/sapirreport.pdf>>
- SATTELBERGER, T. (2009): Duale Ausbildung – Biotop für Bologna. Vortrag gehalten am 07. Mai 2009 bei der Tagung der kaufmännischen Ausbildungsleiter in Bad Honnef.
- SCANLON, J. (2006): How to turn money into innovation. In: Business Week, 14. November 2006.
- SCHÄFER, A. (2008): Die Kraft der schöpferischen Zerstörung. Joseph A. Schumpeter. Die Biographie. Frankfurt am Main.
- SCHÄFER H. (2004): Arbeitskräftemangel und Zuwanderungssteuerung. In: IW-Trends 4, S. 1-19.
- SCHÄFFERS, B. (Hrsg.) (1995): Grundbegriffe der Soziologie. 4. verbesserte und erweiterte Auflage. Opladen.
- SCHAT, H.-D. (2006): Innovation und Alter. Aufsatz für das Portal der Gesellschaft für Organisation. http://www.org-portal.org/fileadmin/media/legacy/Innovation_und_Alter.pdf, abgerufen am 13.10.2012.
- SCHAT, H.D. / JÄGER, A. (2010): Einfluss demografischer Entwicklungen in Betrieben auf deren Innovationsfähigkeit. Fraunhofer ISI Discussion Papers Innovation Systems and Policy Analysis Nr. 23.
- SCHMIDT, B./ TIPPELT, R. (2005): Besser Lehren – Neues von der Hochschuldidaktik? In: Teichler, U./ Tippelt, R. (Hrsg.): Hochschullandschaft im Wandel. Weinheim u.a., S. 103-114.

- SCHNEIDER, D. (1987): Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, 3. Aufl. München u.a.
- SCHNEIDER, R. (2008): Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. Entwicklung einer Neukonzeption von Praxisstudien am Beispiel des Curriculumbausteins »Schulentwicklung«: Eine empirisch-qualitative Untersuchung zur Ermittlung hochschuldidaktischer Potentiale. <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/26029/2/RalfSchneider_Gesamt.pdf>
- SCHOPENHAUER, A.: Die Welt als Wille und Vorstellung. In: Ders.: Werke in zehn Bänden. Zürcher Ausgabe. (Der Text folgt der historisch-kritischen Ausgabe von Arthur Hübscher. Die editorischen Materialien besorgte Angelika Hübscher. Redaktion von Claudia Schmölders, Fritz Senn und Gerd Haffmanns). Zürich, Bd. 1-4.
- SCHREIER H. (Hrsg.) (1986): Dewey, J.: Erziehung durch und für die Erfahrung (eingeleitet, ausgewählt und kommentiert). Stuttgart.
- SCHULER, H. / Görlich, Y. (2007): Kreativität. Göttingen.
- SCHULTE, R. (2006): Entrepreneurship-Ausbildung an Hochschulen und »Kunst der Selbstständigkeit«. http://www.sowi-online.de/reader/journal/2006-2/schulte_entrepreneur.htm
- SCHUMPETER, J.A. (1946/1993): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie. Tübingen.
- SCHUMPETER, J.A. (1947): The Creative Response in Economic History. The Journal of Economic History 7 (2), S. 149-159.
- SCHUMPETER, J.A. (1952): Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung, 5. Auflage, Leipzig.
- SCHUMPETER, J.A. (1961a): The Theory of Economic Development. New York, S. 65-94.
- SCHUMPETER, J.A. (1961b): Konjunkturzyklen, 2 Bde. Göttingen.
- SCHWÄGERL, C. (2004): Gegen den Strom. Unwiderstehliche Angebote für die Wunderkinder der deutschen Wissenschaft. In: FAZ Nr. 32 vom 7.2.2004, S. 6.
- SHB (GO): Grundordnung der Steinbeis Hochschule Berlin vom 07.06.1999. <<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/promotion/78409-go.pdf>>
- SHB (RSO): Rahmenstudienordnung der Steinbeis Hochschule Berlin vom 01.12.2009. <<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/promotion/94243-rso.pdf>>
- SHB (RPO): Rahmenprüfungsordnung der Steinbeis Hochschule Berlin vom 01.02.2010. <<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/promotion/94244-RPO.pdf>>
- SHB (2009): Wissen. Transfer. Anwendung. < http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/Steinbeis_Publikation/132950.pdf>
- SIBE (2013): School of International Business and Entrepreneurship. Unser Portfolio. < <http://www.steinbeis-sibe.de/bewerber/download/broschueren-flyer/>>
- SIBE (2009b): Fragen- und Bewertungskatalog (FBK) zur Akkreditierung des Studiengangs »Master of Business Administration« durch die FIBAA. (interne Quelle)
- SIBE (2009b): Fragen- und Bewertungskatalog (FBK) zur Akkreditierung des Studiengangs »Master of Arts in Management« durch die FIBAA. (interne Quelle)
- SIBE (2009c): Fragen- und Bewertungskatalog (FBK) zur Akkreditierung des Studiengangs »Master of Science in International Management« durch die FIBAA. (interne Quelle)
- SIEMENS AG (1994): Zukunft braucht Herkunft. München.
- SIGNIUM INTERNATIONAL (Hrsg.) (2011): Unternehmensführung 2030. Innovatives Management für morgen. <<http://signium.de/companyprofile/studie/tabid/3332/language/de-de/default.aspx>>
- SIMMEL, G. (1908/1992): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. In: Ders.: Georg-Simmel-Gesamtausgabe. Bd. 11. (Hrsg. v. Otthein Rammstedt). Frankfurt a.M.

- SIMON, H. / GATHEN, A. VON DER (2002): Das große Handbuch der Strategieinstrumente. Alle Werkzeuge für eine erfolgreiche Unternehmensführung. Frankfurt am Main.
- SMITH, A. (1759/2010): The Theory of Moral Sentiments. New York.
- SMITH, A. (1778/1994): The Wealth of the Nations. New York.
- 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, S. 457-472.
- SOFKA, W. (2008): Internationalisierungspotenziale von Open-Innovation-Strategien: Chancen und Herausforderungen für das Innovationsmanagement. <<http://www.sub.uni-hamburg.de/opus/volltexte/2008/3843/>>
- SOLIMANO, A. (Hrsg.) (2008): The International Mobility of Talent: Types, Causes, and Development Impact. Oxford.
- SONNTAG, K. (1996): Lernen im Unternehmen. München.
- SPITZER, M (2006): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg.
- SPITZER, M. (2010): Medizin für die Bildung. Ein Weg aus der Krise. Heidelberg.
- SPOUN, S. / WUNDERLICH, W. (2005) Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt/ New York.
- STÄHLER, P. (2002): Geschäftsmodelle in der digitalen Ökonomie. Merkmale, Strategien und Auswirkungen. Lohmar.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (2003): Bevölkerung Deutschlands bis 2050. 10. koordinierte Bevölkerungsvorberechnung. Wiesbaden.
- 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.psm1__nnn=true>
- STAUDT, E. / KRIEGESMANN, B. (1999): Die Differenz zwischen Qualifikation und Kompetenz. In: Institut für angewandte Innovationsforschung (Hrsg.): Jahresbericht 1999. Bochum.
- STEINGART, G. (2013): Die neuen Feinde Marktwirtschaft. In: Handelsblatt vom 26.-28.4.2013 (Ausgabe Nr. 81), S. 54-61.
- STEINBEIS AKADEMIE FÜR UNTERNEHMENSFÜHRUNG (Hrsg.): Erfahrungsbericht zum Programm Wachstumsoffensive der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung in Kooperation mit dem Arbeitsamt Stuttgart.
- STEINBEIS AKADEMIE FÜR UNTERNEHMENSFÜHRUNG (Hrsg.): Executive MBA Programm, Herrenberg.
- STEVENSON, H.H. / JARILLO, J.C. (1990): A Paradigm of Entrepreneurship : Entrepreneurial Management. In: Strategic Management Journal.
- STW (1983): Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung: StW gemeinnützige Stiftung bürgerlichen Rechts 1971, Satzung 1983.
- STW (1995): Jahresbericht 1994, Stuttgart.
- STW (2010): LF-002 Steinbeis-System. (Interne Quelle aus dem Informationssystem der Steinbeis-Stiftung)
- TECHNOLOGY REVIEW (2012): The 50 Most Innovative Companies. <<http://www.technologyreview.com/tr50/2012/>>
- TIPPELT, R. (1979): Projektstudium. Exemplarisches und handlungsorientiertes Lernen an der Hochschule. München.
- TIPPELT, R. U.A. (2009): Bildung Älterer. Chancen im demographischen Wandel. Bielefeld.
- TIPPELT, R./ REICH-CLAASSEN, J. (2010): Lernorte – Organisationale und lebensweltbezogene Perspektiven. In: DIE-Report 2 (2010), S. 11-20. <<http://www.die-bonn.de/doks/report/2010-lernort-01.pdf>>

- TIPPELT, R. (2013a): Bildungssituation im tertiären Bildungsbereich (Hochschulen): eine quantitative Perspektive aus Sicht der Bildungsforschung. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Kompetenz.Studium.Employability. Berlin. S. 217-231.
- TIPPELT, R. (2013b): Bildung, Persönlichkeit und professionelle Führung. In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Kompetenz.Studium.Employability. Berlin. S. 233-252.
- THOMSON REUTERS (2011): Top 100 Global Innovators. Honoring the World Leaders in Innovation. <http://top100innovators.com/>, abgerufen am 11.2.2013.
- THOMSON REUTERS (2012): Top 100 Global Innovators. Honoring the World Leaders in Innovation. <<http://top100innovators.com/>>, abgerufen am 11.2.2013.
- UNITED NATIONS DEPARTMENT OF ECONOMIC AND SOCIAL AFFAIRS: POPULATION DIVISION, POPULATION ESTIMATES AND PROJECTION SECTION: WORLD POPULATION PROSPECTS, the 2010 Revision. <<http://esa.un.org/wpp>>
- VATER, G. (2003): War for Talents!? In: Lobning, H. / Schwendenwein, J. / Zwacek, L. (Hrsg.): Beratung in der Veränderung. Grundlagen, Konzepte, Beispiele. Wiesbaden, S. 245-255.
- VERWORN, B. / HIPPEL, C. / SCHWARZ, D. (2007): Gefährden alternde Belegschaften die Innovationsfähigkeit deutscher Unternehmen? Ergebnisse einer ersten kritischen Analyse. Brandenburg University of Technology Cottbus. Working Paper No. 4. < www-docs.tu-cottbus.de/.../Nr4__Gefaehrden_alternde_Belegschaften_die_Innovationsfaehigkeit.pdf>, abgerufen am 8.4.2013.
- VOLAND, E. (2007): Die Natur des Menschen. Grundkurs Soziobiologie. München.
- DE WAAL, F. (2008): Primaten und Philosophen. Wie die Evolution die Moral hervorbrachte. München.
- WALTER, A. / AUER, M. (Hrsg.) (2009): Academic Entrepreneurship. Unternehmertum in der Forschung. Wiesbaden.
- WALTERSCHEID, K. (1998): Entrepreneurship als universitäre Lehre. <www.fernuni-hagen.de/GFS/pdf/entrepreneurship_lehre.pdf>
- WEBER, M. (1920): Gesammelte Aufsätze Religionssoziologie 1. Tübingen, 1988.
- WEBER, H. / MERX, V. (2005): Dualität im Wandel der Zeit. In: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Weiterentwicklung dualer Studienangebote im tertiären Bereich. Bonn. (=Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung Heft 132)
- WEINSTEIN, K. (1995): Action Learning: A Journey in Discovery and Development. London.
- WERLE, K. (2008): Wir sind dann mal weg. In: manager magazin 6, S. 134.
- WEST, J. / GALLAGHER, S. (2004): Key Challenges of Open Innovation: Lessons from Open Source Software. San José.
- WIATER, W. (2007): Wissensmanagement. Eine Einführung für Pädagogen. Wiesbaden.
- WIEBE, F. (2012): Über das Risiko, zu viele Risiken zu kennen. In: Handelsblatt vom Mittwoch 9.8.2012, Nr. 152, S. 10.
- WILDEMANN, H. (2008): Innovation am Kunden vorbei. In: Harvard Business Manager 98 (3/2008), S. 8-13.
- WILDT, J. (2006): Formate und Verfahren in der Hochschuldidaktik. In: Wildt, J. / Szczyrba, B. / Wildt, B. (Hrsg.): Consulting, Coaching, Supervision. Eine Einführung in Formate und Verfahren hochschuldidaktischer Beratung. Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 117. Bielefeld, S. 12-39.
- WOLLSTADT, E. (1995): Unternehmen Persönlichkeit – Personale Entwicklung. In: Faix, W.G. / Rütter, T. / Wollstadt, E. (Hrsg.): Führung und Persönlichkeit: personale Entwicklung. Landsberg Lech, S. 35-48.
- WORLD ECONOMIC FORUM (WEF) (Hrsg.) (2011): The Global Competitiveness Report 2011-2012. <<http://www.weforum.org/pdf.php?download=103512>>, abgerufen am 11.2.2013.

- WORLD ECONOMIC FORUM (WEF) (Hrsg.) (2012): The Global Competitiveness Report 2012-2013.
 <http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2012-13.pdf>, abgerufen am 11.2.2013.
- DIE ZEIT (2009): Mobilität der Zukunft. »Kein erfolgreicher Autobauer denkt nur in Autos«. <<http://www.zeit.de/auto/2009-11/zukunft-mobilitaet-auto?page=all>>

ABBILDUNGEN

- | | |
|---|-------|
| 1 Das Verhältnis zwischen Innovator und Imitator (Nagel 1995). | S. 24 |
| 2 Innovation als Triebfeder der Marktwirtschaft (in Anlehnung an Faix 2008: 20). | S. 26 |
| 3 Gegenseitige Verstärkung im Dreieck des Wandels (Rosa 2008). | S. 26 |
| 4 Verhältnis organisches vs. Akquisitionswachstum bei den Fortune Global 500 Unternehmen (1995-2004 (Raisch, Probst, Gomez 2007: 43). | S. 32 |
| 5 Radikale Innovationen. | S. 34 |
| 6 Inkrementelle Innovationen. | S. 37 |
| 7 Neue Unternehmen bzw. Unternehmungen. | S. 38 |
| 8 Innovationsorientiertes Selbstverständnis in allen Bereichen eines Unternehmens. | S. 39 |
| 9 Innovationsorientiertes Selbstverständnis auf allen Ebenen eines Unternehmens. | S. 40 |
| 10 Innovationsorientiertes Selbstverständnis auf allen Management-Ebenen eines Unternehmens. | S. 40 |
| 11 Wachstum durch Innovation (Faix 2008: 20). | S. 57 |
| 12 Die Säulen des Gesamtindex des GCR (Vgl. dazu WEF 2011: 4). | S. 59 |
| 13 Entwicklung Brasilien, China, Deutschland, USA GCR-Gesamtindex (2007 bis 2013). | S. 60 |
| 14 Die Säulen des Gesamtindex »Global Innovation Index« (vgl. Dutta 2011a: 9). | S. 61 |
| 15 Entwicklung Brasilien, China, Deutschland, USA GII-Indizes (2009 bis 2012). | S. 62 |
| 16 Modell des Innovationssystems im Innovationsindikator (Vgl. BDI&DTS 2011: 11). | S. 63 |
| 17 Entwicklung Brasilien, China, Deutschland und USA (2000, 2005, 2011, 2012), Innovationsindikator Gesamtwertung. | S. 64 |
| 18 Arbeitsplätze in Deutschland: Entwicklungen nach Tätigkeiten 1995-2010 (BMBF 2009: 17). | S. 76 |
| 19 Arbeitsplätze in Deutschland: Entwicklung nach Qualifikationsniveau 1995-2010 (BMBF 2009: 17). | S. 78 |
| 20 Innovatoren und Innovation: eine differenzierte Sichtweise. | S. 80 |
| 21 Durchschnittsalter der Bevölkerung von Brasilien, China, Deutschland und den USA bis zum Jahr 2100. | S. 85 |
| 22 Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von Brasilien in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt). | S. 85 |
| 23 Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von China in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt). | S. 86 |
| 24 Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von Deutschland in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt). | S. 86 |
| 25 Altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung der USA in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt). | S. 87 |
| 26 Die Rahmenbedingungen, unter denen heute innoviert wird. | S. 91 |

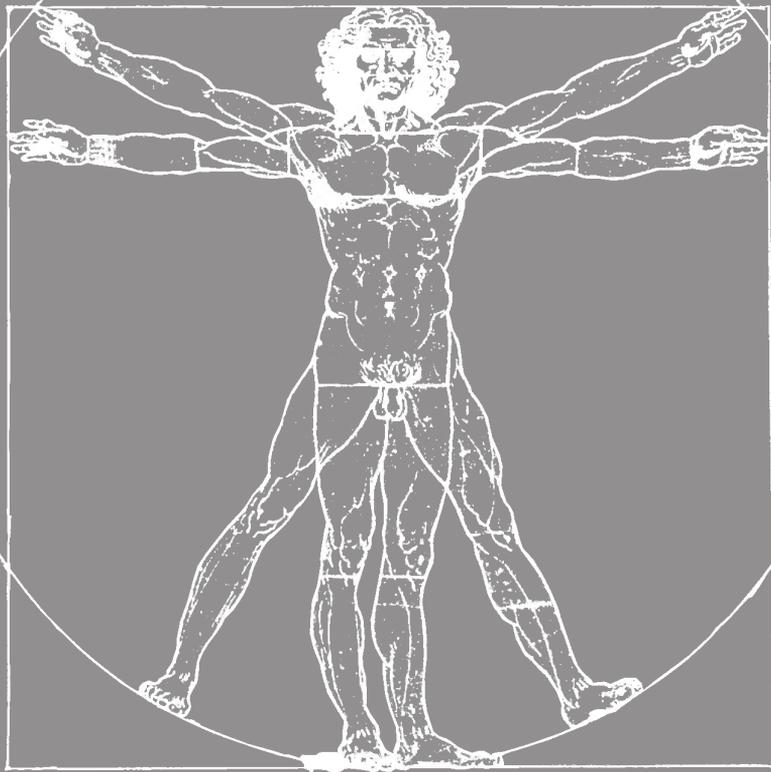
27 Person, Person-Potenzial, Persönlichkeit (in Anlehnung an Rütter 2008: 111).	S. 100
28 Das strategische Dreieck der (Unternehmens)Entwicklung (Faix 2008).	S. 101
29 Das strategische Dreieck der Persönlichkeitsentwicklung.	S. 102
30 Idealtypischer Verlauf einer Bildungsgeschichte.	S. 103
31 Der menschengemeinsame Bildungsweg (in Anlehnung an Faix, Rütter Wollstadt 1995).	S. 105
32 Die neun möglichen Ausprägungen des Person-Potenzials des Menschen (Faix, Rütter Wollstadt 1995: 76).	S. 105
33 Zukunft braucht Herkunft.	S. 107
34 Persönlichkeit-Haben.	S. 110
35 Daten, Informationen und Wissen (in Anlehnung an Rowley 2007).	S. 111
36 Kompetenzen als Disposition zur Handlungsfähigkeit im Angesicht des Neuen und Unbekannten (in Anlehnung an Erpenbeck, Heyse 2007b).	S. 113
37 Die Entwicklung von Verantwortungs-Bewusst-Sein früher und heute.	S. 117
38 Persönlichkeit-Sein.	S. 118
39 Taxonomie der Lernziele in Bezug auf die Berufsbefähigung.	S. 124
40 (Selbst)Erkenntnis von Berufsfertigkeit und/oder Berufsfähigkeit.	S. 127
41 Das Konzept von Persönlichkeit-Haben und Persönlichkeit-Sein.	S. 128
42 Elemente einer schöpferischen Persönlichkeit.	S. 130
43 Unternehmerisches Wissen.	S. 131
44 Schöpferische Persönlichkeiten im Innovationsprozess.	S. 142
45 Idealtypische Theorie-Praxis/ Projekt-Allokation des PKS.	S. 161
46 Kernelemente des PKS.	S. 164
47 Die Lerngleichung des Action Learnings (Revans 1998).	S. 165
48 Die Lerngleichung des Action Learnings beim PKS.	S. 166
49 Das strategische Dreieck der Unternehmens- und Projektentwicklung (Faix u.a. 2008).	S. 167
50 Entwicklungsprozess eines Unternehmens bzw. eines Projekts.	S. 167
51 Analyse der Ist-Situation.	S. 169
52 Analyse der Rahmenbedingungen.	S. 170
53 Ableitung strategischer Konzepte.	S.171
54 Definition von Unternehmenszielen.	S.172
55 Businessplan-Logik angewandt auf die Studieninhalte.	S.177
56 Wissen, Qualifikation, Kompetenz im Projekt-Kompetenz-Studium.	S. 178
57 Formale Integration durch integrative Betreuung.	S. 179
58 Idealtypische Entwicklung einer Projektstudienarbeit (PSA).	S. 180
59 Formaler Ablauf des Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE (I).	S. 181
60 Formaler Ablauf des Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE (II).	S. 182
61 KODE®-Kompetenz-Atlas.	S. 192
62 Die Teilkompetenzen des SIBE- KODE®X: ein allgemeiner Kanon an Kompetenzen zur Ausübung einer Management-Funktion.	S. 195

63 existentielle Labilisierung im PKS der SIBE.	S. 204
64 Das Haben und Sein einer schöpferischen Persönlichkeit.	S. 207
65 Gesamtüberblick PKS der SIBE (in Anlehnung an den Begriff »personale Entwicklung« nach Faix, Rütter, Wollstadt 1995).	S. 210
66 Entwicklungen beim PKS der SIBE (idealtypischer Verlauf).	S. 213

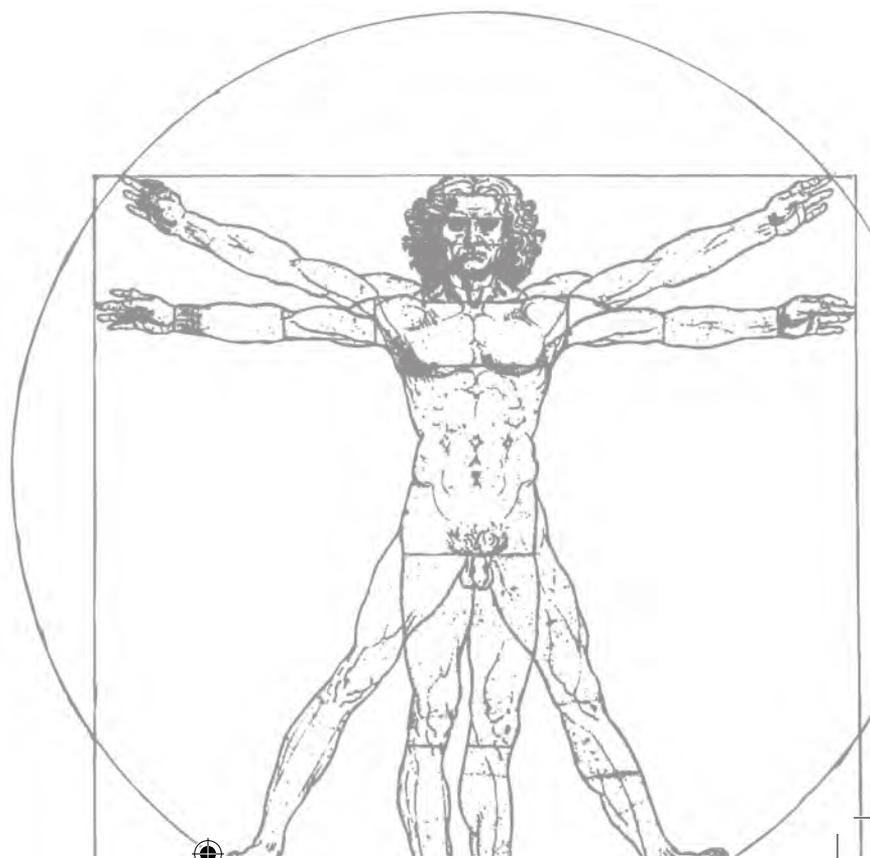
TABELLEN

Tabelle 1 Big-Five-Persönlichkeitseigenschaften (OCEAN-Ansatz).	S. 114
Tabelle 2 Die sechs Kategorien der kognitiven Prozessdimension nach Bloom.	S. 123
Tabelle 3 Die sechs Kategorien der Berufsbefähigung und darauf bezogene Prozesse ergänzt um eine erweiterte Verbenliste nach Bloom, zitiert nach Bachmann (2011).	S. 125
Tabelle 4 Übersicht über die Inhalte, Ziele und Bestandteile eines Studiums an der SIBE	S. 186
Tabelle 5 Definitionen der Teilkompetenzen des SIBE- KODE®X.	S. 195
Tabelle 6 Qualifikationsprofil der Bachelorstufe laut Beschluss der Kultusministerkonferenz.	S. 201
Tabelle 7 Qualifikationsprofil der Masterstufe laut Beschluss der Kultusministerkonferenz.	S. 202





ANHANG





Anhang 1:

TABELLEN

TABELLE ZU ABBILDUNG 13

Tabelle 1 | Entwicklung Brasilien, China, Deutschland, USA GCR-Gesamtindex (2007 bis 2013), Wert von 7

GCR-INDIZES	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Brasilien	4,07	3,99	4,13	4,23	4,28	4,32	4,40
China	4,55	4,57	4,70	4,74	4,84	4,90	4,83
Deutschland	5,48	5,51	5,46	5,37	5,39	5,41	5,48
USA	5,80	5,67	5,74	5,59	5,43	5,43	5,47

TABELLE ZU ABBILDUNG 15

Tabelle 2 | Entwicklung Brasilien, China, Deutschland, USA GII-Indizes (2009 bis 2012), Wert von 100

GII-INDEX	2009	2010	2011	2012
Brasilien	32,5	29,7	37,7	36,6
China	35,9	33,2	46,4	45,4
Deutschland	49,9	43,2	54,9	56,2
USA	52,8	45,7	56,6	57,7

TABELLE ZU ABBILDUNG 17

Tabelle 3 | Entwicklung Brasilien, China, Deutschland und USA (2000, 2005, 2011, 2012), Innovationsindikator Gesamtwertung, Punkte 1 bis 100

INNOVATIONSINDIKATOR	2000	2005	2011	2012
Brasilien	0	0	0	0
China	9	12	18	15
Deutschland	49	51	57	56
USA	61	57	53	56

TABELLE ZU ABBILDUNG 21

Tabelle 4 | Durchschnittsalter der Bevölkerung von Brasilien, China, Deutschland und den USA bis zum Jahr 2100

BRASILIEN							
1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020
19,2	18,6	18,6	20,4	22,6	25,4	29,1	33,4
2030	2040	2050	2060	2070	2080	2090	2100
37,4	41,3	44,9	47	48,4	48,7	48,3	47,5
CHINA							
1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020
23,8	21,3	19,7	22,4	25,1	29,7	34,5	38,1
2030	2040	2050	2060	2070	2080	2090	2100
42,5	46,4	48,7	49,4	49,4	48,4	47,2	46,2
DEUTSCHLAND							
1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020
35,4	34,7	34,3	36,4	37,6	39,9	44,3	47,7
1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020
48,8	50	49,2	47,1	46,1	45,5	45	45,3
USA							
1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020
30	29,6	28,2	30	32,9	35,3	36,9	37,9
2030	2040	2050	2060	2070	2080	2090	2100
39,1	39,6	40	40,4	41,1	41,8	42,5	43,2

TABELLEN ZU ABBILDUNGEN 22–25

Tabelle 5 | altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von Brasilien in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt)

BRASILIEN	1950	2010	2050	2100
0 bis 14	22433	49615	32822	27174
15 bis 24	10421	33536	24181	18475
25 bis 39	10643	47579	40465	28430
40 bis 54	6490	35814	46091	29618
55 bis 69	3107	19416	43395	30466

70 bis 84	842	7728	27724	28176
85+	41	1258	8168	15010

Tabelle 6 | altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von China in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt)

CHINA	1950	2010	2050	2100
0 bis 14	188369	260959	174389	149811
15 bis 24	98035	225311	124235	101124
25 bis 39	115605	312140	212650	154174
40 bis 54	85688	297155	247534	159655
55 bis 69	50794	174924	291372	165842
70 bis 84	11785	64359	204795	147320
85+	760	8549	40630	63115

Tabelle 7 | altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung von Deutschland in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt)

DEUTSCHLAND	1950	2010	2050	2100
0 bis 14	22433	49615	32822	27174
15 bis 24	10421	33536	24181	18475
25 bis 39	10643	47579	40465	28430
40 bis 54	6490	35814	46091	29618
55 bis 69	3107	19416	43395	30466
70 bis 84	842	7728	27724	28176
85+	41	1258	8168	15010

Tabelle 8 | altersspezifische Zusammensetzung und quantitative Entwicklung der Bevölkerung der USA in den Jahren 1950, 2010, 2050 und 2100 (in tausend ausgedrückt)

USA	1950	2010	2050	2100
0 bis 14	42596	62316	75830	83742
15 bis 24	23467	43329	50208	55416
25 bis 39	36578	62374	75618	82304
40 bis 54	27809	65773	71236	80971
55 bis 69	19805	48306	65457	77369
70 bis 84	6813	22520	46040	65338
85+	744	5764	18713	32887

Anhang 2:

ÜBER »STEINBEIS«

INHALT

1	Einleitung	255
2	Über unseren Namenspatron »Ferdinand von Steinbeis«.....	255
3	Über die Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung (StW)	257
3.1	Über den Aufbau des Steinbeis-Verbundes	260
3.2	Über die strukturgebenden Prinzipien des Steinbeis-Verbundes.....	262
3.3	Über das Prinzip des selbstorganisierten und eigenverantwortlichen Mitunternehmertums.....	264
3.4	Über die Werte, Zwecke und Ziele des Steinbeis-Verbundes.....	265
4	Über die Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB)	270
5	Über die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE).....	273
5.1	Die SIBE als Teil des Steinbeis-Verbunds	274
5.2	Die Entwicklung der SIBE.....	276
5.3	Mission und Ziele der SIBE	280
6	SAPHIR	281
7	Das Portfolio der SIBE – eine ganzheitliche Strategie im War for Talents	287
	Literatur	295
	Abbildungsverzeichnis.....	296

1 EINLEITUNG

Der marktnahe und konkrete, als unternehmerischer Prozess gestaltete Wissens- und Technologietransfer prägt den weltweit aktiven Steinbeis-Verbund. Der Steinbeis-Verbund fördert ein effektives und effizientes Zusammenwirken von Wissenschaft und Wirtschaft indem der Verbund den Zugang zu Wissens- und Technologiequellen nach den Spielregeln der Märkte verfügbar macht. Der Steinbeis-Verbund ermöglicht seinen Kunden den direkten Zugang zu Wissen und Kompetenz. (Vgl. STW 2013b)

Im Jahr 2012 besteht der Steinbeis-Verbund aus 918 Unternehmen. Dazu gehören alle Steinbeis-Unternehmen (SU), in denen Experten je nach Ausrichtung und fachlicher Zuordnung in rechtlich unselbstständigen Steinbeis-Transferzentren, Steinbeis-Forschungs- und Innovationszentren, Steinbeis-Beratungszentren und Steinbeis-Transfer-Instituten oder auch in rechtlich selbstständigen Gesellschaften arbeiten. Weiterhin gehören zum Verbund Franchise-Unternehmen und Minderheitsbeteiligungen. Im Jahr 2012 arbeiten über 1.500 Angestellte und rund 3700 freie Mitarbeiter für den Verbund zusammen. Insgesamt waren 2012 rund 750 Professoren in den Steinbeis-Unternehmen tätig. Mit den Dienstleistungen Forschung und Entwicklung, Beratung, Aus- und Weiterbildung sowie Analysen und Expertisen erzielten die Steinbeis-Unternehmen im Jahr 2012 einen Gesamtumsatz von 141 Millionen Euro. (Vgl. STW 2013c)

Im Folgenden wollen wir den Steinbeis-Verbund vorstellen sowie den Zusammenhang zwischen der Steinbeis-Stiftung, der Steinbeis-Hochschule Berlin und der Steinbeis School of International Business and Entrepreneurship erklären.

2 ÜBER UNSEREN NAMENSPATRON »FERDINAND VON STEINBEIS«

Der Steinbeis-Verbund ist heute weltweit im Wissens- und Technologietransfer aktiv. Den Grundstein dafür legte der Namensgeber Ferdinand von Steinbeis schon im 19. Jahrhundert.

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts begründet Ferdinand von Steinbeis (1807–1893) eine moderne Gewerbeförderung in Württemberg. Nicht zuletzt seiner schon damals als fortschrittlich geltenden Wirtschaftsförderungspolitik ist es so zu verdanken, dass in dem rohstoffknappen und armen Württemberg eine Industriestruktur entsteht.



1 | Ferdinand von Steinbeis (1807–1893).

Im Jahr 1848 wird er zum Leiter der Zentralstelle für Handel und Gewerbe berufen, dem späteren Landesgewerbeamt; in den Jahren 1855 bis 1880 ist er deren Präsident. Als Inhaber dieser Stellen kann Steinbeis seine damals revolutionären Ideen durchsetzen: Er installiert einen »Technologietransfer über Köpfe«: Steinbeis holt ausländische Fachkräfte aus Großbritannien und Irland nach Württemberg und schickt fähige Ingenieure (z.B. Gottlieb Daimler) in diese Länder. Alle Maßnahmen dienen dem Ziel, die dort erfolgreich eingesetzten Techniken und Methoden für die heimische Wirtschaft nutzbar zu machen. Verwirklicht wird dies, indem das neue Wissen und die neuen Fähigkeiten in einzelnen Unternehmen des Königreichs Württemberg erprobt und der gesamten Wirtschaft über Lehrwerkstätten nach dem dualen Prinzip zugänglich gemacht werden.

Den so resultierenden Produktionsverbesserungen folgen qualitativ hochwertige und konkurrenzfähige Produkte. Um deren Absatzmärkte zu erweitern, veranlasst Steinbeis, die Produkte an internationalen Ausstellungen zu präsentieren, Zolltarife zu reformieren und die Württembergische Handelsgesellschaft zu gründen. Darüber hinaus lässt er ein Musterlager mit verschiedenartigen Materialien, Werkzeugen, Gewebemustern etc. anlegen, damit inländische Gewerbetreibende ausländische Erzeugnisse und ausländische Interessenten Muster inländischer Produkte kennen lernen können. Diese und weitere Aktivitäten bringen Steinbeis nach seinem Tod die Bezeichnung eines »Architekten einer modernen Gewerbeförderung«. Wichtige Personen der württembergischen Wirtschaftsgeschichte (allen voran Gottlieb Daimler) und namhafte Firmen verdanken ihren Erfolg auch der Unterstützung von Steinbeis; so z.B. Rund- und Strickmaschinen-Nadelfabrik Th. Groz (Ebingen), Württembergische Metallwarenfabrik (Geislingen), Maschinenfabrik Schuler

(Göppingen), Gebr. Märklin & Cie. (Göppingen), Matthias Hohner (Trossingen), Magirus Deutz (Ulm), Werkzeugfabrik C. & F. Fein (Stuttgart), Maschinenfabrik Voith (Heidenheim). Als Anerkennung für seine Arbeit wird Steinbeis in den Adelsstand erhoben. (Vgl. Alberti 2007 und 2008)

3 ÜBER DIE STEINBEIS-STIFTUNG FÜR WIRTSCHAFTSFÖRDERUNG (STW)

Bereits im Jahr 1873 gründet Ferdinand von Steinbeis die »Steinbeis-Stiftung«: Als Ergänzung zu den von ihm bereits gegründeten Gewerbeschulen soll durch diese Stiftung die gewerbliche Ausbildung und Unterstützung der Jugend gefördert werden und zwar nach dem Prinzip der »dualen Ausbildung«. Steinbeis ist überzeugt: Ganzheitliche und nachhaltige berufliche Bildung vollzieht sich erst und nur in der systematischen Verzahnung von theoretischem Wissen und praktischem Können. Die Mittel zur Finanzierung der Stiftung werden Steinbeis von namhaften Industriellen zur Verfügung gestellt. Die Erträge der Stiftung werden zum großen Teil zur Förderung der gewerblichen Fortbildung verwendet.

Durch die Inflation in den 1920ern schrumpft das Kapital der von Steinbeis geschaffenen Stiftung so sehr, dass die Stiftung 1923 ihre Tätigkeit weitgehend beenden muss. Im Jahr 1971 wird die Stiftung schließlich formal aufgelöst, um Verwechslungen mit der neuen Stiftung gleichen Namens auszuschließen.

Die Idee hinter der Gründung der neuen Stiftung war die Folgende: Im verschärften (internationalen) Wettbewerb müssen produzierende als auch Dienstleistungs-Unternehmen auf Veränderungen des Marktes möglichst rasch reagieren, Produkte/ Dienstleistungen her- bzw. bereitstellen, die sich zum einen durch Alleinstellungsmerkmale auszeichnen und zum anderen möglichst effizient entwickelt, produziert, vertrieben werden sowie eine hohe Wertschöpfung erzielen. Auch der Staat müsse der Wirtschaft hierbei Hilfestellung leisten u.a. eben durch den von Ferdinand von Steinbeis entwickelten »Transfer über Köpfe«:

Das Bonmot von Johann Wolfgang von Goethe »Es ist nicht genug, zu wissen, man muss auch anwenden; es ist nicht genug, zu wollen, man muss auch tun« beschreibt trefflich das heutige Kernproblem des Wissens- und Technologietransfers. Insbesondere Forschungsergebnisse und Neuerungen von staatlich finanzierten Wissensbasen – Universitäten, Hochschulen und Forschungseinrichtungen – zeitnah in marktfähige Produkte und Dienstleistungen umzusetzen, ist nach wie vor ein Problem, [...]. (Friedrichs 2008: 9)

Zur Lösung des Problems wurde durch das Land Baden-Württemberg eine Institution geschaffen, durch die ein fortlaufender Transfer in beide Richtungen ermöglicht wird.: Einerseits soll das Wissens- und Erfahrungspotenzial, das v.a. durch die Lehrenden und Forschenden in Universitäten, Hochschulen und Forschungseinrichtungen entsteht und wirtschaftlich oftmals ungenutzt bleibt, Unternehmen zur Verfügung gestellt werden - sowohl mittelbar über die Qualifizierung von Mitarbeitern oder unmittelbar über konkrete Problemlösungen (Beratung, Analyse, Entwicklung). Andererseits sollen aus der Praxis neue Impulse in Forschung und Lehre hinein gegeben werden und so ein laufender Transfer bzw. Dialog zwischen Wirtschaft und Wissenschaft entstehen. Nicht zuletzt wegen einer zu erwartenden größeren Flexibilität sollen diese Aufgabe des Wissens- und Technologietransfers nicht in die Organisation einer staatlichen, der Lehre dienenden Einrichtung, sondern in eine unabhängige Stiftung eingebunden sein. Die **Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung (StW)** wird gegründet.

Die neue Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung (StW) entsteht nach einer Idee des baden-württembergischen Ministerialdirektors Herbert Hochstetter, eine zentrale Dienstleistungseinrichtung für die mittelständische Wirtschaft zu etablieren. Hochstetter kennt aus seiner früheren Verantwortung im baden-württembergischen Kultusministerium die hervorragende Qualifikation der mit hohem Kostenaufwand ausgestatteten Ingenieur- und Höheren Fachschulen im Land. Nach seinem Wechsel ins Wirtschaftsministerium 1967 will er deren ausgezeichnetes Fachwissen neben der Lehre auch den kleinen und mittleren Unternehmen des Landes zur Verfügung stellen und dadurch vorhandenes Potenzial mehrfach nutzen. Dazu sollen als neue Form der Wirtschaftsförderung Technische Beratungsdienste an den Ingenieurschulen eingerichtet werden. Träger dieser Initiative solle nicht der Staat, sondern eine unabhängige Stiftung sein – mit Ferdinand von Steinbeis als Namenspatron.

Bereits 1969 werden auf Anregung des Wirtschaftsministeriums an fünf Ingenieurschulen des Landes versuchsweise Technische Beratungsdienste (TBD) eingerichtet. Auf Grund der positiven Resonanz in der Industrie werden bis 1971 weitere sieben TBD eingerichtet. Die Trägerschaft der TBD solle nicht in die Ingenieur-/ Fachhochschulen eingegliedert werden. Gewisse Fragen des Nebentätigkeitsrechts wären sonst nicht zu lösen. Zudem verspricht man sich eine größere Flexibilität, wenn die Dienste nicht in die Organisation einer staatlichen, der Lehre dienenden Einrichtung eingebunden sind. Deshalb erfolgt die Eingliederung aller TBD in die Steinbeis-Stiftung am 1. Januar 1972. (Vgl. Friedrichs 2008: 62f.)

Ursprünglich ist die StW technologisch ausgerichtet. In einem auch die StW betreffenden Ministerratsbeschluss zur Bildung einer »Forschungskommission Baden-Württemberg« von 1982 ist so noch ausschließlich von »Technologietransfer« die Rede:

Der Technologietransfer soll dazu führen, technisches Wissen und Können aus Hochschulen, Forschungseinrichtungen und technologieorientierten Unternehmen potenziellen Anwendern, insbesondere aus dem bearbeitenden Gewerbe, so zugänglich zu machen, dass es dort in möglichst großem Umfang, möglichst rasch und möglichst kreativ in neue Produkte und Produktionsverfahren umgesetzt wird, mit deren Hilfe ein Wettbewerbsvorsprung erreicht werden kann. (Aus dem Ministerratsbeschluss vom 17.5.1982 zur Bildung einer »Forschungskommission Baden-Württemberg«, zitiert in Friedrichs 2008: 26)

Der Markt verlangt jedoch seit Ende der 1980er-Jahre zunehmend Lösungen, die über technologische hinausgehen. Die StW reagiert hierauf, indem sie ab Anfang der 1990er ihren Zweck ausweitet: der Zweck des Technologietransfers wird ergänzt durch den des Wissenstransfers. Anders ausgedrückt: Die StW sieht ihren Zweck nicht mehr allein darin, technologische Innovationen zu befördern, sondern alle Arten von Innovationen, die nach J.A. Schumpeter unterschieden werden, d.h.:

- Entwicklung und Einführung eines neuen Produkts und Entwicklung und Bereitstellung einer neuen Dienstleistung
- Entwicklung und Einführung neuer Produktionsmethoden und Entwicklung und Einführung neuer Geschäftsprozesse
- Erschließung neuer Absatzmärkte
- Erschließung neuer Einkaufsmärkte
- Entwicklung und Einführung neuer Organisationsstrukturen

Die StW hat sich seit ihrer Gründung fortlaufend weiterentwickelt: Organisatorisch durch den immer weiter wachsenden Verbund unter dem Dach der Stiftung; inhaltlich durch die deutlichere Differenzierung in die Bereiche



2 | Portfolio der Bereiche der Steinbeis Stiftung für Wirtschaftsförderung.

So unterschiedlich die Bereiche mehr oder minder erscheinen mögen, spiegelt sich doch in ihnen allen der Zweck der StW wider: Wissens- und Technologietransfer, die Vernetzung von Wissenschaft und Wirtschaft und die Umsetzung von Innovationspotenzial in die Praxis. (Vgl. Friedrichs 2008: 5)

3.1 ÜBER DEN AUFBAU DES STEINBEIS-VERBUNDES

Im Jahr 1983 wird Johann Löhn zugleich zum Regierungsbeauftragten für Technologietransfer des Landes Baden-Württemberg bestellt und zum Vorsitzenden des Vorstands der StW ernannt.



3 | Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Johann Löhn.



4 | Prof. Dr. Michael Auer.

Johann Löhn ist heute Ehrenkurator der Steinbeis-Stiftung und Präsident der Steinbeis-Hochschule Berlin. Im Jahr 2012 übernahm Michael Auer den Vorsitz der Steinbeis-Stiftung.

Durch den von Löhn in folgenden Jahren initiierten Neuaufbau der Stiftung sowie den Restrukturierungen, weist die StW heute folgende Gestalt auf: (Vgl. im Folgenden Friedrichs 2008: 44f.) Die Stiftung selbst verfolgt nach wie vor ausschließlich und unmittelbar gemeinnützige Zwecke. Die Erträge aus dem Stiftungskapital fließen in den Bereich des ideellen Technologietransfers – Vorträge, Publikationen etc. Zum Zweckbetrieb der Stiftung zählen im Wesentlichen nur noch

Projekte im Bereich des konkreten Wissenstransfers. Zum wirtschaftlichen Geschäftsbetrieb der Steinbeis-Stiftung gehören nur die Beteiligungsverwaltung und in geringem Umfang auch Projekte des vorwettbewerblichen Transfers. Die Stiftung ist die alleinige Kommanditistin der Steinbeis GmbH & Co. KG für Technologietransfer (StC) sowie Alleingesellschafterin der Steinbeis Verwaltungs-GmbH (StG), die die persönliche Haftung und die Geschäftsführung für die StC übernimmt. Über die StC wickelt die Stiftung die wirtschaftlichen Transferaktivitäten ab. Geschäftszweck des Unternehmens ist der Technologie- und Wissenstransfer. Im Wesentlichen erfolgt dieser über Projekte, daneben auch über die Herstellung und den Vertrieb von eigenen Produkten, soweit diese auf Entwicklungen der Stiftung oder Unternehmen basieren, an denen die Stiftung mittelbar oder unmittelbar beteiligt ist. Ferner zählen Unternehmensberatung und Aufgaben zur Steuerung der Beteiligungsgesellschaften zum Geschäftszweck der StC. Die Steinbeis-Mitarbeiter gehören bis auf wenige Stiftungsmitarbeiter alle zur StC.

Durch die Neustrukturierung stehen der »neuen« StW mit ihren Gesellschaften größere Spielräume und Möglichkeiten zur Entwicklung und Entfaltung neuer Unternehmungen zur Verfügung. Die ursprüngliche StW verkörpert jetzt als Holding mit ihrer Gemeinnützigkeit nach wie vor Goodwill und Solidität. Die StC repräsentiert ein privat- und erwerbswirtschaftlich tätiges Dienstleistungsunternehmen – insbesondere auch gegenüber Kunden und Wettbewerbern. Sie besitzt zudem die Möglichkeit, Tochterfirmen zu gründen, beispielsweise als Ausgründungen aus den Transferzentren zur Vermarktung von selbstentwickelten Produkten oder als technologieorientierte Existenzgründung bzw. -festigung.



5 | Die Organisation der StW (vereinfachte Darstellung).

3.2 ÜBER DIE STRUKTURGEBENDEN PRINZIPIEN DES STEINBEIS-VERBUNDES

Basis der Entwicklung des heutigen Steinbeis-Verbunds ist zum einen die Methode des »**Dezentralen Zentralmanagements**« (DZM). Die dezentrale Struktur der Steinbeis-Stiftung zeigt sich in den sogenannten Steinbeis-Unternehmen (SU).

Ursprünglich hießen die dezentralen Einheiten innerhalb des Steinbeis-Verbunds »Transferzentren (TZ)«; heute heißen diese »Steinbeis-Transferzentren (STZ)«. Aufgrund der Erweiterung des Technologietransfers zu einem umfassenden Wissens und Technologietransfer gibt es heute auch Beratungs-, Forschungs- und Entwicklungs-, Aus- und Weiterbildungszentren. Manche dieser Zentren haben sich vertraglich eng aneinander gebunden, so dass hier von Verbänden z.B. von Steinbeis-Transfer-Instituten (STI) gesprochen wird. STZ und die anderen Zentren inklusive den Verbänden werden unter dem Überbegriff Steinbeis-Unternehmen »SU« zusammengefasst.

Die SU bilden die operativen Einheiten des Technologie- und Wissenstransfers. Im Mittelpunkt steht auch hier der »Transfer über Köpfe«: Der SU-Leiter bzw. dessen Mitarbeiter transferieren ihr Wissen bei ihren Kunden in die unternehmerische Praxis. In der Regel sind die SU-Leiter als Professor oder wissenschaftlicher Mitarbeiter an einer Wissensbasis (Universitäten, Hochschulen und Berufsakademien) hauptamtlich tätig. Zur Zweckerfüllung soll sich Steinbeis der vorhandenen Infrastruktur, also der Infrastruktur der Wissensbasis, bedienen. Hierzu sind Rahmenvereinbarungen erforderlich. In Baden-Württemberg beispielsweise hat die StW-Zentrale solche für ihre SU an den Wissensbasen mit dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst geschlossen.

Heute ist das Konzept des Transferunternehmers auf andere externe Wissensbasen wie Universitäten und Forschungseinrichtungen und Unternehmen aber auch auf interne Quellen wie die Steinbeis-Hochschule in und außerhalb von Baden-Württemberg sehr erfolgreich ausgeweitet worden.

Die SU sind in der Lage, Preise zu gestalten, ihre Aufträge eigenständig abzuwickeln, ihren Profit eigenverantwortlich zu erwirtschaften und mitunter sogar selbst über Investitionen und Liquidationen zu entscheiden. Die Steinbeis-Unternehmen können daher als »Unternehmen im Unternehmen« verstanden werden. Vor dem Hintergrund des Stiftungszwecks »Transfer« wird diese zweite zum DZM komplementäre Methode »Transferunternehmertum« (Auer 2007: 49f.; vgl. dazu auch Walter, Auer 2009) genannt.

Die operationale Verantwortung liegt beim Leiter des Steinbeis-Unternehmens (SU), also beim »Transferunternehmer«. Er entscheidet in seinem SU eigenverantwortlich innerhalb der für alle SU gleichen zentralen formalen wie auch normativen Rahmenbedingungen. Der SU-Leiter bestimmt in unternehmerischer Freiheit über sein SU-Unternehmen, d.h.: Ihm obliegt es über Angebot, Konditionen, Kosten, Mitarbeiter, Vermarktung der Leistungen, Vereinbarungen von Honoraren, Gehältern und Abschreibungen durch Investitionen sowie die Vorsorge für die nachhaltige

Existenz des SU. Er und sein SU treten im Außenverhältnis als Lieferant in die operative Beziehung mit dem Kunden. (Vgl. Friedrichs 2008: 14)

Eine wesentliche Aufgabe der Steinbeis-Zentrale besteht darin, die Marke »Steinbeis« aufzubauen und den stabilen und sicheren zentralen Rahmens des Steinbeis-Verbundes zu erhalten und weiterzuentwickeln. Das einzelne SU profitiert als Teil des Ganzen – also des Steinbeis-Verbundes – vom Markenwert und von den Rahmenbedingungen des Steinbeis-Verbundes. Im Gegenzug dazu muss das SU die Zentrale durch eine Verbundgebühr am SU-Umsatz beteiligen. (Vgl. Friedrichs 2008: 16)

Steinbeis ermöglicht dem Transferunternehmer über das von ihm als Unternehmen im Gesamtunternehmen Steinbeis geleitete »Transferzentrum« die Organisation. Der Rahmen dieser Organisation gibt ihm auf der einen Seite rechtliche Sicherheit, auf der anderen Seite lässt er ihn auch als Teil des Ganzen von Synergien und dem Goodwill der Dachmarke Steinbeis partizipieren. (Friedrichs 2008: 6f.)

Die zentrale Struktur der Steinbeis-Stiftung zeigt sich in der Anbindung der dezentralen Einheiten an das Gesamtunternehmen Steinbeis. Diese Anbindung erfolgt zum einen formal über verschiedene Arten von Leiter- und Gesellschaftsverträgen; die Anbindung an das Gesamtunternehmen Steinbeis erfolgt zum anderen informal, indem die dezentralen Einheiten ihr Sein und Tun an gemeinsamen Steinbeis-Prinzipien (Werte, Zwecke, Ziele, Regeln und Normen) ausrichten.

Den stabilen und sicheren zentralen Rahmen des Systems bewahren und gestalten die zentralen Steinbeis-Einheiten. Die zentrale Führung basiert auf dem von dem langjährigen Vorsitzenden des Vorstands der StW Johann Löhn geprägten Impuls seiner Selbstmanagement-Methode:

»Erst Werte, dann Ziele, dann Selbstdisziplin, dann Erfolg.« Nur so ist das natürliche und für Steinbeis erfolgsentscheidende positive Spannungsverhältnis »Zentral – Dezentral« mit hohem Wirkungsgrad beherrschbar. Steinbeis lebt von der flachen Hierarchie und der im Rahmen möglichen Freiheit der Transferunternehmer. Die Grenzen dieser Freiheit zentral so zu gestalten, dass sie zwar sicher vorhanden sind, jedoch als nicht einschränkend für die jeweilige unternehmerische Entwicklung empfunden werden, ist eine [der] spannenden gesamtunternehmerischen Aufgaben. (Friedrichs 2008: 6f.)

Die zentralen Einheiten, vereinfacht die Steinbeis-Zentrale, sichern und gestalten den formalen Rahmen. Im formalen Außenverhältnis ist die Zentrale mit dem Organ SU dem Kunden verantwortlich, der Leiter ist formal nur im Innenverhältnis gegenüber der Zentrale verantwortlich. Die Zentrale erbringt auch Dienstleistungen für die SU [z.B. die klassischen Funktionen aus den Bereichen Finanz-, Rechnungs- und Personalwesen sowie Beratung und Begleitung bei der Gründung und der Leitung eines SU]. (Ebd. 15)

Es sind dabei wohl v.a. folgende Überzeugungen, weshalb sich die Steinbeis-Stiftung gemäß den beiden komplementären Methoden dezentrales Zentralmanagement und Transferunternehmertum organisiert:

- Durch die Vielzahl und Vielfältigkeit der SU ist es möglich, flächendeckend auch kleinen und mittleren Unternehmen als Anlaufstellen zur Klärung technischer oder betriebswirtschaftlicher Fragen zur Verfügung stehen.
- Erfolg setzt ein in die Praxis umsetzbares, an den Bedürfnissen des Marktes orientiertes Unternehmenskonzept voraus. Die SU bieten Leistungen an, die der Markt akzeptiert – stets unter der Prämisse von Nutzwert, Nachhaltigkeit und Erfolg für den Kunden. Es gehört zum Prinzip eines SU, dass es nur solange existiert, wie die Leistungen des SU auch wirtschaftlich ausreichend anerkannt werden. SU werden nicht künstlich am Leben gehalten. Es wird von niemandem verlangt, sein SU länger als gewollt offen zu halten. SU werden einfach und unbürokratisch geschlossen. Auf Basis des stabilen Erfolgsmodells ist eine ständige Erneuerung möglich und erforderlich, ohne dabei das Gesamtsystem an sich zu gefährden. (Vgl. Friedrichs 2008: 13f.)
- Durch die beiden komplementären Methoden wird aus der großen Unübersichtlichkeit des Steinbeis-Verbunds ein »schlankes Unternehmen«:

Der Grundgedanke schlanker Konzepte geht ja dahin, Einheiten zu schaffen, die zum einen wieder überschaubar werden und zum anderen durch Eigenverantwortlichkeit gekennzeichnet sind. Bei den teilautonomen Arbeitsgruppen liegt die gesamte Verantwortung direkt bei den Mitarbeitern, und dies kann sich — je nach Unternehmensgröße bis hin zu den teilautonomen Unternehmenseinheiten fortsetzen. Die Zielgröße dieses umfassenden Schritts lautet, Einheiten zu schaffen, die letztlich für ein Produkt/ eine Produktpalette oder eine Dienstleistung/Dienstleistungspalette die volle Verantwortung tragen. [...] Unter einem »unternehmerischen Dachverband« agieren die teilautonomen Unternehmenseinheiten selbständig und stehen hinsichtlich ihrer unternehmerischen Daseinsberechtigung dem wettbewerbsorientierten Markt gegenüber. (Faix, Buchwald, Wetzler 1994: 151)

3.3 ÜBER DAS PRINZIP DES SELBSTORGANISIERTEN UND EIGENVERANTWORTLICHEN MITUNTERNEHMERTUMS

Zur Anwendung der Methoden »Dezentrales Zentralmanagement« und »Transferunternehmertum« bedarf es einer Arbeitsorganisation, dessen tragende Säulen Selbstorganisation und Eigenverantwortlichkeit sind. (Vgl. Faix/ Kurz/ Wichert 1995: 14f.) »Jeder ist Generaldirektor von sich selbst«, ist jenes von Johann Löhn geäußerte Bonmot, welches das Arbeits-Paradigma des Steinbeis-Verbunds treffend zusammenfasst. Dieses Paradigma bedeutet, dass jeder Mitarbeiter gemäß dem Leitsatz »dies ist mein Unternehmen« selbstorganisiert agiert. Das Gegenteil von

selbstorganisiertem und eigenverantwortlichem Handeln besteht darin, Konkretheit in Form von vorgegebenen Lösungswegen abzarbeiten. (Vgl. Erpenbeck, Sauter 2007). Selbstorganisiertes und eigenverantwortliches Handeln ist daher ein Handeln, welches initiiert und geleitet wird durch Abstraktheit und zwar in Form von unternehmens- bzw. organisationsgemeinsamen Zwecken und Werten. Oder anders gesagt: »Erst Werte, dann [Zwecke und] Ziele, dann Selbstdisziplin, dann Erfolg.« So lautet der von Johann Löhn geprägte Impuls seiner Selbstmanagement-Methode (»Löhn-Methode«), den er als Matrize für die Neugestaltung der StW heranzog und der bis heute alle Unternehmen und Unternehmungen im Verbund prägt.

Das Steinbeis-Prinzip des Transferunternehmertums lässt sich zusammengefasst so konkretisieren:

- Internalisiere den gemeinsamen Kanon an Werten, Zwecken, Zielen, Regeln und Normen.
- Handle auf dieser gemeinsamen Grundlage selbstorganisiert!
- Der Kern deines selbstorganisierten Handelns soll sein die Transformation von neuem oder so noch nicht angewandten Wissen zu konkreten Antworten für neue oder so noch nicht gestellte unternehmerische Fragen!

Kurzum ist das Handeln der Mitunternehmer innerhalb der Steinbeis-Welt geprägt davon eigenverantwortlich auf der Grundlage gemeinsamer Werte, Zwecke und Ziele selbstorganisiert Wissen zu schaffen und dieses selbstorganisiert Wirklichkeit werden zu lassen v.a. in Situationen, für die es keine Matrize, keinen Standard, kein Richtig oder Falsch gibt.

3.4 ÜBER DIE WERTE, ZWECKE UND ZIELE DES STEINBEIS-VERBUNDES

In der Steinbeis-Stiftung werden die Grundwerte Vertrauen, Toleranz, Nachhaltigkeit, Konsequenz und die Gewährleistung von Freiräumen zur persönlichen Entwicklung der Steinbeis-Mitarbeiter als allgemein gültige Entscheidungskriterien verstanden. (Friedrichs 2008: 24)

Die Steinbeis-Stiftung und all ihre Teile wollen in der Wissensgesellschaft eine zentrale Rolle spielen, wollen diese Gesellschaft mitgestalten. Der von den obigen Werten abgeleitete Zweck der Steinbeis-Stiftung, das Verständnis über ihren ersten und letzten Grund allen Handelns und Seins lautet daher: »Die Stiftung hat den Zweck, der gesamten Wirtschaft des Landes wissenschaftliche Erkenntnisse [...] zur Verfügung zu stellen.« (StW 1983: §2, 1) Anders gesagt, lautet der Zweck der Stiftung: **Wissens- und Technologietransfer.**¹

¹ Der Begriff Transfer bedeutet umgangssprachlich das Transportieren einer Ware

Ursprünglich wurde unter Technologietransfer lediglich das Zusammenbringen von Wissenschaft und Wirtschaft mit dem Ziel der konkreten Anwendung einer vorhandenen Technologie verstanden. Heute muss der Begriff weiter gefasst werden, da sich sowohl das Wissen schaffen, die Halbwertszeit von Wissen als auch der Charakter von Technologien und Anwendungen verändert haben.

Der klassische Technologietransfer muss um ergänzende Dienstleistungen erweitert werden und der Wissenstransfer auch in Hinblick auf die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens mit einer neuen Rolle hervorgehoben werden. In einem Satz: Effiziente und effektive Anwendung von vorhandenem oder neu geschaffenen Wissen über einen Mehrwert schaffenden, eigenständigen Dienstleistungsprozess in konkreter Projektarbeit, die auf Forschung und Entwicklung, Beratung sowie Aus- und Weiterbildung basiert. (Friedrichs 2008: 6)

Kurzum: Der Zweck der Steinbeis-Stiftung ist die Übertragung wissenschaftlichen Wissens in unternehmerische Sinnbereiche und Zusammenhänge vor allem zur Bewältigung neuer unternehmerischer Situationen.

Wettbewerblicher Wissens- und Technologietransfer ist die Schnittstelle, der Dreh- und Angelpunkt zwischen vorwettbewerblicher Wissenschaft auf der einen Seite und der wettbewerblichen Nachfrage nach Entwicklungsergebnissen aus der Wirtschaft sowie der konkreten Anwendung auf der anderen Seite. Dieser Transfer spielt heute eine umso größere Rolle, als internationale Wettbewerbsfähigkeit voraussetzt, dass das in der Wissenschaft geschaffene Potenzial effektiv und effizient zur wirtschaftlich anerkannten Anwendung wird. Wie muss diese Form des Transfers gestaltet werden? Funktionierender Transfer setzt voraus, dass deutlich zwischen vorwettbewerblicher Forschung und konkretem Transfer unterschieden wird. Vorwettbewerbliche Forschung muss staatlich gefördert und subventioniert werden, konkreter Transfer dagegen dient der Wirtschaft, da er Forschungsergebnisse in wettbewerbliche Produkte umsetzt. Forschungsförderung darf also eben nicht davon abhängig gemacht werden, dass der Forscher den wirtschaftlichen Nutzen im Auge hat: Dies sollte nicht seine ursprüngliche Intention sein, das ist vielmehr Aufgabe des Transfers. Dieses Bewusstsein ist Voraussetzung, dass sowohl vorwettbewerbliche Forschung als auch konkreter Transfer von Synergien profitieren. Jedes Modell, das subventionsfrei diesen Transfer aus den Quellen – also den Forschungseinrichtungen und Hochschulen – in die Wirtschaft gewährleistet, muss nach den Kriterien des Marktes und auf Basis fairer Regeln wirken. Aufgabe des Staates ist es, diese fairen Spielregeln zu gewährleisten. (Löhn 2013, zitiert auf STW 2013a)

Speziell durch die Gründung der Steinbeis-Hochschule erfolgt der Wissenstransfer nunmehr in zwei Richtungen: wissenschaftliches Theoriewissen soll unternehmerische Wirklichkeit werden und unternehmerisches Praxiswissen soll in den wissenschaftlichen Diskurs einfließen.

Die Vernetzung der Wissenschaften gilt als wesentliches, ja zentrales Kriterium, wenn es um die Förderung der deutschen Forschungslandschaft und des Wissenstransfers geht. Der Steinbeis-Verbund lebt diesen Netzwerkgedanken seit bald 30 Jahren: Expertenwissen interdisziplinär, über Fachgebietsgrenzen hinaus, zu nutzen, schafft Synergien in der Forschungslandschaft und bringt Innovationen hervor. Und davon profitiert zum einen natürlich die Wirtschaft, über den vorwettbewerblichen wie auch direkt über den konkreten wettbewerblichen Transfer. Zum anderen profitieren aber auch die Quellen, nicht nur durch den Zugewinn an Reputation, sondern auch wirtschaftlich. (Löhn 2013, zitiert auf STW 2013a)

Von dem Zweck »Transfer« werden die folgenden Stiftungsziele (Ziele der StW) abgeleitet.

SELBSTBESTIMMUNG IN FINANZIELLER WIE INHALTLICHER HINSICHT:

Steinbeis strebt nach Selbstbestimmung, in finanzieller wie inhaltlicher Hinsicht. Ersteres erreichen wir durch unternehmerisches Handeln, das die Eigenfinanzierung unserer Vorhaben sicher stellt. Fachliche/ Inhaltliche Unabhängigkeit heißt für uns, mit einem Verbund aus qualifizierten Köpfen zusammenarbeiten zu können. Steinbeis fordert und fördert seine Mitarbeiter und stellt so sicher, aktuelles Wissen auf nahezu allen Technologie- und Managementfeldern immer abrufbar zu haben. (Friedrichs 2008: 24f.)

ERWARTUNGEN ÜBERTREFFEN:

Vorsprung heißt für uns, in sämtlichen Bereichen die Erwartungen zu übertreffen und insbesondere in technologischer Hinsicht Trends und Innovationen frühzeitiger als der Markt zu erkennen und umzusetzen. Dafür greifen wir auf relevante und kompetente Quellen vom Hochschulbereich über Privatwirtschaft bis hin zu Politik und öffentlicher Hand zu. Durch die Zusammenarbeit mit diesen Quellen forcieren unsere qualifizierten Mitarbeiter umfassende Exzellenz in Technologien und Management. Diese Exzellenz und damit unseren Vorsprung messen wir an der Nachfrage unserer Produkte. (Friedrichs 2008: 24f.)

NUTZEN STIFTEN

Unter Nutzen als [...] zentralem Unternehmensziel verstehen wir den Mehrwert, den die Arbeit von Steinbeis bietet. Nutzen soll sich auf sämtliche Bereiche erstrecken und sich sämtlichen Zielgruppen eröffnen. Unsere Kunden erhalten Zugang

zu aktuellem Wissen und Kompetenzen, die ihnen aus verschiedenen Gründen bisher verschlossen blieben. Unsere Quellen und unsere Mitarbeiter profitieren beidseitig durch die Zusammenarbeit und die Ergänzung des eigenen Wissens. Dadurch stellen wir den Ausbau und die Aufrechterhaltung der Exzellenz in unserer Arbeit sicher. Dieser Mehrwert spiegelt sich nicht zuletzt in der Qualität unserer Produkte wider. (Friedrichs 2008: 24f.)

Die Strategie, also der Weg zur Erreichung dieser Zwecke und Ziele besteht hierin (Vgl. im Folgenden STW 2010):

FORSCHUNGSERGEBNISSE NUTZEN

Der Steinbeis-Verbund nutzt die Potenziale von Forschungseinrichtungen, insbesondere Hochschulen, und setzt wissenschaftliche Erkenntnisse mittelbar und unmittelbar in professionelle Lösungen für die Wirtschaft um. (STW 2013b)

WISSEN VERFÜGBAR MACHEN

Der Steinbeis-Verbund bietet Chancen und Lösungen für seine Kunden und Partner. Das transferorientierte Dienstleistungsangebot wird flexibel auf strukturelle und technologische Veränderungen und die Anforderungen der Märkte abgestimmt. Wissen steht über Steinbeis-eigene Publikationen, Veranstaltungen und insbesondere die Steinbeis-Unternehmen zur Verfügung. Das Transferpotenzial wird kontinuierlich durch die Gründung neuer Steinbeis-Unternehmen ergänzt. (STW 2013b)

KOMPETENZEN ERWEITERN

Steinbeis bietet Dienstleistungen in den Bereichen Beratung, Aus- und Weiterbildung, Forschung und Entwicklung sowie Gutachten und Expertisen an. Über diese Dienstleistungen werden Wissen und Technologien erfolgreich zur anerkannten Anwendung gebracht. Dadurch werden die Kompetenzen der Kunden erweitert. (STW 2013b)

DEZENTRAL AGIEREN

Der Steinbeis-Verbund ist dezentral organisiert. Er zeichnet sich durch flache Hierarchien aus. Jedes Steinbeis-Unternehmen wird als »Unternehmen im Unter-

nehmen Steinbeis« geführt. Die Leiter dieser Unternehmen handeln innerhalb des zentralen Steinbeis-Rahmens selbstständig, eigenverantwortlich und in direktem und vertraulichem Kontakt mit den Kunden. (STW 2013b)

STAATLICHE AUFGABEN PRIVATWIRTSCHAFTLICH LÖSEN

Steinbeis ist Partner bei Aufgaben und Dienstleistungen der öffentlichen Hand. (STW 2013b)

Die Steinbeis-Stiftung – so vielschichtig und flexibel ihre Organisation erscheinen mag – und auch all die Einheiten, aus denen sie besteht, folgen allesamt den immergleichen Prinzipien. Gleichsam wie zwei gegenübergestellte Spiegel das aufgefangene Bild (unendlich) miniaturisierend wiedergeben, spiegeln sich innerhalb der Steinbeis-Hochschule und selbst innerhalb der Institute, aus denen die SHB »besteht« die Prinzipien der Steinbeis-Stiftung.

Ein wesentlicher Aspekt des Steinbeis-Verbunds besteht im Mitunternehmertum, in der Eigenverantwortung der Teile, aus denen der Verbund besteht.

Ein Verbund ist noch lange kein Netzwerk und niemand arbeitet mit Mehrwert in einem Netzwerkknoten, wenn er nicht selbst einen Zusatznutzen davon hat. Die Gestaltung des Steinbeis-Verbundes ist und wird auch nicht auf die Schaffung eines Netzwerkes ausgerichtet. Das würde aus unterschiedlichen Gründen nicht erfolgreich sein. Ein wesentlicher Grund liegt im Erfolgsfaktor Transferunternehmer. Letztendlich geht es um seinen Erfolg, der zentral geschickt für das Ganze genutzt werden muss. Ihn interessiert zunächst weniger der Erfolg eines anderen. Er ist jedoch durchaus darauf bedacht, dass die Dachmarke Steinbeis ihm nutzen kann. Johann Löhn formulierte das Kernproblem von jeher als Chance: »Wenn wir sicherstellen, dass jeder an sich denkt, dann ist gewährleistet, dass keiner vergessen wird«. Entscheidend ist somit nicht ein gesamtes Netzwerk sondern das Entstehen von kleinen funktionierenden Netzwerken innerhalb des Verbundes. Zentrale Aufgabe ist es, passende SU zu gründen und die initialen Kontakte untereinander geeignet zu vermitteln. Passend können SU sein, die sich inhaltlich ergänzen oder unterschiedliche Regionen mit ähnlichem Inhalt bedienen. (Friedrichs 2008: 21)

Analog zur Persönlichkeit eines Menschen gilt auch für die Persönlichkeit eines Unternehmens: (Vgl. im Folgenden v.a. Mergenthaler 2008) Persönlichkeit ist kein biologisches Programm, sondern ein soziales. Persönlichkeit ist niemals sich selbst überlassen – sie ist stets ein Wirbel in der gesellschaftlichen Strömung. Die Gesellschaft prägt damit das psychische Erleben und

die Organisationsmuster des Bewusstseins. Je differenzierter und komplexer eine Gesellschaft ist, desto differenzierter und komplexer werden Beziehungen und Situationen, mit denen das menschliche Individuum aber auch das Unternehmen konfrontiert wird. Auf die Erhöhung der Außenkomplexität reagieren Individuen und auch Unternehmen mit einer Erhöhung der Persönlichkeits-Komplexität; die Verarbeitung des Lebens ist nur noch mit dem »zerbrochenem Kopf« (George Bataille) möglich.

Denn diese [Welt] passt nicht mehr in einen einzigen Kopf. Sie ist zu komplex und zu vielfältig geworden. Wer sie dennoch als eine einzige unterstellt, ist gezwungen, sie zu reduzieren und unablässig Wahrnehmungsverweigerung zu betreiben. Eine offene Weltbeziehung fordert deshalb den ‚offenen Kopf‘. Was Hegel vom Herzen sagte, gilt nun auch für ihn: Man kann das Herz eines Menschen nur dadurch größer machen, dass man es zerreißt. Das Schicksal des Kopfes heißt nicht endgültig brain damage. Man kann lernen mit zerbrochenem Kopf zu leben, wie man früher mit zerbrochenem Herzen gelebt hat. Denn die Bruchstelle ‚sieht‘, sie nimmt wahr, sie ‚denkt‘. (Kamper 2000: 95)

Die Steinbeis-Unternehmen bilden gewissermaßen diese sehenden, wahrnehmenden und denkenden Bruchstellen, die überall dort aufreißen, wo der Markt eine Gelegenheit bietet und sich gleich wieder schließen, sobald die Gelegenheit wieder vorbei ist.

4 ÜBER DIE STEINBEIS-HOCHSCHULE BERLIN (SHB)

Unter dem Dach der Steinbeis-Stiftung wurde 1998 die Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB) gegründet als eine staatlich anerkannte, private Hochschule.² Was die Zahl der eingeschriebenen Studenten betrifft, ist sie heute die zahlenmäßig größte private wissenschaftliche Hochschule mit Promotionsrecht in Deutschland. Schwerpunktmäßig konzentriert sich die Arbeit der Hochschule auf den Bereich der Nachwuchsführungskräfte. Seit 2003 besitzt die SHB den Status einer wissenschaftlichen Hochschule mit Promotionsrecht.³

Die SHB ist ebenso wie die Steinbeis-Stiftung im Sinne des oben geschilderten Transferunternehmens und des dezentralen Zentralmanagements organisiert. Die SHB »besteht« so zum

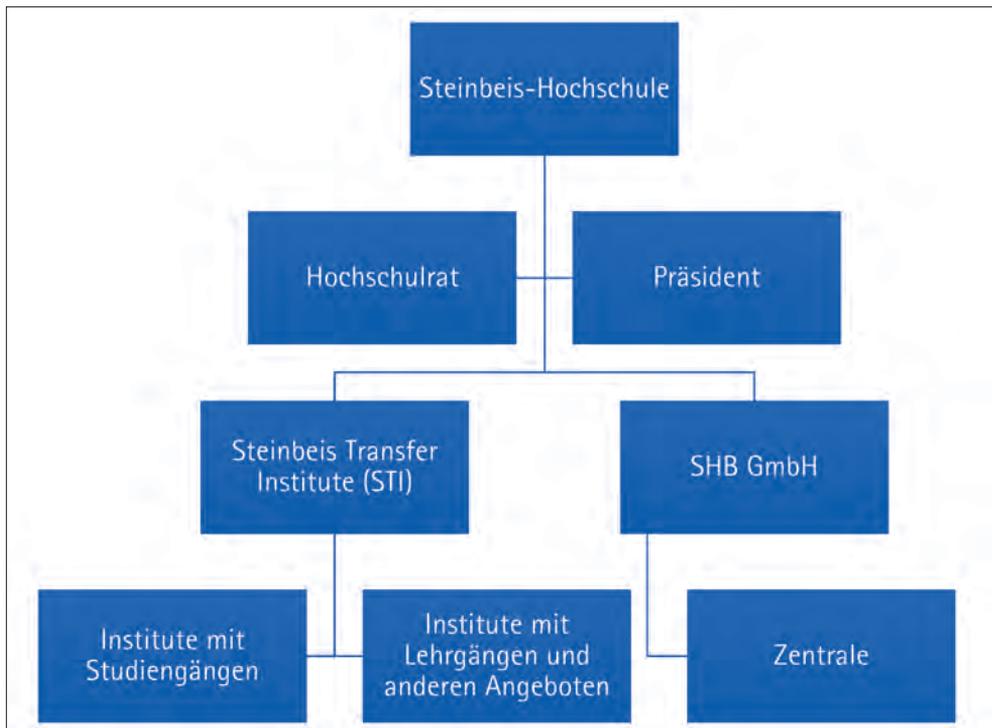
2 In Deutschland wird für Hochschulen in privater Trägerschaft der Begriff Privathochschule bzw. private Hochschule verwendet; die Bezeichnung Universität ist in der Regel staatlichen Hochschulen vorbehalten.

3 Das Promotionsrecht wird in Deutschland nur eher selten an staatlich anerkannte private Hochschulen vergeben; von insgesamt 96 solcher Institutionen besitzen nur neun dieses Privileg.

einen aus dezentralen Steinbeis Unternehmen, die gemäß dem Profit Center- bzw. Business-Unit-Konzept agieren. Die dezentralen Steinbeis-Unternehmen – im Fall der SHB sind dies die sogenannten »Steinbeis-Transfer-Institute« (STI) – bilden somit den operativen Teil der SHB, die eigenverantwortlich und wirtschaftlich unabhängig, jedoch allesamt im Namen der SHB auftreten.

Die Studiengänge werden in Steinbeis-Transfer-Instituten durchgeführt, die rechtlich unselbständige Einheiten der SHB sind. Für jedes STI wird ein Direktor vom Präsidenten ernannt. Sie führen die laufenden Geschäfte der Institute und sind dabei an die Richtlinien des Präsidenten gebunden. Das STI kann zur Unterstützung der Interessen in der Öffentlichkeit sowie zur Beratung und Förderung einen Beirat bilden. (SHB-GO: §3)

Die SHB »besteht« daher im Prinzip aus zwei Elementen: der SHB-Zentrale und den dezentralen STI. Zum einen übernimmt die SHB-Zentrale für die STI bestimmte Aufgaben wie z.B. deren externes Rechnungswesen; zum anderen überwacht die SHB-Zentrale die Einhaltung bestimmter Rahmenvorgaben durch die STI. Für die Dienste der SHB-Zentrale entrichten die STI an diese eine umsatzgebundene Verbundgebühr.



6 | Struktur der SHB.

Schwerpunkte der SHB bilden Institutsverbände – die sogenannten »Schools«⁴ -, in denen jeweils mehrere STI zusammengefasst sind.⁵ Die Schools der SHB sind dabei:



7 | Die Schools der SHB.

Die SHB-Zentrale gestaltet und sichert v.a. die formalen Rahmenbedingungen, unter denen die angehörigen dezentralen Einheiten agieren.

Unser Netzwerk aus über 100 Transfer-Instituten bietet ein breites Spektrum an maßgeschneiderten, spezialisierten Studien- und Lehrgängen zur praxisnahen Qualifizierung von Fach- und Führungskräften an. Im Mittelpunkt unserer Philosophie steht die Organisation der Institute als »Unternehmen im Unternehmen Hochschule«, die eigenverantwortlich agieren. (SHB 2009)

Das Verhältnis der Institute bzw. Institutsverbände zur Steinbeis-Stiftung und zur Steinbeis-Hochschule soll am Beispiel der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) dargestellt werden: Die Steinbeis-Hochschule ist ein Transferunternehmen im Verbund der Steinbeis-

- 4 Generell ist bei Institutionen, die zur Kategorie »Business Schools« gehören, folgendes zu beobachten: Im Unterschied zu wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten in Deutschland sind Business Schools (semi)autonome Hochschuleinrichtungen mit eigener Rechtsfähigkeit und Budgethoheit, auch wenn sie häufig einer Hochschule angeschlossen bleiben.
- 5 Obschon der Sitz der Steinbeis-Hochschule in Berlin ist, befinden sich die Steinbeis-Institute über ganz Deutschland verteilt. Da die »Mutter« der SHB, die Steinbeis-Stiftung, ihre Wurzeln in Baden-Württemberg hat, verwundert es nicht, dass viele Steinbeis-Unternehmen und eben auch viele Steinbeis-Transferinstitute der SHB hier beheimatet sind.

Stiftung. Die SIBE ist wiederum ein Transferunternehmen im Verbund der Steinbeis-Hochschule und als ein solches wie ein Profit-Center organisiert. Kurzum bedeutet das: Die SIBE ist eine wirtschaftlich selbstständige, dezentrale Einheit im Verbund der Steinbeis-Hochschule.

So wie sich die strukturellen Elemente der StW auch in der SHB widerspiegeln, zeigen sich auch die oben genannten Zwecke und Ziele der StW im Sein und Tun der SHB und allen Einheiten, aus denen sich dieser Verbund zusammensetzt. Der Zweck »Technologie- und Wissenstransfer« zeigt sich v.a. in dem Alleinstellungsmerkmal der SHB, dem sogenannten »Projekt-Kompetenz-Studium«. Die Stiftungsziele zeigen sich hierin:

- **Selbstbestimmung in finanzieller wie inhaltlicher Hinsicht:** Eine Besonderheit – selbst unter Privathochschulen – besteht darin, dass ausnahmslos alle Unternehmungen und Aktivitäten der SHB privatwirtschaftlich finanziert werden. Ausgehend von dieser finanziellen Unabhängigkeit resultiert auch die Freiheit, z.B. das Bildungsangebot organisatorisch wie auch inhaltlich frei zu gestalten.⁶
- **Erwartungen übertreffen:** Aus der besonderen Finanzierungsstruktur der SHB ergibt sich zwangsläufig auch, dass die SHB bestrebt ist, die Erwartungen der »Käufer« (Unternehmen, Organisationen, Studierende etc.) ihrer Bildungsangebote zu erfüllen und gegebenenfalls auch zu übertreffen.
- **Nutzen stiften:** Vor dem Hintergrund des Ziels »Selbstbestimmung« und dem damit einhergehenden Prinzip der Unabhängigkeit von staatlichen Mitteln verwundert es nicht, dass sich das »Unternehmen SHB« und deren Unternehmungen, also das Sein und Tun der SHB, wenig von denen privatwirtschaftlicher Unternehmungen unterscheidet. Konkret: An der SHB und all ihren Instituten inklusive der SIBE liegt ein deutlicher Fokus auf dem Stiften von wirtschaftlichem Nutzen.

5 ÜBER DIE SCHOOL OF INTERNATIONAL BUSINESS AND ENTREPRENEURSHIP (SIBE)

Wie bereits im vorigen Kapitel behandelt, besteht die Steinbeis-Hochschule gemäß dem strukturellen Prinzips des dezentralen Zentralmanagements sowohl aus zentralen Einheiten (der SHB-Zentrale) wie auch aus dezentralen Einheiten (den SHB-Instituten). Ebenso wurde bereits ausgeführt, dass diese Institute wiederum zu Institutsverbänden, den so genannten Schools zusammengefasst werden. Hierzu gehört auch die **School of International Business and Entrepreneurship (SIBE)**.

⁶ Freilich unterliegen dabei Studiengänge, die zu einem staatlich anerkannten Abschluss führen, bestimmten staatlichen Rahmenbedingungen, die es einzuhalten gilt.

Die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin ist mit derzeit (Stand August 2013) über 1.000 Master-Studierenden eine der größten privaten wissenschaftlichen postgradualen Business Schools Deutschlands. Über 2600 Absolventen haben seit 1994 die Master-Studiengänge der SIBE erfolgreich absolviert. Über 350 Unternehmen haben seitdem mit der SIBE kooperiert. Das Lehrangebot der SIBE ist fokussiert auf postgraduale Management- und Law- Studiengänge. Dieses Angebot umfasst Offene («Open Enrollment») sowie Corporate Programme. Die SIBE bietet diese Management- und Law-Studiengänge in Deutschland an sowie in Kooperation mit namhaften Universitäten in weiteren Ländern (Brasilien, China, Indien, Polen, Schweiz, USA). Transferorientierte Lehre und Forschung bilden die Kernkompetenzen der SIBE. Darüber hinaus berät und unterstützt die SIBE Unternehmen umfassend bei der Rekrutierung, der Personalauswahl sowie der Personalbindung. Studienbewerber werden von der SIBE intensiv und individuell betreut und im Rahmen ihrer dualen Studiengänge an Unternehmen und Organisationen vermittelt. Zusätzlich bietet die SIBE die Möglichkeit der wissenschaftlich fundierten Kompetenz- entwicklung und -messung. Als wissenschaftliche Hochschule hat die SIBE u.a. folgende Forschungsschwerpunkte: Kompetenzmanagement für Individuen und Organisationen, Internationalisierung, Strategisches Management, Innovationsmanagement, Supply Chain Management, Unternehmens- und Personalführung, Leadership-Education.

5.1 DIE SIBE ALS TEIL DES STEINBEIS-VERBUNDS

Die Steinbeis-Hochschule ist ein Transferunternehmen im Verbund der Steinbeis-Stiftung. Die School of International Business and Entrepreneurship (SIBE) ist wiederum ein Transferunternehmen im Verbund der Steinbeis-Hochschule und als ein solches als eine eigenständige Gesellschaft organisiert. Kurzum bedeutet das: *Die SIBE ist eine wirtschaftlich und rechtlich selbstständige, dezentrale Einheit im Verbund der Steinbeis-Hochschule.* Eine Besonderheit der SIBE gegenüber anderen Steinbeis-Unternehmen besteht darin, dass die SIBE rechtlich selbstständig ist.

Das strukturelle Prinzip des Transferunternehmertums setzt sich dabei an der SIBE weiter fort: Die Institute, aus denen sich die SIBE zusammensetzt, sind ebenso als Transferunternehmen und nach dem Business-Unit-Konzept organisiert.

STI Growth Management Master of Arts in Management	STI International Management Master of Science in International Management	STI MBA und International Programs Master of Business Administration Corporate Programs	STI Innovation and Technology Management Master of Science in Innovation and Technology Management
STI Strategic Corporate Relations	SIBE Law School	STI Logistik Management	STI Unternehmensführung und Internationalisierung
STI Innovations in Imaging and minimally-invasive Therapy	STI SIBE Alumni	STI US Strategic Education and Corporate Relations	STI Politeia

8 | Transferunternehmen der SIBE.

So wie sich die strukturellen Elemente der StW in der SIBE widerspiegeln, zeigen sich auch die oben genannten Zwecke und Ziele der StW im Sein und Tun der SIBE. So ist das Studienangebot der SIBE konsequent nach dem Projekt-Kompetenz-Prinzip konzipiert. Ebenso konsequent richtet die SIBE ihr Sein und Tun an den Stiftungszielen aus.

- Selbstbestimmung in finanzieller wie inhaltlicher Hinsicht, dass die SIBE sich ausnahmslos über Projekt- und Studiengebühren (re) finanziert und keine staatlichen Subventionen beansprucht.
- Erwartungen übertreffen: Aus der besonderen Finanzierungsstruktur der SIBE ergibt sich zwangsläufig auch für die SIBE, dass sie bestrebt ist, die Erwartungen der »Käufer« (Unternehmen, Organisationen, Studierende etc.) ihrer Bildungsangebote zu erfüllen und gegebenenfalls, auch zu übertreffen.
- Nutzen stiften: Durch die besondere Organisation des SHB-Alleinstellungsmerkmals, des berufsintegrierten Projekt-Kompetenz-Studiums, stiftet die SIBE nach eigenen Angaben unmittelbar Nutzen für ihre Studierenden und für die Unternehmen, in denen die Studierenden während ihres Studiums arbeiten. Dieser wirtschaftliche Nutzen besteht auf Seiten der Studierenden in der Entwicklung von »Handlungsfähigkeit« und auf Seiten der Unternehmen in der wissenschaftlichen und beratenden Begleitung und Umsetzung des Projekts, für das die Studierenden im Unternehmen verantwortlich sind.

5.2 DIE ENTWICKLUNG DER SIBE

Die Geschichte der SIBE reicht zurück bis ins Jahr 1993. (Vgl. im Folgenden Blumenthal 2009) Bereits in den späten 1980ern verweist der Gründer und Direktor der SIBE, Werner G. Faix, 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. In seiner Kritik bezieht er sich unter anderem auf Hildegard Hamm-Brücher (1972), die bereits in den frühen 1970ern beklagte, dass Kinder nicht ausreichend dabei unterstützt würden, sich selber zu entwickeln; vielmehr würden Kinder zur Anpassung an die Normen und Standards unserer Gesellschaft gebracht. Faix meint, dass Schule und Universität mittlerweile die Notwendigkeit zwar erkannt hätten, Sozial- und Handlungskompetenz zu fördern, doch sei dies in der Umsetzung nicht erfolgreich. Dies sei u. a. erkennbar an den ausschließlich fachlich geprägten Lehrplänen der Hochschulen. Der Fokus liege ausschließlich darauf, Fachwissen in Prüfungen zu reproduzieren. Die heutige Bildungskrise bestehe – so Faix abschließend – daher v.a. in dem Versäumnis, Handlungskompetenz zu entwickeln also die Fähigkeit, selbstorganisiert Wissen in neuen oder unbekanntenen Situationen in konkrete Handlungen zu überführen. Angesichts dieser mutmaßlich begrenzten Leistungsfähigkeit des Bildungssystems kompetente Arbeitskräfte hervorzubringen, sieht Faix in der betrieblichen Bildungsarbeit eine wichtige Zukunftsaufgabe. (Dosenbach, Faix, Stulle 1992) Durch die sich ständig verändernden Anforderungen an Mitarbeiter könne das in der Erstausbildung erworbene Wissen zwangsläufig nicht mehr alles abdecken. Deswegen steige die Bedeutung des lebenslangen Lernens, welche durch betriebliche Weiterbildungsmaßnahmen abgedeckt würde. Diese sollten geprägt sein vom phasenweisen Wechsel zwischen theoretischem und angewandtem Lernen. Auf diese Weise würden Motivation und besseres Verständnis für das Lernen und die Zusammenhänge zwischen Wissen und Bewährung in der Anwendung erhalten bleiben. Nur im aktiven Transfer, d.h. in der Anwendung von Gelerntem in praxisrelevanten und offenen Situationen könnten Handlungskompetenzen schließlich ausgebildet werden.

Auch wenn Weiterbildungsmaßnahmen freilich keine Neuheit sind, so sei ihre Bedeutung jedoch lange Zeit verkannt gewesen oder als Bildungsurlaub abgetan worden und würden beinahe ausschließlich bei Führungskräften Anwendung finden. (Faix, Buchwald, Wetzler 1991: 49) Weiterhin habe es sich bei den damals bestehenden Weiterbildungsmaßnahmen um isolierte Weiterbildungen fern vom Betrieb gehandelt, die eher reaktiv statt vorausschauend funktionieren. Diese Maßnahmen würden also eher kurzzeitige Lücken schließen und sich auf die Weitergabe von Wissen fokussieren.

Als Bildungsmanager der IBM Deutschland initiiert Faix hiernach erste Weiterbildungsprogramme, in deren Curriculum nicht nur Wissenserwerb, sondern auch Kompetenzentwicklung vorgesehen ist. (Vgl. Faix, Buchwald, Hoffmann, Wetzler 1989: 28-42). Bei IBM Sindelfingen wird das bereits bestehende Kurzzeitbildungsprogramm ergänzt durch die Möglichkeit, methodische und soziale Kompetenzen zu entwickeln wie Lernen lernen, Projektmanagement u. Ä. Daneben wer-

den in Zusammenarbeit mit verschiedenen Hochschulen neue Langzeitkurse entwickelt, die sich an verschiedene Zielgruppen richten (Mitarbeiter mit Berufs- oder Hochschulausbildung). Voraussetzung für die Teilnahme an einem Langzeitkurs ist zum einen die Nominierung durch das Management und zum anderen die erfolgreiche Teilnahme an einem Eingangstest. Die Langzeitkurse konzentrieren sich neben der Entwicklung von sozialen und methodischen Kompetenzen auf die Vermittlung von Fachwissen, außerdem werden sie durch praktische Übungen ergänzt.⁷ Abgeschlossen werden die Langzeitkurse mit einer praxisorientierten Abschlussarbeit und bei erfolgreicher Teilnahme durch ein qualifizierendes Zertifikat.

In Zusammenarbeit mit der Universität Stuttgart wird 1992 das »Aufbaustudienseminar Personale Entwicklung (ASPE)« entwickelt. Mit diesem sollen junge Führungskräfte als auch der Führungskräftenachwuchs in Wirtschaftsunternehmen und Organisationen systematisch und über einen längeren Zeitraum und außerhalb des Berufsalltags gefördert werden. (Faix 1995b)

Unter dem Dach der Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung gründet Faix 1993 die »Steinbeis Akademie für Unternehmensführung«. Diese entwickelt in Kooperation mit der Donau Universität Krems das Executive MBA Programm; erste Kurse finden 1995 statt, 1997 wird das Programm zum ersten Mal durch die FIBAA akkreditiert. (Steinbeis Akademie für Unternehmensführung 1994 / StW 1995 / Donau Universität Krems 1996). Mit speziellen Management-Kursen richtet sich der Studiengang vor allem an Unternehmer und Führungskräfte aus Klein- und Mittelbetrieben. (Vgl. Korölus 2000) Das Studium dauert in der Regel zwei Jahre. Dabei wird die so genannte Krems-Methode entwickelt und eingeführt, eine erste Variante des heute an der SIBE umgesetzten Projekt-Kompetenz-Prinzips.

Im Jahr 1998 wird die Steinbeis-Hochschule Berlin gegründet. Zeitgleich wird aus der Steinbeis Akademie für Unternehmensführung das Transferunternehmen »Business Administration and International Entrepreneurship« herausgegründet. Dieses initiiert 1998 zusätzlich zum Executive MBA-Programm die Studienprogramme »InternationalMBA Globalisation Management« sowie »GeneralMBA Growth Management«. Beide Studiengänge werden zum ersten Mal im Februar 2003 durch die FIBAA akkreditiert. Die erste der regelmäßig stattfindenden Reakkreditierungen ist 2009. Sowohl das International wie auch das General MBA-Studienprogramm sind auf der Grundlage der Krems-Methode weiterentwickelt worden. In diesen Studienprogrammen steht nunmehr die Arbeit an einem Projekt im Mittelpunkt des Studiums – der erste Schritt hin zum heute SHB-weit angewandten Projekt-Kompetenz-Studium. Der Schwerpunkt der Projekte innerhalb des International MBA Globalisation Management liegt dabei darauf, deutsche Unternehmen auf

7 In Zusammenarbeit mit dem Institut für Fördertechnik der Universität Karlsruhe wird u. a. ein einwöchiges Seminar für Ingenieure entwickelt (Vgl. Faix, Linder-Vogt, Arnold, Mannchen, Widman 1989: 133). Zielsetzung des Seminars war die Erarbeitung einer praxistauglichen Lösung für eine komplexe Produktions- und Logistikproblemstellung in einer interdisziplinären Gruppe.

dem chinesischen Markt zu etablieren.⁸ Der General MBA Growth Management, auch »Wachstums-Offensive« genannt, richtet sich dagegen an Jungakademiker mit erstem akademischen Abschluss und mutmaßlich hohem Entwicklungspotential.

Weitere Meilensteine in der jüngeren Geschichte der SIBE sind diese:

- In den Jahren 2001 und 2002 werden Vertretungen in Brasilien (São Paulo) und China (Shanghai) eröffnet und Kooperationen mit großen und etablierten Universitäten in diesen Ländern eingegangen. Weitere Kooperationen dieser Art bestehen derzeit darüber hinaus mit der Schweiz, den USA und Indien.
- 2005 entstehen an der SIBE die ersten Corporate Programme, welche sich mit den spezifischen Herausforderungen einzelner Unternehmen auseinandersetzen (u.a. Kaufland/ Lidl, IBM und Siemens).
- Im Jahr 2006 werden die SAPHIR GmbH und die SIBE-Dependance »Steinbeis Business School Rhein Main« in Hanau gegründet.
- Der Master of Science in International Management erweitert im Jahr 2007 das Portfolio der SIBE um einen konsekutiven, wissenschaftlichen und anwendungsorientierten Projekt-Kompetenz-Studiengang.
- Der General MBA Growth Management wird 2008 umstrukturiert: Aus dem non-konsekutiven MBA-Programm wird der Master of Arts in Management herausgegründet.
- Seit 2011 wird speziell für die Zielgruppe der Ingenieure und Naturwissenschaftler der MSc in Innovation and Technology Management angeboten. Der Master of Science in Innovation and Technology Management orientiert sich an den einzelnen Phasen des Innovationsprozesses. Im Rahmen des Projektes durchlaufen die Studierenden die Phasen von der Ideenfindung über die Marktanalyse bis hin zur konkreten Umsetzung der Innovation und leisten damit einen greifbaren Beitrag zur Wettbewerbsfähigkeit ihres Unternehmens. Darüber hinaus erhalten sie in der Vertiefung »Aerospace & Testing« Einblick in die Kernthemen der Luftfahrt- und Testing-Industrie.
- Seit 2011 bietet die SIBE gemeinsam mit den brasilianischen Partner-Universitäten Universidade de Taubaté (UNITAU), Instituto Mauá de Tecnologia (MAUA) und Universidade Católica de Brasília (UCB) ein Double-Degree-Programm an. Zusätzlich zu den renommierten Titeln »Master of Arts (M.A.)«, »Master of Science (M.Sc.)« erhalten die Studierenden die Möglichkeit, den Abschluss »MBA« von den brasilianischen Universitäts-Partnern verliehen zu bekommen. Der Grundstein hierfür ist die Anerkennung von Studienleistungen der SIBE und die Auslandsstudie nach Brasilien, wo unsere Masteranden einen Teil der erforderlichen Leistungsnachweise erbringen.

8 Der Name des Programms ist »Wachstumsmarkt China. Ein Markterschließungsprogramm für mittelständische Unternehmen«. Mehr als 200 Chinesen bearbeiteten hier während des zweijährigen postgradualen Projekt-Kompetenz-Studiums in Vollzeit das Projekt »Markterschließung China für mein deutsches Partnerunternehmen«, um die ca. 100 deutschen projektgebenden Unternehmen bei ihrem Gang auf den chinesischen Markt zu unterstützen.

- Seit 2013 wird der Global Executive MBA angeboten. Dabei kooperiert die SIBE mit Hochschulen und Organisationen in Brasilien, China und den USA. Das Programm wird im Rahmen eines globalen Blended Learning-Formats durchgeführt, welches durch die Kombination aus Online-Einheiten und Präsenzseminaren auf die Bedürfnisse seiner internationalen Teilnehmer angepasst ist. Die insgesamt vier Präsenzseminare bedeuten lediglich 25 Tage Abwesenheit des Teilnehmers innerhalb der 24 Studienmonate. Jede der Partnerorganisationen organisiert im eigenen Land Seminare, sodass sich die Studierenden im Rahmen des GEMBA-Studiums jeweils einmal in Brasilien, einmal in China, einmal in Deutschland sowie einmal in den USA treffen. In der Zeit zwischen diesen Vor-Ort-Seminaren studieren sie vom Heimatland aus, indem sie via e-Campus Aufgaben erfüllen sowie sich untereinander ebenso wie mit erfahrenen Dozenten austauschen.
- Ebenso seit 2013 bietet die SIBE den Studiengang »Master of Arts in Philosophie.Kultur. Gesellschaft.« an. Dieser Studiengang richtet sich speziell an Menschen, die nicht mehr in einem abhängigen Arbeitsverhältnis stehen, aber für selbst entschieden haben, in und an der Gesellschaft zu arbeiten. In dem Studiengang werden zum einen auf aktuelle und existenzielle Themen aus Forschung, Gesellschaft, Wirtschaft und Philosophie eingegangen. Zum anderen planen und verwirklichen die Studierenden während des Studiengangs gemeinschaftlich ein Projekt, das einen wesentlichen Beitrag leisten soll zur Lösung jener wichtigen und drängenden gesellschaftlichen Probleme unserer Zeit.
- Schließlich erweitert die SIBE ihre generelle Ausrichtung mit rechtswissenschaftlichen Studiengängen und wird dadurch zu einer Business und Law School: Mit dem Master of Laws in International Business Law erweitern Studierende mit einem abgeschlossenen juristischen Abschluss ihre internationale Ausrichtung für weltweit agierende Wirtschaftskanzleien und Unternehmen sowie ihr Wissen über fremde Rechtssysteme. Während des Studiums bearbeiten sie grenzüberschreitende Mandate sowie Rechtsfragen eigenständig und lernen rechtliche Hintergründe der globalen Wirtschaft kennen. Der Fokus liegt dabei auf den Systemen des Wachstumsmarktes Brasilien und des US-amerikanischen Rechtssystems. Der Master of Laws in Jurisdiction beleuchtet die Gerichtsbarkeiten Deutschlands, der USA und Brasiliens im Vergleich. Der Studiengang richtet sich an Richter, Staatsanwälte und Rechtsanwälte, die damit neben dem Heimatrecht fremde Rechtssysteme und Rechtskulturen aus rechtsvergleichender Perspektive kennenlernen. Während des Studiums reflektieren Studierende die innerhalb der Organisation eigenständig zu bearbeitenden Fälle vor dem Hintergrund des Rechtsvergleichs und lernen Fälle und Prozesse effizienter zu gestalten.

2013 hat die SIBE alle Studiengänge zusammengefasst über 1000 Studierende und über 2000 Absolventen. Dabei hat die SIBE seit ihrer Gründung mit ca. 350 Unternehmen kooperiert. Im wechselvollen Spiel der Namen und Neugründungen spiegelt sich ein Prinzip der Steinbeis-Stiftung: Durch das Transferunternehmertum sollen die Stiftung und all ihre Teile flexibel auf die Bedürfnisse des Marktes reagieren können; wann immer der Markt eine Gelegenheit bietet – so

z.B. das wachsende Bildungsbedürfnis in den so genannten BRIC-Staaten –, könne durch die Gründung eines speziell darauf ausgerichteten Transferunternehmens bzw. durch ein Steinbeis-Transfer-Institut reagiert werden.

Jeder der oben genannten Studiengänge bildet für sich ein eigenes Transferunternehmen in Form eines Steinbeis-Transfer-Instituts. Ab dem Jahr 2008 werden diese zu einem Institutsverbund d.h. zu einer School zusammengefasst. Angeregt durch die Schwerpunkte der Studiengänge heißt dieser Verbund »Steinbeis School of International Business and Entrepreneurship« oder eben kurz »SIBE«.

5.3 MISSION UND ZIELE DER SIBE

Die Mission und die obersten Ziele der SIBE lauten:

Die SIBE steht für erfolgreichen Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Wirtschaft und systematischen Kompetenzaufbau und Persönlichkeitsentwicklung. Der Zweck der SIBE besteht im nachhaltigen Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit ihrer Partnerunternehmen (privatwirtschaftliche Unternehmen, Organisationen und öffentliche Verwaltungen) und in der Bildung kompetenter, unternehmerisch und global denkender und handelnder Persönlichkeiten. Unsere Studierenden sorgen im Rahmen ihrer studienintegrierten Innovations-Projekte bei unseren Partner-Unternehmen für Wachstum. Durch die Arbeit an diesen realen und herausfordernden Projekten schaffen wir gleichzeitig jene Bedingungen, unter denen sich Talente zu Persönlichkeiten und kompetenten Führungs- und Nachwuchsführungskräften entwickeln können. (SIBE 2013: 13)

Schöpferische Persönlichkeiten suchen interessante, herausfordernde Arbeitsinhalte, d.h. schöpferische Persönlichkeiten 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 und sich an komplexen Problemen versuchen zu können. Kurzum: Schöpferische Persönlichkeiten 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 schöpferische Persönlichkeiten mit Innovations-Projekten betraut bzw. sie dort einbindet. Innovations-Projekte erlauben es schöpferische Persönlichkeiten selbstständig bzw. selbstorganisiert die größte und wohl interessanteste aller unternehmerischen Herausforderungen anzunehmen, nämlich die Zukunft eines Unternehmens aktiv mitzugestalten. Indem schöpferische Persönlichkeiten mit Projekten betraut werden, von denen sie überzeugt sind, dass von diesen die Zukunft eines Unternehmens abhängt, wird ihnen zudem die Ge-

wissheit vermittelt, es selbst in der Hand zu haben, die eigene berufliche Zukunft nachhaltig entwickeln zu können. Es sind diese Innovations-Projekte, welche auch die breitesten Entwicklungsmöglichkeiten und größten Karrierechancen bieten: Denn Menschen, welche sich hier beweisen und hervorstechen, erscheinen als diejenigen, welche für ein Unternehmen den größten Nutzenbeitrag stiften, sind sie es doch, die nachhaltig die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens sichern und ausbauen.

Und noch einmal anders gesagt: Um gegenwärtige oder zukünftige Leistungsträger an ein Unternehmen zu binden, bietet man ihnen am besten zweierlei: Entwicklungsmöglichkeiten und Herausforderungen. Ersteres wird durch die SIBE gewährleistet, indem eine weitere formelle Qualifikation geboten wird; ein akademischer Abschluss dient, – trotz der stetig zunehmenden Bedeutung informeller Bildungsziele wie eben Kompetenzen – vielfach als Zugangsberechtigung für bestimmte Karrierewege. Herausforderungen bietet das Studienkonzept der SIBE auf folgende Weise: Im Zentrum des Studiums stehen innovative Projekte im Schumpeterschen Sinne d.h. Projekte zur Sicherung und zum Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens.⁹

6 SAPHIR

Das Projekt-Kompetenz-Prinzip dient als Alleinstellungs- und damit auch als Abgrenzungsmerkmal der SHB gegenüber anderen Hochschulen und Bildungsinstituten der Erwachsenenbildung. Da die Transferunternehmen der SHB als Profit Center trotz aller Kooperationen füreinander Konkurrenz sind, besteht für diese die Notwendigkeit, sich auch untereinander zu differenzieren. Dies geschieht bei der SIBE v.a. über folgende Variablen:

- das Geschäftsmodell
- die Ausgestaltung des Projekt-Kompetenz-Prinzips
- das Lehrangebot
- dem Studium vorgeschaltete und begleitende Dienstleistungen.

Die vorgeschalteten und begleitenden Dienstleistungen des PKS-Studiums der SIBE (Personaldienstleistungen und Kompetenzmessungen) werden von der SAPHIR Holding übernommen (Steinbeis Associate Partner of Human International Resources), einem Transferunternehmen, das sich unter dem Dach der SHB befindet.

9 Dabei gibt es bei der Projektdefinition zwei Möglichkeiten: 1. Ein Unternehmen hat bereits mehr oder minder ein Innovationsprojekt definiert und »vergift« dieses an einen Studierenden. 2. Ein Unternehmen gibt die Rahmenbedingungen vor, unter denen der Studierende sich selbst ein Projekt definieren muss. Für Studierende bietet die zweite Möglichkeit größere Freiheiten und größere Herausforderung und damit auch größere Chancen, das eigene Wissen, Können und Wollen zu zeigen und zu entwickeln. Für Unternehmen bedeutet die zweite Möglichkeit, dass es besonders auf leistungswillige und -fähige Menschen attraktiv wirkt.



9 | Die Organisation des Transferunternehmens SAPHIR.

Der wachsenden Bedeutung von Kompetenzen gewahr, wendet die SIBE konsequent und systematisch Kompetenzmessverfahren an und zwar vor und während des Studiums - optional auch nach dem Studium. Nur bei den Dingen, die gemessen werden können, kann auch valide eine Aussage über Status quo sowie Veränderung festgestellt werden oder anders gesagt: Nur wer weiß, wo er steht, kann tatsächlich wissen, ob, wie und in welche Richtung er sich weiter bewegt. Diese Messung des eigenen kompetenten Standpunkts und Verlaufs erfolgt an der SIBE v.a. durch die beiden Messverfahren KODE® und KODE®X. Die Durchführung dieser Messungen werden dabei von der SAPHIR Kompetenz GmbH übernommen.

SAPHIR Deutschland GmbH (im Folgenden abgekürzt mit SAPHIR Dtl.) unterstützt zum einen Unternehmen mit DIN-zertifizierten¹⁰ Personalauswahlprozessen bei der Rekrutierung, Auswahl und Bindung von Akademikern.¹¹ Zum anderen unterstützt SAPHIR Dtl. angehende bzw. junge Akademiker durch Karriereberatung, Coaching und vor allem durch die Vermittlung von projektgebenden Unternehmen für das Projekt-Kompetenz-Studium.

SAPHIR Dtl. übernimmt für die SIBE kurzum all jene Personaldienstleistungen, welche dem Studium an der SIBE vorgeschaltet sind: Der Zweck von SAPHIR Dtl. ist, Studienbewerber und projektgebende Arbeitgeber zu einem Vertragsabschluss für ein Beschäftigungsverhältnis im Rahmen eines Projekt-Kompetenz-Studiums zusammen zu führen.

10 Das (eignungs-)diagnostisches System von SAPHIR einschließlich der eingesetzten Verfahren (KODE®, KODE®X, Assessmentcenter und Interview) wurden am 24.03.2009 mit der ComCheck DIN 33430 von einem unabhängigen Institut geprüft. Mit der DIN 33430 soll die Qualität von Eignungsbeurteilungen gesichert und Transparenz in den eignungsdiagnostischen Markt gebracht werden. Sie enthält Qualitätsstandards für den gesamten Personalauswahlprozess.

11 Während sich SAPHIR Deutschland auf den deutschen bzw. deutschsprachigen Markt konzentriert, ist der Gegenstand der SAPHIR International GmbH die internationale Rekrutierung, Vermittlung und Betreuung von Führungskräften und Nachwuchsführungskräften.

Die Personaldienstleistungen von SAPHIR Dtl. stellen zusammen mit dem Studium der SIBE ein ganzheitliches Angebot dar für Unternehmen und Studenten. Daher verwundert es nicht, dass sich die Zielgruppen von SAPHIR Dtl. analog zu denen der SIBE ergeben: SAPHIR Dtl. unterstützt zum einen Unternehmen bei der Suche, Auswahl, Vermittlung und Bindung von Mitarbeitern im Rahmen eines Projekt-Kompetenz-Studiums an der SIBE.¹² Zum anderen unterstützt SAPHIR Dtl. Bewerber für das PKS der SIBE bei ihrer Suche nach bzw. Vermittlung an kooperierende Unternehmen. Dabei ist das Angebot von SAPHIR Dtl. analog zu jenem der SIBE durch folgende Spezifika gekennzeichnet: Auf Unternehmensseite richtet sich das Angebot an Unternehmen jeglicher Größe und aller Branchen. Das Angebot richtet sich darüber hinaus an alle Unternehmensbereiche und umfasst dabei fast alle Themengebiete. Auf Studentenseite richtet sich das Angebot von SAPHIR Dtl. an junge Nachwuchskräfte mit akademischem Hintergrund und ca. bis zu fünf Jahren Berufserfahrung.

Mit der Gründung von SAPHIR Deutschland reagiert man v.a. auf folgende Herausforderungen: (Vgl. im Folgenden Rominger 2009: 221)

EINBRUCH DER BEWERBERZAHLEN:

Wie Befragungen in den letzten Jahren immer wieder bestätigen, sieht sich ein Großteil der Unternehmen in Deutschland von einem Fach- und Führungskräftemangel bedroht (Bienzeisler, Bernecker 2008: 11). Seit etwa Anfang des Jahres 2007 melden auch die Kooperationsunternehmen der SIBE, dass die Anzahl der Bewerbungen im Vergleich zu den Vorjahren extrem zurückgegangen ist, in manchen Bereichen um bis zu 75%. 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. Auch wenn sich dieser Trend momentan hauptsächlich auf Mittelständler auswirkt, bestätigen auch Großkonzerne, dass die vormalige Flut von Bewerbungen stetig abebbt.

FEHLENDE »TALENTE-MENTALITÄT«:

Obschon die Zahlen und Trends alarmierend sind und mittlerweile die mediale Aufmerksamkeit immer größer wird, ist das Bewusstsein für das Problem besonders in den Fachabteilungen von Unternehmen noch relativ gering. (Kienbaum 2006: 7) Die Konzepte, die sich hinter Schlagworten wie »Talent-Management«, »Employer Branding« und »Talent-Relationship-Management« verbergen, sind zwar vielfach auf dem besten Weg fester strategischer Bestandteil in den Human Resources-Abteilungen zu werden. Allerdings werden diese handlungsleitenden Strategien eben teilweise nicht im operativen Tagesgeschäft der Fachabteilungen umgesetzt, die »Talentementalität« nur sporadisch gelebt. So scheinen viele Führungskräfte die Talent-Management-Strategie ihres Unternehmens nicht aktiv zu leben. (Hewitt Associates 2008). Die wohl gravie-

¹² Mitarbeiter mit bzw. über die Studienprogramme der SIBE zu rekrutieren, ist eine der möglichen Optionen, die SAPHIR anbietet. Daneben gibt es noch die Optionen, Alumni der SIBE oder rein extern zu rekrutieren. (<http://www.saphir-deutschland.de>)

rendsten Gründe sind wohl, dass Managern hierfür die nötige Zeit und/ oder das nötige Wissen fehlen, sich ausreichend um vorhandene und zukünftige Talente zu bemühen. (Ebd.)

Auf oben genannte Herausforderungen von Unternehmen reagiert SAPHIR Dtl. durch folgendes Geschäftsmodell: (Vgl. im Folgenden Rominger 2009: 235f.)

GEZIELTE PROAKTIVE REKRUTIERUNG VON AKADEMIKERN:

Zur Rekrutierung von Akademikern setzt SAPHIR Dtl. zum einen eine Vielzahl klassischer und moderner Elemente der Marketing-Kommunikation ein (Web 2.0-Marketing, Hochschulmarketing etc.). Der Fokus liegt auf dem Dialogmarketing, einer Sonderform des Direktmarketings. Beim Dialogmarketing werden zum einen Inhalt und Form der Marketingmaßnahmen auf die Interessen und Bedürfnisse der Zielgruppe abgestimmt. Zum anderen vollzieht sich – im Gegensatz zu anderen eher monologischen Formen der Marketingkommunikation – im Regelfall ein Dialog mit dem Kunden. Im Rahmen der Rekrutierung könne durch die Fokussierung auf das Dialogmarketing eher gewährleistet werden, dass die Angesprochenen durch Rück- und Verständnisfragen die Botschaften besser verstehen. Zudem versprechen der Aufbau einer Beziehung und eine gewisse emotionale Verbundenheit in der Rekrutierung in einer zunehmend anonymisierten Welt einen großen Vorteil z.B. gegenüber der bloßen Schaltung von Stellenanzeigen.¹³ Das Dialogmarketing ist in der Regel zum einen aufwändiger als andere Formen der Marketingkommunikation, da eben keine großen Massen angesprochen werden können, sondern das Gespräch mit dem einzelnen Individuum in den Mittelpunkt rückt. Es verwundert daher nicht, dass diese Form des Marketings Unternehmen vielfach überfordert, sei es beim klassischen Produktmarketing wie auch beim Marketing im Rahmen der Rekrutierung von Mitarbeitern. Genau an dieser Stelle setzt SAPHIR Dtl. an, indem v.a. folgende Dienstleistungen angeboten werden:

- Suche nach Bewerbern in Lebenslaufdatenbanken (»Talentpool«): SAPHIR Dtl. verfügt über eine eigene Bewerberdatenbank. Die Beziehungen zu den Kandidaten aus dieser Datenbank werden gemäß dem Dialogmarketing gepflegt. Der Vorteil dieser Vorgehensweise liegt darin, dass – aus Sicht der Bewerber – die Kandidaten schnell und zeitnah vermittelt bzw. – aus Sicht der Unternehmen – offene Positionen schnell und zeitnah besetzt werden können. Besonders bei kritischen oder schwierig zu besetzenden Positionen wird darüber hinaus auch über andere Datenbanken gesucht. Über diesen Weg wird zudem das Potenzial des passiven Bewerbermarktes erschlossen, das bedeutet: Es werden auch Kandidaten kontaktiert, die momentan nicht aktiv auf Jobsuche sind, aber grundsätzlich Wechselbereitschaft zeigen.
- Direktansprachen: In der Rekrutierung werden Direktansprachen immer wichtiger. Diese werden sowohl am Telefon als auch direkt am Campus sowie via E-Mail oder sozialer Netzwerke im Internet vollzogen. Auch hier wird das Potenzial des passiven Bewerbermarktes weiter ausgeschöpft.

¹³ Diesen Zustand versucht sich übrigens auch ein gelebtes Talent Relationship Management zu Nutzen zu machen.

- Headhunting: Im Einzelfall und v.a. bei kritischen Positionen werden gezielt Kandidaten aus bestimmten Fachgebieten angesprochen.
- Messen: Unternehmen werden von SAPHIR Dtl. auf Recruiting-Messen (z.B. der Absolventenkongress in Köln, aber auch kleinere Messen an Hochschulen) mitvertreten, d.h. deren Stellenangebote dort auch vermarktet. Auf Wunsch werden Unternehmen an ihren eigenen Messeständen durch SAPHIR Dtl.-Mitarbeiter und Informationsmaterial unterstützt.
- Gemeinsame Recruiting-Events: Gegebenenfalls werden von SAPHIR Dtl. vor Ort, also in den Unternehmen selbst Auswahlverfahren für die Master-Studiengänge der SIBE durchgeführt. Solche Veranstaltungen werden für die Zielgruppen Praktikanten, Diplomanden, Bacheloranden und eigene Mitarbeiter durchgeführt.
- Netzwerke und Empfehlungsmarketing: Empfehlungen haben insgesamt einen sehr starken Einfluss auf das Verhalten von Bewerbern. So treffen Kandidaten ihre Entscheidungen zum einen zügiger und zum anderen wird die Entscheidung für ein Stellenangebot wahrscheinlicher. Als Multiplikatoren und damit mögliche Sender von Empfehlungen stehen SAPHIR Dtl. das SHB- und SIBE-Netzwerk u.a. bestehend aus Studierenden und Alumni zur Verfügung.¹⁴

BEWERBERMANAGEMENT AUS EINER HAND:

SAPHIR Dtl. übernimmt als interner Personaldienstleister der SIBE das vollständige Bewerbermanagement: Auswahl, Rekrutierung und Vermittlung von Studierenden für die Projekt-Kompetenz-Studiengänge der SIBE. Angesichts der beiden Kooperationspartner der SIBE Unternehmen und Studierende bietet SAPHIR Dtl. zwei komplementäre Formen von Personaldienstleistungen an:

- Für Unternehmen agiert SAPHIR Dtl. als Personalvermittler: SAPHIR Dtl. akquiriert offene Stellenangebote für das PKS der SIBE bei Unternehmen, fertigt ein Besetzungsbild an, gleicht dieses mit vorhandenen Interessenten in der internen Bewerberdatenbank ab und/ oder sucht gezielt extern nach Kandidaten. Um für Unternehmen die Komplexität des Rekrutierungsprozesses zu reduzieren, erhalten diese vorselektierte Bewerbungsunterlagen von Kandidaten, die bereits ein Auswahlverfahren durchlaufen haben. Bei der nachfolgenden Auswahl eines geeigneten Kandidaten können sich Unternehmen auf die Ergebnisse von wissenschaftlich fundierten und DIN-zertifizierten Testverfahren stützen.
- Für Studienbewerber agiert SAPHIR Dtl. gewissermaßen als »privater Arbeitsvermittler«: Um für Studienbewerber die Komplexität des Bewerbungsprozesses zu reduzieren, bietet SAPHIR Dtl. ihnen Einzel- und Gruppenberatung, Karriereberatung- und Coaching sowie v.a. die direkte Vermittlung an Unternehmen, die mit der SIBE im Rahmen des PKS kooperieren.

¹⁴ Da der Einfluss weiter verstärkt wird, wenn der Sender der Mitteilung eine gewisse Ähnlichkeit zum Empfänger der Nachricht aufweist, spielen aktuelle und ehemalige Masterstudenten eine große Rolle.

Zusammengefasst bedeutet dies, dass SAPHIR Dtl. versucht, das jeweils richtige Unternehmen mit dem jeweils richtigen Kandidaten zusammen zu bringen, welche zusammen mit der SIBE im Rahmen eines PKS miteinander kooperieren. Um dies zu erreichen, verwendet SAPHIR Dtl. v.a. folgende Instrumente:

Auswahlverfahren:

SAPHIR Dtl. setzt beim Auswahlprozess auf eine Kombination mehrerer qualitativer als auch quantitativer Verfahren der Personaldiagnostik. Der Schwerpunkt der Auswahlinstrumente liegt vor allem auf Verfahren zur Kompetenzmessung. Hierdurch soll eine valide und systematische Standortbestimmung der Potenziale und der Leistung des Studienbewerbers erreicht werden. Diese Verfahren sind v.a. die von John Erpenbeck et al. entwickelten Instrumente KODE® und KODE®X. Auf der Grundlage dieser Verfahren ist das gesamte Auswahlverfahren von SAPHIR Dtl. aufgebaut, d.h. Bewerbungsunterlagenanalyse, Assessmentcenter, Interview u.a. Verfahren, die bei Studienbewerbern angewandt werden, sind in eine methodologische Ganzheit eingebettet

Dokumentation der Bewerberkompetenzen:

Die Dokumentation der Ergebnisse des Auswahlverfahrens erfolgt je nach Wunsch des Unternehmens in verschiedensten Präzisionsgraden. Folgende Instrumente stehen dabei zur Verfügung:

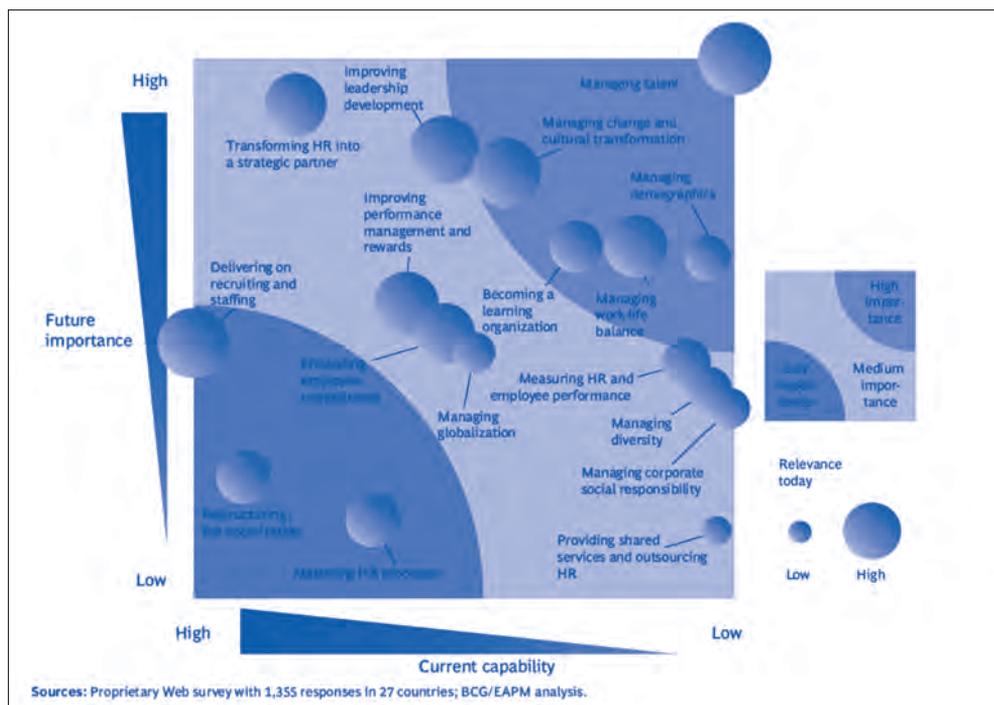
- Bewerbungsunterlagen zur Dokumentation des Wissens und der Qualifikationen
- kurzes Gutachten zur zusammenfassenden Darstellung des Wissens und der Qualifikation sowie erste Aussagen über Kompetenzen, die über qualitative Methoden ermittelt wurden
- ausführliches Gutachten zur zusammenfassenden Darstellung des Wissens und der Qualifikationen, sowie Aussagen über Kompetenzen, die über quantitative Methoden ermittelt werden.
- Gutachten über KODE® und KODE®X

Matching von Soll- und Ist-Kompetenzprofilen:

In einem ersten Schritt wird von SAPHIR Dtl. in Zusammenarbeit mit dem jeweiligen Unternehmen (Fach- und/oder Personalabteilung) das Wunschprofil erfasst, welches ein potenzieller Bewerber haben sollte. Je nach Wunsch des Unternehmens können dabei unterschiedliche Möglichkeiten zur Erfassung der Profile angewandt werden: einfache Erfassung von Anforderungsprofilen; gemeinsame Entwicklung von Anforderungs- und Kompetenzprofilen mittels KODE®X; systematische Entwicklung von Kompetenzprofilen mittels KODE®X unter Berücksichtigung von Unternehmensstrategien. Im nächsten Schritt erfolgt der Abgleich des Soll-Profiles (aus dem Anforderungsprofil des Unternehmens) mit dem Ist-Profil der Kandidaten.

7 DAS PORTFOLIO DER SIBE – EINE GANZHEITLICHE STRATEGIE IM WAR FOR TALENTS

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 hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen. (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 little Talent / Management	57 %
Regulations / Legislation	54 %
Investment / Budgets	31 %
Culture	30 %
Standards and Technology	22 %
Language	28 %
Intellectual Property	18 %
No „Burning“ Platform	16 %
Loss of Reputation	9 %
Other	12 %

11 | Was Wachstum hemmt (IBM 2008).

Noch einmal deutlich: hochqualifizierte und hochkompetente Menschen und hier v.a. schöpferische Persönlichkeiten sind die treibende Kraft hinter Innovationen, sind die *Conditio sine qua non*, ohne die Unternehmen ihre Wettbewerbsfähigkeit weder sichern geschweige denn ausbauen können. Jedoch: hochqualifizierte und hochkompetente Menschen waren und sind eine rare Ressource, die angesichts der in dieser Arbeit bereits geschilderten Entwicklungen in sehr naher Zukunft noch rarer werden. Was ist daher zu tun? Die Ergebnisse aus Tiefeninterviews mit ausgewählten Unternehmensvertretern in der Studie »Pro 50 – Arbeit mit Zukunft« (PwC 2008: 23) zeigen, dass einige Unternehmen im Zusammenhang mit dem drohenden Mangel an qualifizierten Fach- und Führungskräften bereits erfolgversprechende Gegenmaßnahmen entwickelt haben, wie z.B.:

- Gewinnung von Nachwuchs über die Intensivierung von Kontakten zu Schulen und Hochschulen sowie durch die Unterstützung von berufsbegleitenden und berufsintegrierten Studiengängen
- Konzepte zur Verbesserung des Arbeitgeberimages («employer branding»)¹⁵
- Programme zur Mitarbeiterbindung (z. B. Förderung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie bzw. Freizeit)
- Verstärkte Personalentwicklung, um die vorhandenen Potenziale optimal zu nutzen
- Erschließung neuer Zielgruppen, z. B. gezielte Einstellung auch älterer Mitarbeiter

Damit diese Maßnahmen nachhaltig erfolgreich sind, gilt es, ein strategisches Personalmanagement zu betreiben, welches sich an den Unternehmenszielen orientiert. Konkret bedeutet dies: Die HR-Abteilung muss frühzeitig bei der Definition mittel- und langfristiger Unternehmensziele miteinbezogen werden, 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 darüber hinaus ein durchdachtes System zu implementieren, welches dazu dient, hochqualifizierte und hochkompetente Menschen zu gewinnen und solche, 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. 2008)

- Entwicklung eines an Unternehmenszielen orientierten strategischen Personalmanagements mit Aussagen zur strategischen Personalplanung und dem Bedarf an hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen.
- Fokussierung des strategischen Personalmanagements auf Bereiche, Mitarbeiter und Themen, die erfolgskritisch sind und/ oder mit Innovations-Projekten zu tun haben.

15 Dabei muss immer beachtet werden, dass die Gruppe der hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen durchaus keine homogene Gruppe ist. Erfolgreich bewirbt sich ein Unternehmen bei einem hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen, wenn es auf dessen spezifische Wertvorstellungen eingeht. Grob lassen sich jedoch folgende Unternehmens-Images unterscheiden, auf die hochqualifizierte und hochkompetente Menschen und hier v.a. schöpferische Persönlichkeiten positiv reagieren: (Vgl. dazu Fishman 2006)
 »Lifestyle«: Dieses Image zieht Menschen an, die nach Freiheit, Freizeit und Selbstverwirklichung suchen. »Wir bieten Beständigkeit«: Dieses Image zieht Menschen an, die nach Sicherheit, Loyalität und Zuverlässigkeit suchen. »Wir retten die Welt«: Dieses Image zieht Menschen 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 Menschen an, die beides zu vereinen suchen, beruflichen Erfolg und familiäres bzw. partnerschaftliches Glück. »Großes Risiko/ große Chance«: Dieses Image zieht Menschen 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 Menschen an, die für eine »high-performing company« arbeiten wollen.

- Etablierung eines globalen strategischen Personalmanagements durch eine »geistige Global-Delivery« (internationaler Wissenstransfer innerhalb globaler Kompetenz-Netzwerke) und/ oder durch »Open Innvovation«.¹⁶
- Aufhängung des strategischen Personalmanagements auf Senior Manager-Niveau und Zuweisung von Prozess- und Governance-Verantwortung auch nach der Einführungsphase.
- Intensive Einbindung des Linienmanagements 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.

Gerade im Hinblick auf die Rekrutierung und das Retaining von hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen – das Gewinnen und Binden von High Potentials und High Performern – gilt es jedoch vor allem dies zu tun: Bedingungen schaffen, unter denen sich hochqualifizierte und hochkompetente Menschen wohl fühlen und entfalten können und wollen. Als Faustregel kann formuliert werden: Es gilt hochqualifizierte und hochkompetente Menschen so wie einen Kunden zu sehen, sprich es geht darum, zu fragen: Was wollen hochqualifizierte und hochkompetente Menschen? Die pauschale Antwort hierauf lautet: Im Großen und Ganzen wollen sie das, was jeder »normale« Mitarbeiter ebenso will – nur gilt es bei hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen, diese Wünsche allesamt auch zu erfüllen. Denn die latente Bereitschaft von diesen den Job zu wechseln wird nur übertroffen von der Bereitschaft anderer Unternehmen, einen hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen sofort zu besten Konditionen einzustellen. (Vgl. dazu o.V. 2002a und Werle 2008)

Auskunft darüber was junge High-Performer wollen, gibt eine Studie der Unternehmensberatung McKinsey, an der insgesamt rund 13.000 Führungskräfte teilnahmen. (McKinsey & Company 2001) Zusammenfassend meinen die Autoren dieser Studie, dass vor allem folgende Punkte ein Unternehmen attraktiv für High-Performer machen:¹⁷

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.

16 Es geht also um die grundlegende Frage, ob man hochqualifizierte und hochkompetente Menschen fest anstellt oder ob man auf ein Netzwerk »Freier« zurückgreift.

17 Zu beinahe identischen Ergebnissen kommen auch folgende Studien: die DGFP-Bertelsmann-Studie »Wunschprofil Attraktive Arbeitgeber« (DGFP 2004); die österreichische Studie »Employer of Choice« (o.V. 2002b); die Studie »Fringe Benefits für Führungskräfte« der Unternehmensberatung TOPOS (2007); eine Studie der Recruiting-Dienstleister Access (o.V. 2002a), an der über 3700 akademisch ausgebildete Fach- und Führungskräfte, um die 31 Jahre alt, mit durchschnittlich drei bis vier Jahren Berufserfahrung teilnahmen; die Studie »Is Europe Ready For The Millennials«. (o.V. 2006); die Studie »Employer Branding 2007«. (o.V.: 2007), welche von TNS Infratest und der Wochenzeitschrift »Die Zeit« durchgeführt wurde.

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)



12 | Was Unternehmen attraktiv macht für hochqualifizierte und hochkompetente Menschen (McKinsey & Company 2001: 5).

Einen Hinweis darauf, was High-Potentials wollen, 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 in Deutschland 1072 Studenten im Alter zwischen 20 und 29 Jahren befragt. Befragt nach ihren Berufszielen setzten die Studierenden den Punkt »inter-

essante Arbeitsinhalte« nach ganz oben (93 %). Dahinter folgten u.a. die Berufsziele »Anerkennung der eigenen Leistung« (86 %), Ausgewogenheit zwischen Arbeits- und Privatleben« (82 %), »Entwicklungschancen für die eigene Persönlichkeit«, »Weiterbildungsmöglichkeiten« (je 81 %), »selbstständiges Arbeiten« (80 %), Vereinbarkeit von Beruf und Familie« (79 %) und »Sicherheit des Arbeitsplatzes« (73 %). Das Berufsziel »hohes Einkommen« war hingegen für weniger als die Hälfte wichtig (42 %.) Das Berufsziel »hohes Prestige des Berufs oder der Position« ist lediglich für 27 % 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 %). Es folgen dahinter traditionell konservative Werte wie Treue (87 %) und Verantwortung (86 %) und soziales Engagement (86 %). Im Mittelfeld rangieren Werte wie Leistung und Erfolg, materielle Werte wie Genuss und Konsum (45%) oder Reichtum (37 %).

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 hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen im eigenen Land wenig fasziniert.

Was bedeuten diese Ergebnisse für den War for Talents? Insofern man annimmt, dass hochqualifizierte und hochkompetente Menschen 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 hochqualifizierter und hochkompetenter Menschen zu ködern. Jeder Vorzug muss in Zusammenhang mit weiteren Vorzügen des Unternehmens präsentiert werden und zwar individuell angepasst auf die Ansprüche des jeweiligen hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen. Weiterhin muss festgehalten werden: Selbstredend muss die Leistung angemessen entlohnt werden - monetär aber vor allem auch symbolisch z.B. indem ihnen Weiterbildungsangebote unterbreitet werden. Doch wie die Ergebnisse oben zeigen, spielt Geld nicht die Hauptrolle. Hochqualifizierte und hochkompetente Menschen gewinnt man für das eigene Unternehmen vielmehr, indem man Folgendes tatsächlich bietet und darüber spricht: Hochqualifizierte und hochkompetente Menschen und hier vor allem schöpferische Persönlichkeiten suchen interessante, herausfordernde Arbeitsinhalte, d.h. hochqualifizierte und hochkompetente Menschen 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 und sich an komplexen Problemen versuchen zu können. Kurzum: Hochqualifizierte und hochkompetente

Menschen 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 hochqualifizierte und hochkompetente Menschen mit Innovations-Projekten betraut bzw. sie dort einbindet. Innovations-Projekte erlauben es hochqualifizierten und hochkompetenten Menschen und hier v.a. den schöpferischen Persönlichkeiten unter ihnen, selbstständig bzw. selbstorganisiert die größte und wohl interessanteste aller unternehmerischen Herausforderungen anzunehmen, nämlich die Zukunft eines Unternehmens aktiv mitzugestalten. Indem hochqualifizierte und hochkompetente Menschen mit Projekten betraut werden, von denen sie 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.

Vor dem Hintergrund der hier geschilderten Situation bietet das Projekt-Kompetenz-Studium eine Lösung für beide Seiten an:

Für hochqualifizierte und hochkompetente Menschen und hier v.a. die schöpferischen Persönlichkeiten unter ihnen bringt das PKS 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 Orientierungsrahmen und bieten Anreize zur Zielerreichung.
- Während des Studiums bauen die Studenten breite Netzwerke auf. Sie lernen neben dem zukünftig sehr wichtigen Netzwerk der Studiengruppe und deren Unternehmen auch das internationale Netzwerk des Steinbeis-Verbundes aus Wissenschaft und Wirtschaft kennen.

- 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 profitierten gleichermaßen vom Projekt-Kompetenz-Studium:

- Durch das Projekt im berufsintegrierten Master-Studium kann ein Unternehmen neue Geschäftsmöglichkeiten und der Mitarbeiter sich selbst erfolgreich weiterentwickeln.
- Das Projekt-Kompetenz-Studium nimmt dem Unternehmen die Personal- bzw. Führungskräfteentwicklung mit nachhaltiger Wirkung ab.
- Während professionelle Rekrutierung und Personalentwicklung durch die Human Ressource-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 projektgebenden 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.

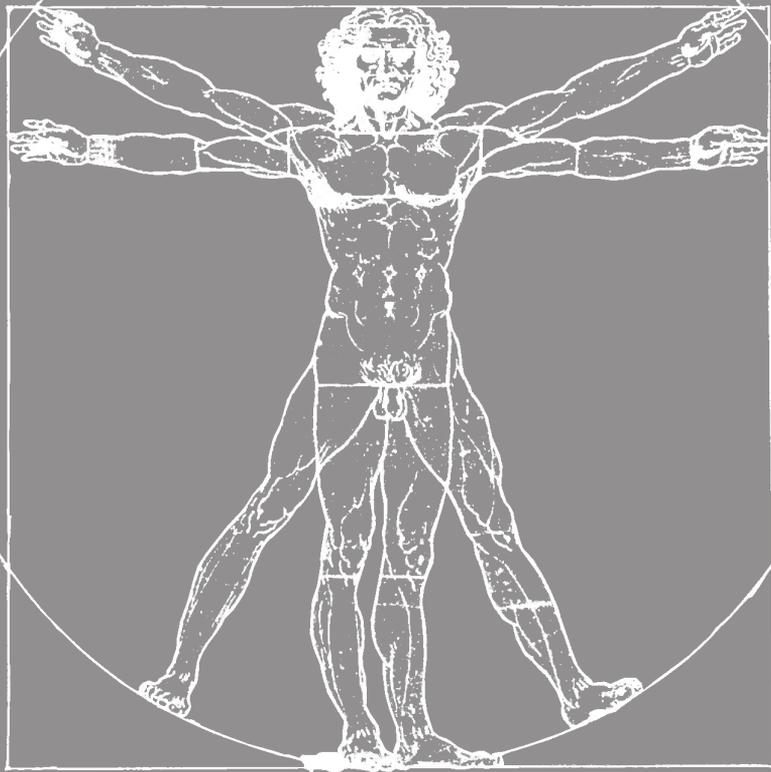
LITERATUR

- ALBERTI, G. VON (2007): Ferdinand Steinbeis und die Gewerbeförderung im Königreich Württemberg. 4. überarb. Auflage. <<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/Historie/121674-ferdinand-steinbeis.pdf>>
- AUER, M. (2007): Transferunternehmertum. Stuttgart.
- BCG (HRSG.) (2008): Creating people advantage: How to address HR challenges worldwide through 2015. Boston.
- BLUMENTHAL, I. (2009): Genese des Projekt-Kompetenz-Studiums der Steinbeis-Hochschule Berlin (SHB) am Beispiel der School of International Business and Entrepreneurship (SIBE). In: Faix, W.G. / Auer, M. (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management. Berlin. S. 175-217.
- 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. / BUCHWALD, C. / WETZLAR, R. (1991): Skill-Management: Qualifikationsplanung für Unternehmen und Mitarbeiter. Wiesbaden.
- FAIX, W.G. / BUCHWALD, C. / WETZLER, R. (1994): Der Weg zum schlanken Unternehmen. Landsberg.
- FAIX, W.G. / KURZ, R. / WICHERT, F. (1995): Innovation zwischen Ökonomie und Ökologie. Landsberg/Lech.
- FISHMAN, C. (2006): The War for Talent. <<http://www.fastcompany.com/magazine/16/mckinsey.html>>
- FRIEDRICHS, S. (2008): Steinbeis 1983-2008.
<<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/Historie/119045-2008-08-13-steinbeis-83-08.pdf>>
- HEWITT ASSOCIATES (2008): „Talent Survey 2008. Building the Talented Organisation“. London.
- IBM (2008): IBM Global CEO Study. Das Unternehmen der Zukunft.
<www.ibm.com/services/de/bcs/html/ceostudy.html>
- KAMPER, D. (2000): Denken mit zerbrochenem Kopf. Das Vermächtnis Georg Batailles – eine Skizze mit Korrolarien. In: Borsò, V./ Goldammer, B. (Hrsg.): Moderne(n) der Jahrhundertwenden. Spuren der Moderne(n) in Kunst, Literatur und Philosophie auf dem Weg ins 21. Jahrhundert. Baden-Baden, S. 94-98.
- KIENBAUM (2006): „Kienbaum-HR-Strategie-Studie 2006 – Strategie und Organisation des Human Resource Managements im deutschsprachigen Raum“.
- MCKINSEY & COMPANY (2001): The War for Talent. Organization and Leadership Practice.
<autoassembly.mckinsey.com/html/downloads/articles/War_For_Talent.pdf>
- MERGENTHALER, J. (2008): Sollbruchstellen der Seele. Die Multiple Persönlichkeit als Metapher im Identitätsdiskurs. Marburg.
- 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-attraktive-arbeitgeber-2002-embergertriconsult.pdf>
- O.V. (2005): Was Studenten über ihre Zukunft denken.
<<http://www.manager-magazin.de/koepfe/karriere/0,2828,345522,00.html>>
- O.V. (2006): 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. (2008): 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>

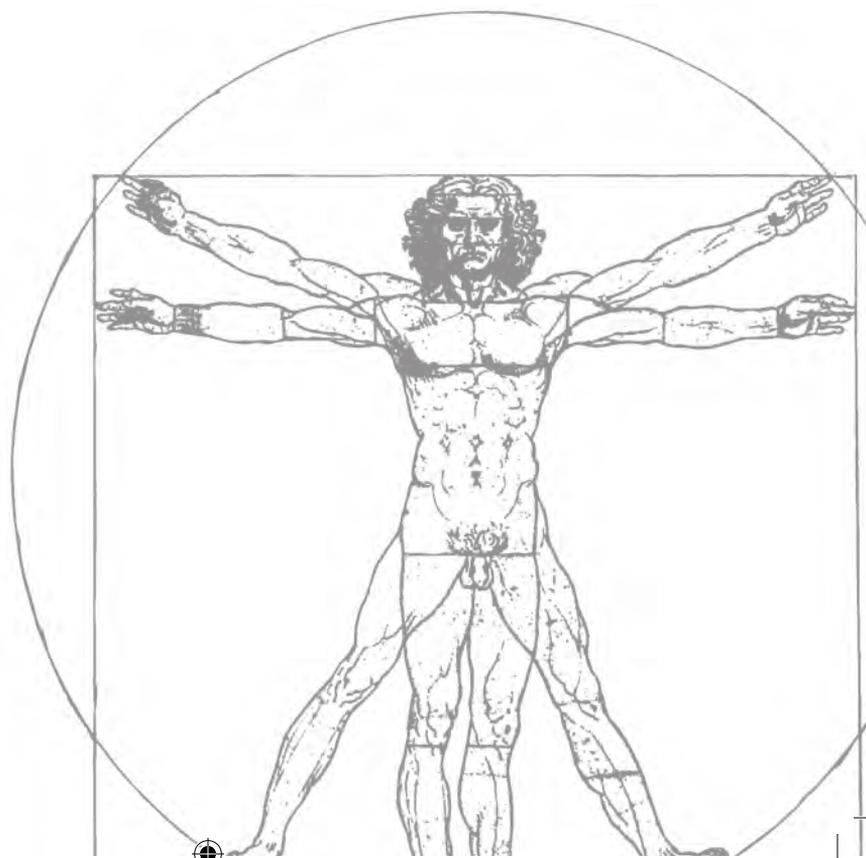
- PWC (2008): Pro 50 – Arbeit mit Zukunft. Ist Ihr Unternehmen fit für den demografischen Wandel? <http://www.pwc.de/fileserver/EmbeddedItem/Studie_Pro50.pdf?docId=e504480b63aba32&componentName=pubDownload_hd>
- ROMINGER, B. (2009): Battle for Competencies – Kompetenzträger rekrutieren und auswählen im War for Talents. In: FAIX, W.G. / AUER, M. (HRSg.): Talent. Kompetenz. Management. Band 1. Berlin, S. 219-264.
- SHB (GO): Grundordnung der Steinbeis Hochschule Berlin vom 07.06.1999.
<<http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/promotion/78409-go.pdf>>
- SHB (2009): Wissen. Transfer. Anwendung.
< http://www.steinbeis-hochschule.de/fileadmin/content/Steinbeis_Publikation/132950.pdf>
- STW (1983): Steinbeis-Stiftung für Wirtschaftsförderung: StW gemeinnützige Stiftung bürgerlichen Rechts 1971, Satzung 1983.
- STW (1995): Jahresbericht 1994, Stuttgart.
- STW (2010): LF-002 Steinbeis-System. (Interne Quelle aus dem Informationssystem der Steinbeis-Stiftung)
- STW (2013a): Transfer à la Lohn. <<http://www.steinbeis.de/wir-ueber-uns/transfer.html>>
- STW (2013b): Unsere Philosophie. <<http://www.steinbeis.de/wir-ueber-uns/philosophie.html>>
- STW (2013c): Daten und Fakten zum Steinbeis-Verbund.
<<http://www.steinbeis.de/wir-ueber-uns/daten-amp-fakten.html>>
- VATER, G. (2003): War for Talents!? In: Lobning, H. / Schwendenwein, J. / Zwacek, L. (Hrsg.): Beratung in der Veränderung. Grundlagen, Konzepte, Beispiele. Wiesbaden, S. 245-255.
- WALTER, A. / AUER, M. (HRSg.) (2009): Academic Entrepreneurship. Unternehmertum in der Forschung. Wiesbaden.
- WERLE, K. (2008): Wir sind dann mal weg. In: manager magazin 6, S. 134.

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

1 Ferdinand von Steinbeis (1807-1893).	S. 256
2 Portfolio der Bereiche der Steinbeis Stiftung für Wirtschaftsförderung.	S. 259
3 Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Johann Lohn.	S. 260
4 Prof. Dr. Michael Auer.	S. 260
5 Die Organisation der StW (vereinfachte Darstellung).	S. 261
6 Struktur der SHB.	S. 271
7 Die Schools der SHB.	S. 272
8 Transferunternehmen der SIBE.	S. 275
9 Die Organisation des Transferunternehmens SAPHIR.	S. 282
10 Die Herausforderungen der HR (BCG 2008).	S. 287
11 Was Wachstum hemmt (IBM 2008).	S. 288
12 Was Unternehmen attraktiv macht für hochqualifizierte und hochkompetente Menschen (McKinsey & Company 2001: 5).	S. 291



AUTOREN- BIOGRAFIEN





PROF. DR. WERNER G. FAIX

Geb. 1951 in Gärtringen/Württemberg.

Lehrstuhl für Unternehmens- und Personalführung an der Steinbeis-Hochschule Berlin (seit 1999); Gründer, geschäftsführender Direktor und Gesellschafter der School of International Business and Entrepreneurship GmbH (SIBE) der Steinbeis-Hochschule Berlin mit derzeit 12 Transfer-Instituten und über 1.000 Studierenden in Master-Projekt-Kompetenz-Studiengängen im Bereich Management und Law. 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 in den Bereichen Spurenanalytik, Halbleitertechnologie, Technologiemanagement, Unternehmensführung, Außenwirtschaft, Führungskräfteentwicklung, Entrepreneurship und Personale Entwicklung.



DIPL.-GERMANIST JENS MERGENTHALER, MBA



Jens Mergenthaler, geboren 1976 in Bamberg.

Bereits während seiner Schulzeit war er mehrere Jahre als Assistent einer Marketingabteilung tätig. Nach dem Abitur absolvierte er ein Volontariat in einer Werbeagentur. Anschließend studierte er Germanistik, Journalismus und Soziologie an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg. Er legte den Schwerpunkt seines Studiums auf eine fachübergreifende Erforschung der Themenkomplexe Persönlichkeit und Identität. In seiner Abschlussarbeit befasste er sich mit dem interdisziplinären Diskurs über das Phänomen der multiplen Persönlichkeit. Studienbegleitend absolvierte er ein Management-Training speziell für Geisteswissenschaftler.

Bereits während des Studiums sammelte er sowohl an Hochschulen wie auch in der Kommunikationsbranche berufliche Erfahrungen. Nach dem Studium arbeitete er mehrere Jahre als Lehrbeauftragter an Hochschulen und als freier Journalist. Während dieser Zeit befasste er sich mit verschiedensten Aspekten der menschlichen Psyche wie auch der Möglichkeit der menschlichen Erkenntnis. Derzeit arbeitet er an Büchern über das Seelenkonzept von Aristoteles und über die sozio-historische Gebundenheit menschlicher Erfahrung.

Berufsintegriert absolvierte er ein MBA-Studium an der School of International Business and Entrepreneurship. Er legte den Schwerpunkt seines Studiums auf eine fachübergreifende Erforschung der Themenkomplexe Innovation, Unternehmertum, Bildung und Persönlichkeit. In seiner Masterthesis beschäftigte er sich mit der Frage, wie die Bildung (zu) einer »schöpferischen Persönlichkeit«, d. h. zu einem innovativ denkenden und handelnden Menschen beschaffen sein könnte. Derzeit ist er an dieser Hochschule als Projektleiter für wissenschaftliche Projekte sowie als Studienkoordinator für Promotionen tätig. Nebenberuflich ist er als Dozent an Hochschulen tätig. An der LMU München promoviert er über das Thema »Leadership Education«.

