

Müller-Stewens, Günter, Fischer, Thomas: Voraussetzungen zur
Schulung von Management-Konzepten, in: Metzger, C./Seitz, H. (Hrsg.):
Wirtschaftliche Bildung, Zürich 1995, S. 543-561

Günter Müller-Stewens
Thomas Fischer

Voraussetzungen zur Schulung von Management-Konzepten

Am Anfang neuformulierter Managementkonzepte steht sicher der Anspruch, anwendbar zu sein und angewendet zu werden. Dies kann sich einerseits auf die Ausbildung von Betriebswirtschaftern beziehen, indem durch den Modellcharakter diesen die zentralen Strukturen und Fragestellungen der Unternehmensführung aufgezeigt werden. Andererseits ist der Managementalltag Bezugspunkt, in welchem Managementkonzepte als Orientierungshilfe oder gar Handlungsanleitung beigezogen sein wollen. Sie sollen eine Art «Cockpit» des Managers zur Steuerung seines Unternehmens darstellen.

Aus dem zweiten Aspekt lassen sich folgende Fragestellungen ableiten:

1. Inwieweit ist ein spezifisches Konzept geeignet, den Anspruch der Orientierungshilfe und Handlungsleitung in der Praxis tatsächlich zu erfüllen?
2. Welche Fähigkeiten setzt die Anwendung eines Konzeptes voraus? Denn jedes Konzept verkörpert ein bestimmtes Führungsverständnis, basiert auf spezifischen Kenntnissen, deren Anwendung geschult sein will.

Bei der zweiten Frage wird von der These ausgegangen, dass jedes Konzept ein ganz bestimmtes Führungsverständnis repräsentiert. Es werden direkt und indirekt Aussagen zu einem «adäquaten» Verhalten der Führungskräfte getroffen. Dazu muss auf ein eingeübtes Repertoire an konzept-spezifischen Fähigkeiten zurückgegriffen werden können.

Die folgenden Ausführungen gehen auf diesen Aspekt der an den Anwender gestellten Anforderungen ein. Primär am Beispiel des St. Galler Managementkonzeptes (Bleicher, 1992) soll versucht werden, die entsprechenden Fähigkeiten – zusammengefasst in Schlüsselqualifikationen (Dubs, 1992) – zu bestimmen. Basierend auf dieser Analyse werden Möglichkeiten zur universitären Lehrplangestaltung aufgezeigt, die zur Förderung dieser Schlüsselqualifikationen beitragen.

1 Bestimmung der Schlüsselqualifikationen

Ein Charakteristikum des neuen St. Galler Managementkonzeptes ist es, dass es keine konkreten Handlungsempfehlungen vorgibt. Vielmehr wird versucht, die wichtigsten Problem- und Handlungskategorien der Unternehmensführung zu beschreiben und zu strukturieren. Es soll einen Bezugsrahmen für den Managementalltag schaffen. Dort hat es eine eher heuristische Funktion, in dem es menü-artig auf wichtige Entscheidungsdimensionen in den einzelnen Kategorien hinweist.

Natürlich kann ein solches Denkmodell der Unternehmensführung niemals wertfrei sein; vielmehr verkörpert es durch die Gewichtung der Problemfelder, deren Beschreibung und Strukturierung, sowie durch die Art, wie die zentralen Fragen miteinander in Beziehung gesetzt werden, definierbare Werthaltungen der Verfasser z. B. in Form ganz spezifischer Vorstellungen über Verhaltensmuster von Menschen in Unternehmen. So werden z. B. im St. Galler Managementkonzept die wichtigsten im Modell implizierten Werthaltungen durch Bleicher (1992) wie folgt definiert:

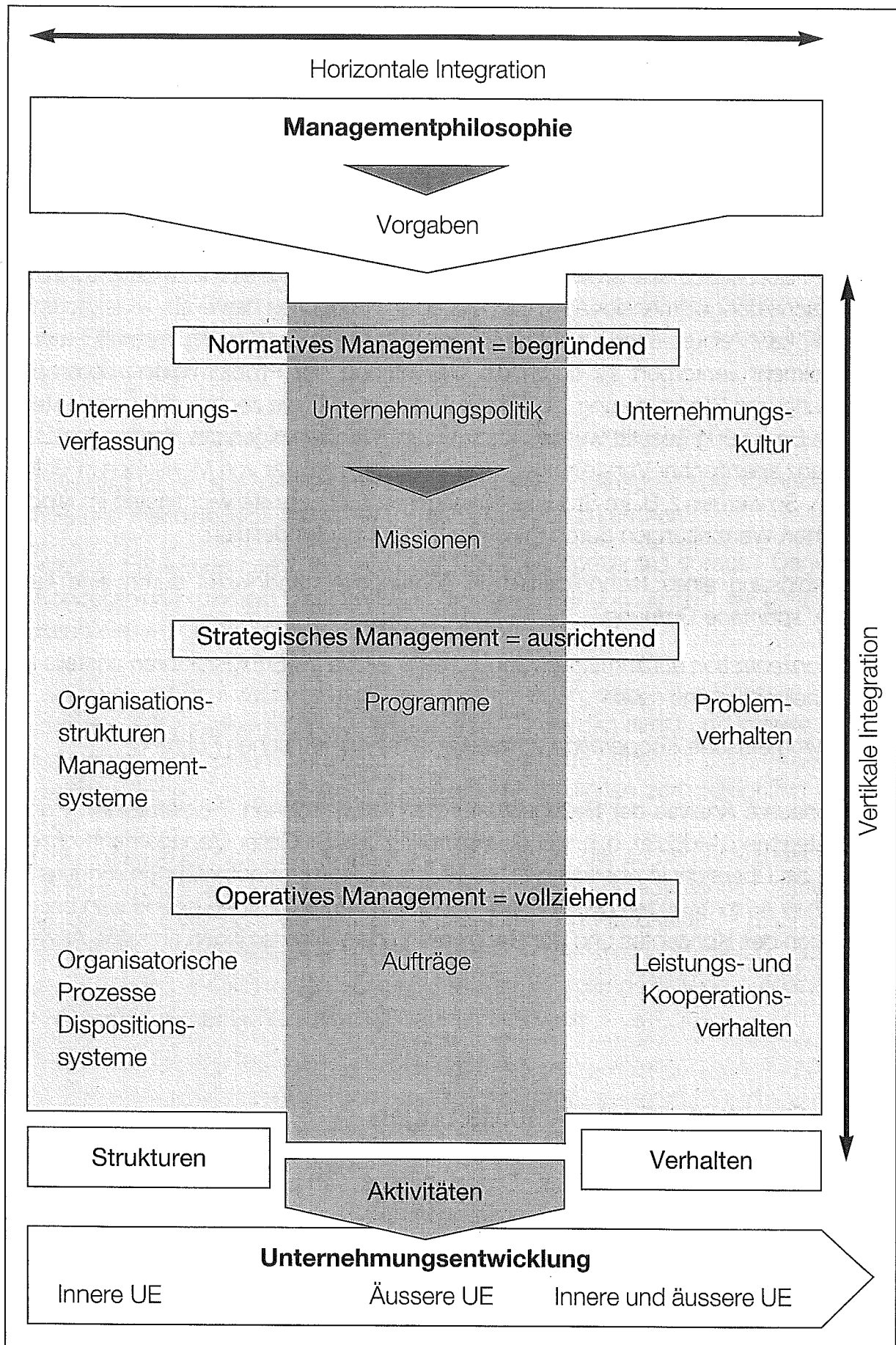
- die Ablösung eines technokratischen Führungsverständnisses durch eine *kultivierte, spontane Ordnung*,
- die *Konzentration auf immaterielle und humane Aktiva als Erfolgsfaktoren* anstelle auf materiell-physische sowie
- die *symmetrische Kooperation* anstelle einer asymmetrischen Führung.

Eine genauere Analyse der Bezugsmuster der verschiedenen Problemfelder/Handlungskategorien (Module), d. h. der *Grundstruktur* des St. Galler Managementkonzeptes (vgl. die Übersicht in Abbildung 1), sowie der im Konzept aufgeführten wichtigsten *inhaltlichen Ausprägungen* dieser Problemfelder, soll im folgenden leitend sein bei der Diskussion des Konzeptes und der Bestimmung der Anforderungen an seine Anwender.

1.1 Strukturbedingte Anforderungen

Anspruch des Konzeptes ist es, Charakteristika komplexer Systeme vor einem systemtheoretischen Hintergrund aufzuzeigen. Um dies zu ermöglichen, wurde eine mehrdimensionale Struktur gewählt, welche eine ganzheitliche, systemische Sicht von Managementarbeiten zulassen soll. Da diese Form der «Modellierung» in der betriebswirtschaftlichen Literatur nicht typisch ist, bedarf sie einer eingehenderen Betrachtung.

Abbildung 1: **Das St. Galler Managementkonzept** (Bleicher, 1992)



Die Abbildung 2 zeigt die nach statischen und dynamischen Eigenschaften geordneten Merkmale von Systemen, wie sie durch die Systemtheorie beschrieben werden. Die Gegenüberstellung des Konzeptes mit diesen, aus der Systemtheorie stammenden Merkmalen zeigt, dass die Struktur des Konzeptes die statischen Merkmale abbildet. Der Vernetzung beispielsweise wird durch die Verknüpfung verschiedener Problemfelder teilweise Rechnung getragen, der Komplexität vor allem durch die verschiedenen Perspektiven. Die dynamischen Komponenten werden demgegenüber nur zum Teil modelliert. Das Phänomen der selektiven Beibehaltung und des autokatalytischen Wachstums sind nicht integrierender Bestandteil, die rekursive Systemkonstruktion ist es teilweise. Ähnlich verhält es sich mit dem Phänomen der Rückkopplung. Es wird zwar auf dieses Merkmal komplexer Systeme hingewiesen, doch wird es nicht in die Struktur des Konzeptes integriert.

Daraus zu folgern, dass das Konzept dem systemischen Anspruch nicht genüge, wäre jedoch voreilig. Gemäss Ulrich (1985) ist es verfehlt, bisherige Erkenntnisse der Betriebswirtschaftslehre vergessen zu wollen und sich nur den Ansätzen der Systemtheorie zuzuwenden. Er schlägt daher einen Kompromiss vor, d. h. eine Theorie, welche auf Erkenntnissen der Systemforschung basiert, jedoch auf etablierte Aussagen der Managementlehre zurückgreift. Zudem soll das Konzept vom Praktiker verstanden werden. Somit wird verständlich, weshalb vor allem Postulate der Kybernetik – beispielsweise das Prinzip der selektiven Beibehaltung – nicht umfassend einbezogen wurden.

Naheliegender ist nun die Frage, ob die Anwender des systemorientierten Konzeptes (1) Kenntnisse der Systemtheorie benötigen und (2) ob sie in der Lage sein müssen, systemisch zu denken? Natürlich liegt hier der Wunsch nahe, dass das Managementkonzept mittels einer gezielten Anleitung die Praktiker von diesen Anforderungen zu entlasten hat. Bezüglich der Kenntnisse der Systemtheorie kann dies wohl gewährleistet werden, was heisst, dass die Anwender des Konzeptes sich die entsprechende

Abbildung 2: **Merkmale komplexer Systeme**
(in Anlehnung an Ulrich 1988, 25 ff., und Heylighen 1992, 3 ff.)

Statische Merkmale	Dynamische Merkmale
– Element und Ganzheit – Beziehung – Systemoffenheit – Hierarchie, Ordnung – Komplexität	– Selektive Beibehaltung – Das Gesetz notwendiger Varietät – Das Gesetz notwendiger Information – Selektive Varietät – Blinde Variation – Autokatalytisches Wachstum – Rekursive Systemkonstruktion – Unvollkommene Information – Rückkopplung

Theorie nicht aneignen müssen. Anders verhält es sich dagegen mit der Fähigkeit, systemisch zu denken. Wie bereits erwähnt sind nicht monokausale, mechanistische Zusammenhänge charakteristisch für das Konzept. Vielmehr soll es die Systemkomplexität nicht zu sehr «vergewaltigen», sondern strukturieren. Um dem St. Galler Managementkonzept gerecht zu werden, müssen die Anwender daher *in systemischem Denken geschult sein*.

Eine weitere strukturbedingte Anforderung an die Führungskraft ist durch die zu erbringenden Integrationsleistungen gegeben. Bleicher (1992, 406 ff. und 436 ff.) unterscheidet zwischen sachlogischer und sozio-kultureller Integration. Die sachlogische bezieht sich auf inhaltliche Verknüpfungen: Innerhalb eines Problemfeldes (Moduls) sowie innerhalb der Managementebenen und der Integrationsbereiche ist ein sogenannter «Fit» anzustreben. Diese sachlogische Verknüpfung verlangt zwei zentrale Qualifikationen, nämlich Fachwissen und die Fähigkeit zu generalisieren. Fachwissen ist Voraussetzung für eine qualifizierte Profilierung der einzelnen Problemfelder. Demgegenüber ermöglicht die Fähigkeit zur Generalisierung, Wissen zu transferieren und Wissen verschiedener Gebiete zu einem Ganzen zu verschmelzen. Damit rückt der Begriff des Generalisten in den Vordergrund. Die Summe der beiden vorgestellten Fähigkeiten schliesslich definiert die *Kompetenz echter Generalisten*.

Die sozio-kulturelle Integrationsaufgabe beinhaltet zwischenmenschliche Aspekte der Konzeptanwendung. Gemäss der Empfehlung von Bleicher (1992, 444 ff.) soll die Erstellung und Implementierung des Managementkonzeptes bevorzugt als gemeinschaftlicher Lernprozess gestaltet werden. Dazu ist eine dialogische Form der Erarbeitung anzustreben. Beispiele für Methoden, welche diese Forderung unterstützen, sind Workshops und die Arbeit in Gruppen ganz allgemein. Dieser Prozess kann nur dann erfolgreich verlaufen, wenn die Mitwirkenden zu diesem Lernprozess beitragen können, d. h. zur dialogischen Auseinandersetzung befähigt und bereit sind. Nachfolgend seien die hierfür wohl wichtigsten Kompetenzen erwähnt:

- **Kommunikationsfähigkeit:** Die Konzepterstellung und -implementierung ist insbesondere ein Prozess der Informationsverarbeitung. Ein wesentlicher Bestandteil hiervon ist die zwischenmenschliche Kommunikation.
- **Teamfähigkeit:** Die Umsetzung des Konzeptes erfolgt bevorzugt in Gruppenarbeit. Eine fruchtbare Gruppenarbeit setzt teamfähige Gruppenmitglieder voraus.
- **Konfliktfähigkeit:** Konflikte sind typisch und auch nützlich für die erwünschte dialogische Arbeitsweise.

Somit verlangt die Anwendung des St. Galler Managementkonzeptes *umfassende soziale Kompetenzen*.

1.2 Aus inhaltlichen Aspekten hergeleitete Anforderungen

Einen ersten inhaltlichen Schwerpunkt des St. Galler Managementkonzeptes bildet das normative Management mit seinen drei Modulen, nämlich der Unternehmenspolitik, der Unternehmensverfassung und der Unternehmenskultur. Tragend für ihre inhaltliche Ausgestaltung ist die vorherrschende Managementphilosophie. Sie repräsentiert die integrierende Kraft des Konzeptes.

Für alle diese Bereiche, dies zeigt schon die Bezeichnung «normatives Management», sind Fragen der *Sinnggebung* von zentraler Bedeutung. Sinnggebung heisst hier, die Einstellung der Unternehmung gegenüber ihrem Umfeld zu definieren, sich gegenüber verschiedensten Werthaltungen und Verhaltensweisen zu positionieren. Dazu sind sozio-kulturelle, ökonomische, technologische sowie politische Fragestellungen zu diskutieren und zu beantworten. In diesem unsicheren Rahmen wird der Sinnggebungsprozess zur zentralen Aufgabe des Managements. Basierend auf einer Aussage der kognitiven Psychologie, *wonach der Mensch nur erkennen kann, was er zu denken vermag*, stellt der Erkenntnisprozess einen Rückkoppelungsprozess dar. Die Möglichkeiten der Wahrnehmung der Wirklichkeit sind abhängig vom Denkvermögen und Wissen der Individuen. Sie ändern sich nur unter der Voraussetzung, dass die Konfrontation mit der Wirklichkeit zu einem Lernprozess führt, d. h. zu einer Veränderung ihrer «kognitiven Landkarten» («cognitive/mental maps»). Was hier für den kognitiven Bereich formuliert ist, lässt sich – wegen der Beeinflussung von Emotionen durch Denkprozesse (Gray, 1990, 269) – auch auf den affektiven Bereich übertragen, was heisst, dass nur ein verändertes (bzw. verbessertes) Verständnis der eigenen Werthaltungen (d. h. ein verändertes Selbstbewusstsein) es ermöglicht, Werte im Umfeld neu zu verstehen. Auf die vorliegende Fragestellung bezogen lässt sich folgern, dass nur eine (sich) «selbstbewusste» Person befähigt ist, gesellschaftliche Werte differenziert wahrzunehmen. Damit steht die Forderung nach einer Förderung des «*Sich-selbst-bewusst-seins*» (bzw. der Selbstreflexion, Selbstreferenz) künftiger Führungskräfte im Raum.

Sozio-kulturelle Aspekte der Unternehmensführung werden im St. Galler Managementkonzept eingehend berücksichtigt, was im besonderen an zwei Strukturmerkmalen deutlich wird: So definiert Bleicher (1992, 64) z. B. die Pole Verpflichtungspolitik und Opportunitätspolitik, welche leitend sind für die Dimensionierung der Problemfelder. Ein zweites Merkmal ist der Integrationsbereich «Verhalten», welcher sich vorwiegend kulturellen Problemen der Unternehmensführung widmet.

Die Abbildung 3 zeigt – in Anlehnung an Wunderer & Grunwald (1980, 14 f.) – die im Konzept thematisierten sozio-kulturellen Problemkreise in einer Übersicht und ihre Zuordnung zur Individualebene (I), Gruppenebene (G), Organisationsebene (O) und Umfeldebene (U).

Der Umfeldebene sind typische normative Aufgaben zugeordnet. Zu ihrer Erhellung wurde bereits vorangehend das «*Sich-selbst-bewusst-sein*» als Voraussetzung postuliert. Weiter erscheinen Kenntnisse über grundlegende unternehmensethische Fragestellungen notwendig, um die Rolle der Unternehmung in ihrem Umfeld begreifen

und lenken zu können. Auch Kenntnisse über sozio-kulturelle Aspekte, d. h. die «weichen Faktoren» in Organisationen, sind erforderlich.

Fragestellungen des zwischenmenschlichen Umgangs bilden einen weiteren Themenkreis des Konzeptes. Aufgrund dieser Einordnung erscheint zur Bewältigung organisationsstruktureller Fragestellungen aus sozio-kultureller Sicht somit einerseits Wissen der Organisationssoziologie und -psychologie und andererseits Kenntnisse gruppenspezifischer Prozesse notwendig zu sein. Schliesslich verlangt das Konzept auch eine eingehende Berücksichtigung der Bedürfnisse und Möglichkeiten des Individuums (siehe Module «Unternehmenskultur» und «Problemverhalten» in Abbildung

Abbildung 3: **Im St. Galler Managementkonzept thematisierte sozio-kulturelle Aspekte und ihre Zuordnung zur Individual-, Gruppen-, Organisations- und Umfeldebene**

Managementaufgabe	Strukturelement	Sozio-kultureller Aspekt	Ebene
Normatives Management	Management-philosophie	– ethische Grundhaltung	U
	Unternehmenspolitik	– Definition der Anspruchsgruppen – Gesellschaftliche Verantwortung	U U
	Unternehmens-verfassung	– Art der Konfliktlösung – Einbezug der Interessengruppen – Politische Ordnung	G/O U G/O
	Unternehmenskultur	– Mitarbeiterrolle und -einbindung	I
Strategisches Management	Problemverhalten	– Führungsverhalten – Kooperationsformen	G/O G/O
	Organisationsstruktur	– Personen vs. Sachorientierung – Leitungsspannen – Fremd- vs. Selbstorganisation	0 0 0
Innovations-Management		– Überwindung von Verhaltens-widerständen	I/O

1). Um diesem Anspruch gerecht zu werden sind primär individualpsychologische Kenntnisse von Bedeutung.

Zusammenfassend zeigen die Ausführungen einen *Bedarf an psychologischen und sozio-logischen Grundkenntnissen, um sozio-kulturelle Aspekte in die Unternehmensführung mit einbeziehen zu können*. Zu erwähnen sind Kenntnisse der Unternehmensethik, der Organisationssoziologie und -psychologie sowie der Individualpsychologie. Nicht zuletzt verlangt die Anwendung des St. Galler Managementkonzeptes spezifische *betriebswirtschaftliche Fachkenntnisse*. Mehrere der relevanten Fachgebiete sind der Betriebswirtschaftslehre zuzuordnen, wie sie im deutschsprachigen Europa traditionell gelehrt wird. Als Beispiele seien die Organisationslehre, die Finanzierungs- oder Marketinglehre erwähnt. Weitere Kenntnisse, die eine Konzeptumsetzung zu unterstützen vermögen und die über diese klassische betriebswirtschaftliche Ausrichtung hinausreichen, stammen aus der *Volkswirtschafts- und Rechtslehre*. Diesen breitgefächerten, interdisziplinären Anforderungen versucht eine anwendungs- und systemorientierte Managementlehre im Sinne von Ulrich (1984, 1985) zu genügen.

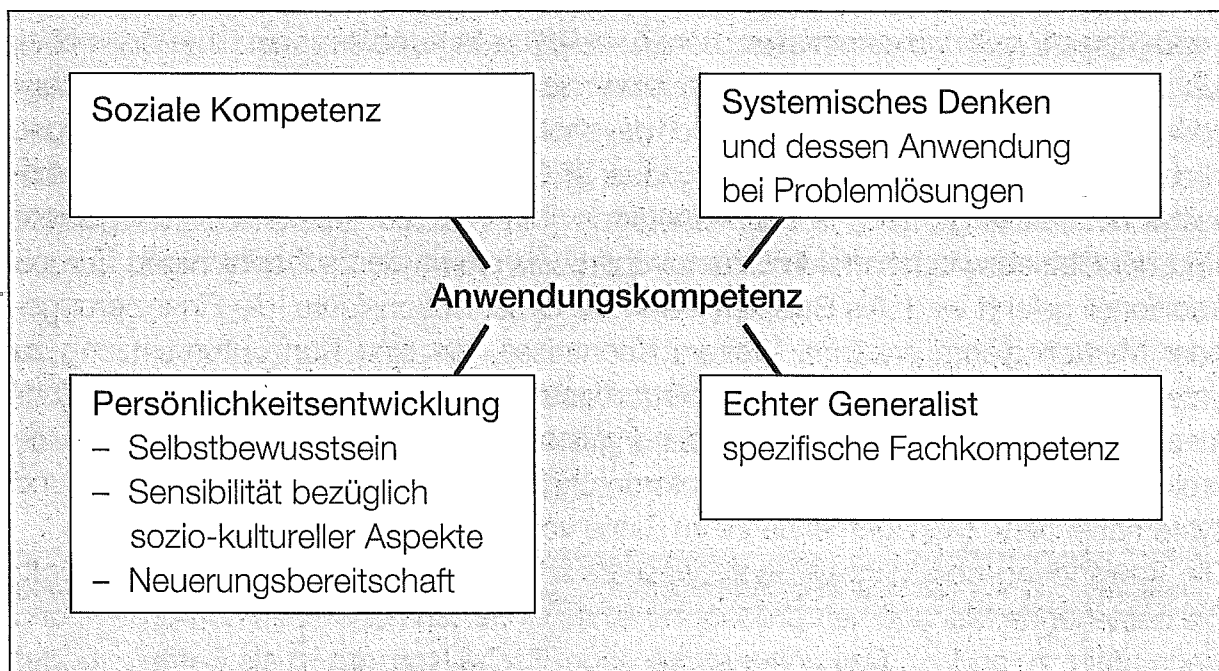
Die Anwendung des Managementkonzeptes ist mit dem Thema Wandel verknüpft: Die bestehende Managementphilosophie eines Unternehmens ist zu überprüfen, und wenn nötig, zu ändern. Das unternehmensspezifische Konzept ist als Betriebsmodell auszugestalten und schliesslich umzusetzen. Die Konzeptanwendung ist somit ein Innovationsprozess. Die *Fähigkeit zur Prozessinnovation* muss daher aufgrund der starken Gewichtung der Unternehmensentwicklung als weitere Voraussetzung zur Konzeptanwendung bezeichnet werden. Erfolgreiches Innovationsmanagement setzt dabei auch Neuerungsbereitschaft sowie die Eigenschaft voraus, als Promotor zu wirken, d. h. zu motivieren und zu insistieren. Zudem sind Kenntnisse über den Innovationsprozess und Möglichkeiten, diesen zu beeinflussen, Voraussetzung.

1.3 Die Schlüsselqualifikationen

Die hergeleiteten Fähigkeiten lassen sich in vier übergeordnete Schlüsselqualifikationen «bündeln» (bzw. gliedern): Es sind dies

- 1) das systemisches Denken und seine Anwendung,
- 2) die Persönlichkeit,
- 3) die soziale Kompetenz und
- 4) die generalistischen Fähigkeiten. Abbildung 4 zeigt die verschiedenen Qualifikationen.

Abbildung 4: **Wichtige zur Anwendung des St. Galler Managementkonzeptes erforderliche Schlüsselqualifikationen**



Aufbauend auf dieser Gliederung seien die folgenden *Leitideen* formuliert:

1. Die Studienabgänger verstehen Management als Gestalten und Lenken komplexer, sozialer Systeme, d.h. als systemorientiertes Management. Um diese Aufgabe auch wahrnehmen zu können, ist *systemisches Denken und seine Anwendung zu fördern*.
2. Das Lösen normativer Aufgaben bildet einen wichtigen Teil der Unternehmensführung. Um die Bewältigung dieser Aufgabe zu ermöglichen, ist der *Entwicklung der Persönlichkeit während des Studiums ausreichend Platz einzuräumen*.
3. *Soziale Kompetenz* ist Voraussetzung für eine gemeinschaftliche, als Lernprozess gestaltete Anwendung des Managementkonzeptes und ist daher *schwergewichtig zu fördern*.
4. Bei den Studenten sollen echte *generalistische Fähigkeiten* entwickelt werden. Darunter sei die Förderung sowohl von Fähigkeiten zum Wissenstransfer als auch vertiefter Kenntnisse in verschiedenen Fachgebieten zu verstehen.

Auffallend an den angeführten Qualifikationen ist die geringe Übereinstimmung mit klassischen Führungseigenschaften. Dieses Resultat verdeutlicht den Charakter des Konzeptes, zeigt sein verändertes Managementverständnis. Nicht die mechanistische Steuerung des Unternehmens ist Ziel dieses Verständnisses. Vielmehr gewinnt die Lenkung von Entwicklungen an Bedeutung, in welcher nicht nur formale Abläufe, sondern ebenso die Individualität der Akteure miteinbezogen wird. Dadurch werden die Ausbildungsziele nur bedingt zu rein betriebswirtschaftlichen, sondern viel mehr zu gesellschaftlichen.

2 Förderung der Schlüsselqualifikationen

2.1 Die Stellung der Universität in der Ausbildung von Führungskräften

Die Vermittlung von Wissen über das Verhalten von Unternehmen als komplexe Systeme ist das zentrale Ziel anwendungsorientierter betriebswirtschaftlicher Lehrgänge. Die Förderung der Fähigkeit zur Umsetzung dieses Wissens kann eine weitere wichtige Ausrichtung sein.

Hier stellt sich die Frage, inwieweit dieses zweite Ziel auch auf die Anwendung des St. Galler Managementkonzeptes zutreffen kann, welches sich primär mit Aufgaben der ober(st)en Führungsstufe eines Unternehmens befasst, eine Führungsstufe, die – wenn überhaupt – meist erst nach vielen Jahren Unternehmenspraxis erreicht wird. Ist es nun Aufgabe einer Universität, Qualifikationen für diese Führungsebene bereits im Studium zu fördern, oder sollen diese erst während der Tätigkeit oder in nachuniversitären Lehrgängen erlernt werden? Kann man überhaupt erwarten, dass das Wesentliche eines solchen Konzeptes von Studenten verstanden wird, wenn es ihnen genau an der Führungspraxis fehlt, für die diese Konzepte gemacht sind?

Relativierend ist festzustellen, dass das Konzept als Ganzes zwar nur auf der obersten Führungsebene relevant ist, dass seine Umsetzung selbstredend aber auch auf der mittleren und unteren Führungsstufe, d. h. innerhalb einzelner Problemfelder (Module) bzw. bezogen auf die Subsysteme des Unternehmens, anwendbar ist, wenn auch nicht alle hergeleiteten Fähigkeiten für jeden Bereich notwendig sind.

Das St. Galler Managementkonzept ist aus Sicht seiner Anwendung als anspruchsvoll und fortschrittlich zu charakterisieren, insofern es weiche Faktoren der Unternehmensführung mit ins Zentrum rückt und auf komplexe Modellstrukturen baut. Dies zeigen auch die daraus hergeleiteten Schlüsselqualifikationen, welche zentrale Aspekte menschlichen Handelns und Denkens betreffen, die in der bisherigen, im deutschsprachigen Raum praktizierten Bildungspolitik nur wenig gewichtet wurden. Damit rücken die limitierten Möglichkeiten von Universitäten in den Vordergrund, an der Entwicklung derart umfassender Qualifikationen, d. h. gar an der Erziehung von Studienabgängern, mitzuwirken. Es kann somit nicht alleinige Aufgabe der Universität sein, diese Fähigkeiten zu fördern. Erst eine stärkere Gewichtung entsprechender Bildungsziele auf unteren Schulstufen sowie eine intensive nachuniversitäre Managementausbildung ermöglichen es, diese Kompetenzen weitgehend zu entwickeln.

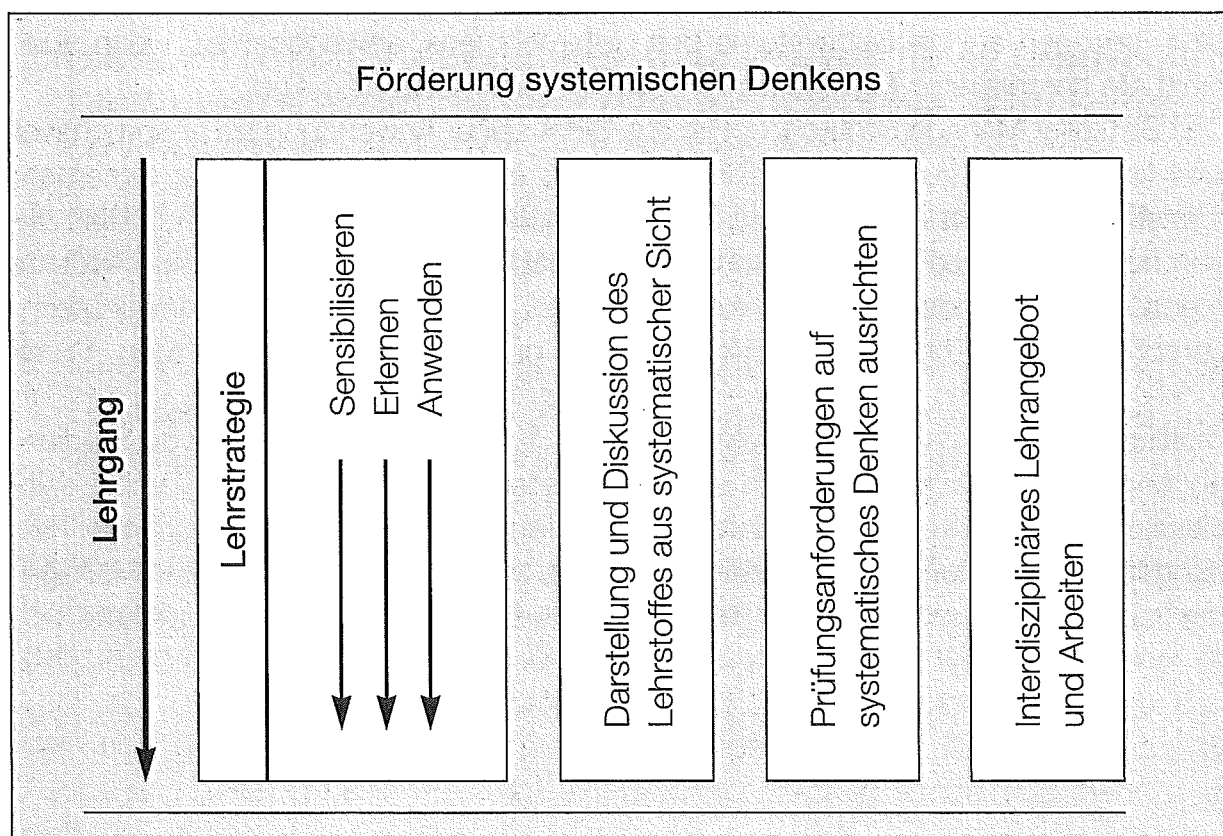
2.2 Systemisches Denken und dessen Anwendung

Systemisches Denken wird aus der Sicht der Unternehmensführung erst dann zum Erfolgsfaktor, wenn die Anwendung dieser Denkart auf komplexe Problemstellungen der Unternehmensführung gelingt. Diese Kompetenz setzt Verfahrenswissen voraus. Dabei sei mit Verfahrenswissen nicht (nur) die Kenntnis von Systemmethoden gemeint, sondern vielmehr verinnerlichte Verhaltensweisen – oder eben Denkstrukturen – die systemorientiert sind. Systemmethoden können allenfalls dazu beitragen, systemisches Denken zu erlernen, wobei dies sicherlich nicht die einzige Möglichkeit darstellt.

Systemisches, ganzheitliches Denken ist eine Denkhaltung, die nicht im Rahmen weniger Veranstaltungen vermittelt werden kann. Ihre Schulung bedarf vielmehr eines umfangreichen Massnahmenbündels. Systemisches Denken ist auch interdisziplinäres Denken. Dies heisst, dass durch die Betrachtung von Problemen aus der Sicht verschiedener Disziplinen die Fähigkeit zur Wissensintegration und somit auch systemisches Denken gefördert wird. Selbstredend drängt sich zur Erreichung dieses Ziels das Abhalten interdisziplinärer Veranstaltungen oder auch nur die Förderung interdisziplinären Schaffens auf.

Die Schulung systemischen Denkens ist wohl auch ohne direkten Einbezug von Systemtheorie und Systemmethoden möglich, beispielsweise durch die Wahl geeigneter

Abbildung 5: **Integration der Förderung systemischen Denkens in die Struktur des Lehrganges**



ter Lehrmethoden, wie Planspiele oder die Fallmethode. Sie fördern eine ganzheitliche Wahrnehmung und Bearbeitung von Problemen der Unternehmensführung. Trotzdem erscheinen zur Erlangung der Schlüsselqualifikation Grundkenntnisse der Systemtheorie und Kybernetik sowie die Kenntnis von Systemmethoden von Vorteil zu sein. Erfolgsversprechend ist zudem eine wiederholte Anwendung von Systemmethoden auf Sachverhalte der Unternehmensführung.

2.3 Persönlichkeitsentwicklung

Die drei Teilforderungen, die der Persönlichkeitsentwicklung zugeordnet wurden, können wie folgt beschrieben werden:

- ***Sich-selbst-bewusst-sein:*** Diese Eigenschaft wurde als Voraussetzung für das normative Management erkannt. Sie soll die bewusste Abgrenzung der Unternehmensziele gegenüber gesellschaftlichen Werten und Zielen erlauben. Sie zu entwickeln erfordert somit ein verbessertes individuelles und kollektives Wertebewusstsein und setzt die Kenntnis eigener und gesellschaftlicher Ziele voraus.
- ***Sensibilität bezüglich sozio-kultureller Aspekte:*** Sensibilisiert sein heisst, motiviert zu sein, sich mit einem bestimmten Sachverhalt auseinanderzusetzen. Eine Verbesserung der Sensibilität bezüglich sozio-kultureller Aspekte ist erreicht, wenn das Bedürfnis zu deren Berücksichtigung in der Unternehmensführung erkannt und gelebt wird. Kenntnisse sozio-kultureller Gegebenheiten erscheinen dabei als Grundvoraussetzung für ein umfassendes Verständnis von Führungssituationen. Damit ist auch die kognitive Dimension der Persönlichkeit angesprochen.
- ***Neuerungsbereitschaft:*** Gemäss Erkenntnissen aus der Psychoanalyse ist jeder Mensch grundsätzlich neuerungsbereit. Ein Defizit an Innovativität beruht auf individuellen «Blockaden». Diese lassen sich durch individual- und gruppentherapeutische Behandlungen abbauen. Ergebnis ist auch eine Verbesserung des Bewusstseins individueller Ziele und Werte.

Die Forderung nach einer Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung erinnert an die Ziele der *humanistischen Pädagogik*. Als Beispiel sei das Bestreben genannt, ethisches Handeln im Management zu fördern. Das Leitbild einer humanistisch orientierten Wirtschaftswissenschaft stand auch Pate bei der Entwicklung des St. Galler Managementkonzeptes (Ulrich, 1984, 159 ff.), was sich schliesslich im hohen Stellenwert der Managementphilosophie und im umfassenden Einbezug sozio-kultureller Aspekte äussert.

Als Voraussetzung für eine Persönlichkeitsentwicklung nennt die humanistische Pädagogik den studentenorientierten Unterricht. Dies heisst, dass die Lernenden darin unterstützt werden müssen, zu erfahren, wer sie sind, was sie bereits beherrschen und welches ihre Ausbildungsdefizite sind. Aus eigener Initiative sollen sie sich neue

Fähigkeiten erarbeiten und sind damit die aktive Person im Lernprozess, währenddem die Lehrkraft den passiven Part übernimmt. Um diese Selbständigkeit zu erreichen, sind Freiraum bei der Gestaltung des Studiums und eine gute Unterstützung der Studierenden Voraussetzung.

Nachdem nun ein sehr hohes Anspruchsniveau an die Ausbildung skizziert wurde, soll versucht werden, Empfehlungen zu erarbeiten, wie diese Leitideen angestrebt werden können. Dazu seien Möglichkeiten aufgezeigt, wie Freiräume geschaffen und Unterstützung gewährt werden kann.

Gewähren von Freiraum

Freiraum kann den Studenten durch Zuerkennung von Wahlmöglichkeiten bei der Festlegung der individuellen Fächerbelegung eingeräumt werden. Unvereinbar mit dieser Forderung ist somit ein starrer Lehrplan. Weitere Wahlmöglichkeiten sind auch innerhalb eines Faches oder Themenbereiches (interdisziplinäre Veranstaltungen) denkbar. Diese können durch die Wahl des Seminars oder der Gruppenarbeit als Unterrichtsform realisiert werden – also durch aktive Formen des Unterrichts –, wobei den Studenten bei der Wahl der Themen grosse Freiheiten zu gewähren sind.

Die Schaffung von Wahlmöglichkeiten ist begrenzt, da eine für alle Studenten minimale Wissensbasis Voraussetzung für die Entwicklung von vertieften fachlichen wie auch fächerübergreifenden Kenntnissen ist. Die Vermittlung dieser Basis muss durch den Lehrplan gewährleistet werden.

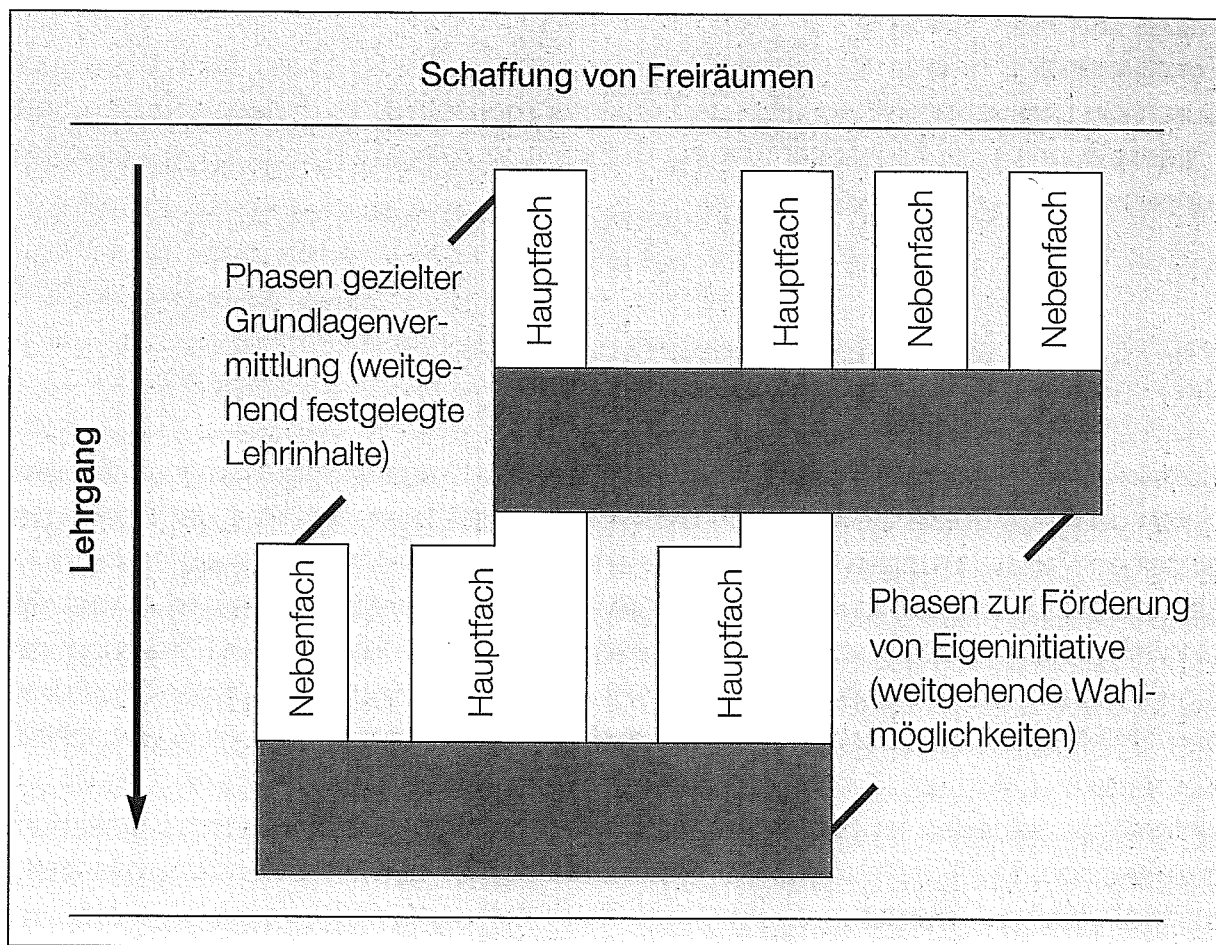
Um beide Ziele (nämlich die Förderung einer Persönlichkeitsentwicklung im oben skizzierten Sinne wie auch die Vermittlung von Grundlagenwissen) zu gewährleisten, drängt sich eine Trennung der beiden Ausbildungsziele auf, da sie sich konkurrieren. Denn während der gezielten Vermittlung von Grundlagenwissen können bezüglich der Inhalte nur wenige Wahlmöglichkeiten gewährt werden. Wie eine Trennung der beiden genannten Ausbildungsziele möglich ist, zeigt Abbildung 6. Zwei Phasen, die sich der Vermittlung einer Wissensbasis widmen, werden jeweils durch zwei Phasen abgelöst, während derer den Studenten umfassende Gestaltungsmöglichkeiten gewährt werden. Diese Gliederung des Lehrganges hat den Vorteil, dass auch zu einem späten Zeitpunkt des Studiums, d. h. im dritten Ausbildungsjahr, nochmals die Möglichkeit besteht, gezielt Grundlagenwissen zu vermitteln, und so eine solide Basis für die Vertiefung der Fachgebiete geschaffen wird.

Dieser Aufbau bringt spezielle Probleme bei der Umsetzung mit sich:

- Die Studenten müssen über die Struktur gut informiert werden. Es ist ihnen mitzuteilen, welches die Ziele der einzelnen Phasen sind. Nur so können die Lernenden trotz der relativ komplexen Struktur Klarheit über ihre Aufgaben und Möglichkeiten erlangen.
- Die Prüfungsordnung muss an die Struktur angepasst werden. Damit ist gemeint, dass für die beiden Phasentypen unterschiedliche Prüfungsarten notwendig sind.

Abbildung 6:

Schaffung von Freiräumen durch eine klare Gliederung des Studiums



- Während der Phasen der Vertiefung beispielsweise wären weniger Vollständigkeit und formale Aspekte von Prüfungsleistungen, sondern vielmehr die gestalterische Leistung hinsichtlich des fachlichen Inhalts zu beurteilen.
- Die Aufteilung des Stoffgebietes in Grundlagenwissen und Vertiefungswissen dürfte in der vorgestellten Form schwierig sein, da die Zeit für die Vermittlung von Grundlagen nicht ausreicht. Dem ist entgegenzuhalten, dass auch während der Phasen, in denen Freiraum gewährt wird, durchaus die Möglichkeit besteht, Grundlagenwissen zu lehren. Gerade Seminare stellen eine Unterrichtsform dar, die trotz der den Studenten gewährten Wahlmöglichkeiten die Schulung von Grundlagenwissen erlaubt.

Unterstützung der Studierenden und deren Einbezug in den Unterricht

Die Betreuung der Studenten ist nebst der Gewährung von Freiraum eine zweite Voraussetzung zur Förderung eines studentenorientierten Unterrichts und damit einer Persönlichkeitsentwicklung. Die übergeordnete Funktion der Betreuung ist es, die Studierenden zu selbständigem Arbeiten zu motivieren und selbständiges Lernen zu fördern. Die «Lust am Lernen» – Atmosphäre an MBA-Lehrgängen und amerikanischen Colleges – könnte bei diesem Streben als Vorbild dienen.

Thematisierung ethischer und sozio-kultureller Aspekte

Nebst der Beeinflussung der Persönlichkeitsentwicklung durch die Schaffung von Freiräumen und einer umfassenden Unterstützung der Studierenden, kann diese auch durch die Diskussion wirtschafts- und unternehmensethischer Fragestellungen oder Fragestellungen der Menschenführung gefördert werden. Entsprechende Veranstaltungen sind im Lehrplan vorzusehen.

2.4 Soziale Kompetenz

Soziale Kompetenz wird durch die Sensibilität im Umgang mit Mitmenschen und durch das individuelle Bewusstsein der Eigenidentität bestimmt. Auf der Ebene der einzelnen Veranstaltungen kann soziale Kompetenz durch eine geeignete Auswahl an Lehrmethoden und durch ihre kompetente Anwendung gefördert werden. Dabei hilft die wenig strukturierte Form des Lehrplanes während der Phasen der Förderung von Eigeninitiative. Sie gewährt nicht nur den Studierenden, sondern auch den Dozenten, den Spielraum, verschiedene Formen des Unterrichts zu praktizieren, die soziale Kompetenz zu fördern. Die wichtigste Voraussetzung für einen effektiven Einsatz der Unterrichtsmethoden ist die Bereitschaft der Lehrkräfte, sich Fragen des Unterricht zuzuwenden. Die Förderung dieser Bereitschaft muss zumindest ansatzweise institutionell verankert werden.

2.5 Generalistentum

Nicht nur ein breites Wissen zeichnet (echte) Generalisten aus; vielmehr ist erst ein vertieftes Wissen in verschiedenen Disziplinen Basis für einen Wissenstransfer (Metzger, 1989, 236). Schliesslich sind – und dies macht das Generalisieren erst möglich – prozessuale Fähigkeiten Voraussetzung. Darunter sind die Fähigkeit zum Transfer von Wissen, Flexibilität sowie ganzheitliches Denken und Handeln zu verstehen. Bei der Schlüsselqualifikation handelt es sich somit um ein Fähigkeitenbündel, das vor dem Hintergrund der traditionell starken Trennung verschiedener Fachgebiete selten an Universitäten bewusst gefördert wird. Aus Sicht der Lerntheorie ist die angestrebte Vermittlung prozessualer Kompetenzen sowie vertiefter Kenntnisse in verschiedenen Fachgebieten ein anspruchsvolles Ziel, das auf der Stufe komplexer kognitiver Fähigkeiten (Synthese) anzusiedeln ist.

Das Fachwissen in den verschiedenen Disziplinen soll geprägt sein von Erkenntnissen einer praxisorientierten Theorie, welche aktuelle und zukünftige Problemstellungen der Unternehmensführung thematisiert und versucht, Regeln für die Entwicklung von Lösungsansätzen in der Führung zu erarbeiten.

Das im Abschnitt 1.2 skizzierte Themengebiet kann selbstredend nicht in seiner Gesamtheit von den Studierenden gelernt werden. Die Erarbeitung vertiefter Kenntnisse innerhalb einer beispielsweise vierjährigen Studiendauer ist nur in wenigen Teilgebieten möglich. Somit müssen sich die Studierenden auf einzelne dieser Gebiete konzentrieren. Das Hauptgewicht liegt sicherlich im Bereich der unter dem Disziplinenbegriff Betriebswirtschaftslehre aufgeführten Teilgebiete. Es erscheint notwendig, dass der Studienabgänger in allen diesen Teilgebieten über ein grundlegendes Begriffswissen (Dubs, 1989, 635 ff.) verfügt und seine Kenntnisse in einem bis zwei der angegebenen Teilgebiete vertieft.

Erkenntnisse der Disziplinen Soziologie und Psychologie ermöglichen es, sozio-kulturelle Aspekte bei der Anwendung des Managementkonzeptes mit einzubeziehen. Aus Sicht der Unternehmensführung bilden sie *einen* Themenkreis. Daher seien die beiden Disziplinen im folgenden zum Fachgebiet Soziologie / Psychologie zusammengefasst. Wie können nun Erkenntnisse der drei Disziplinen Rechts- und Volkswirtschaftslehre sowie Soziologie / Psychologie mit in die Ausbildung einbezogen werden? Es sei die Idee vorgestellt, dass die Studierenden eine der vier Disziplinen als zweiten, allenfalls etwas weniger stark gewichteten Schwerpunkt wählen. In den übrigen zwei Disziplinen soll nur Begriffswissen über einzelne Aspekte der Disziplin gelehrt werden. Beispielsweise würde es genügen, aus der Psychologie Aspekte der Motivationstheorie und der Individualpsychologie zu behandeln. Ziel dieses Vorgehens ist es, die Studenten für diese Teilgebiete zu sensibilisieren sowie einen Einblick in das spezifische Disziplinendenken zu vermitteln. Dies soll ihnen ermöglichen, selbständig Erkenntnisse dieser Disziplinen zu erarbeiten.

Fähigkeiten des Generalisierens lassen sich bevorzugt im Rahmen interdisziplinärer Veranstaltungen fördern. Interdisziplinarität ist dabei gegeben, wenn Problemstellungen aus der Sicht mehrerer Disziplinen beleuchtet werden. Dabei sind die verschiedenen Erkenntnisse nicht einfach zu addieren, sondern zu einem neuen Ganzen zusammenzufügen. Interdisziplinäre Veranstaltungen sind erst dann fruchtbar, wenn die Studierenden über ein genügendes fachspezifisches Wissen verfügen. Damit ist eine vorgängige fachspezifische Ausbildung Voraussetzung.

3 Schlussbetrachtung

Die postulierten Umsetzungsempfehlungen sind bis heute nur in beschränktem Umfang in der Lehrpraxis realisiert. Dies betrifft vor allem den Einbezug von interdisziplinären Veranstaltungen sowie von Veranstaltungen der Disziplinen Soziologie und Psychologie. Die traditionelle Gewichtung ökonomischer Aspekte der Unternehmensführung ist im Fächerangebot und der Lehrgangstruktur noch immer vorherrschend.

Diese geringe Übereinstimmung der Umsetzungsempfehlungen mit der aktuellen Situation in der Unterrichtspraxis fordert dazu auf, die Realisierbarkeit der erarbeiteten Bildungsziele erneut in Frage zu stellen. Was steht einer stärkeren Gewichtung der Soziologie und Psychologie im Wege und welches sind die Gründe, wieso kaum interdisziplinäre Fächer angeboten werden? Die ungenügenden Rahmenbedingungen der Universität dürften kaum der wichtigste limitierende Faktor sein. Zwar wirken knappe materielle Ressourcen an den Universitäten einschränkend bei der Schaffung interdisziplinärer Veranstaltungen. Ebenso behindert aber die strukturelle Situation, d.h. die Lehrfreiheit für den einzelnen Dozenten, eine gezielte Umsetzung eines neuen Lehrverständnisses. Der eigentliche Hauptgrund erscheint aber vielmehr die fehlende Verankerung dieses «neuen» Lehrverständnisses an den Hochschulen zu sein. Den Schuldspruch allein zulasten der Lehrkräfte zu sprechen, ist aber voreilig. Vielmehr ist auch auf den Einfluss aus dem Umfeld hinzuweisen. Solange der Ruf aus der wirtschaftlichen Praxis nach einer Neuorientierung im Management – wie sie das St. Galler Managementkonzept beinhaltet – ausbleibt, solange dürfte auch eine echte Umorientierung an der Hochschule ausbleiben. Je weniger die Studierenden neue Inhalte fordern, in desto geringerem Ausmass werden diese Inhalte auch angeboten. Immerhin ist ein Umdenken zu erwarten. Die zunehmend knappe finanzielle Situation im Bildungsbereich verlangt nach der Legitimation von Lehrgängen, nach einer Diskussion der Lehrinhalte und Bildungsziele.

Literaturverzeichnis

- Bleicher, K. (1992). *Das Konzept Integriertes Management*. 2. Auflage. Frankfurt: Campus.
- Dubs, R. (1989). Der Stellenwert des Wissens im Unterricht der Wirtschaftsfächer. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 7, 634–643.
- Dubs, R. (1992). Schlüsselqualifikationen – Umsetzung im Unterricht beruflicher Schulen. *Schweizerische Zeitschrift für Kaufmännisches Bildungswesen*, 3, 110–118.

- Gray, J. (1990). Brain systems that mediate both emotion and cognition. *Cognition and Emotion*, 4, 269–288.
- Heylighen, F. (1992). Principles of systems and cybernetics: An evolutionary perspective. In R. Trappel (Hrsg.), *Cybernetics and systems research*, Proceedings of the eleventh european meeting on cybernetics and systems research, Volume I. World Scientific, Singapore, 3–10.
- Metzger, C. (1989). Gedanken zur Studienreform an der Hochschule St. Gallen. In Hochschule St. Gallen (Hrsg.), *Der Kanton St. Gallen und seine Hochschule*. Buchs: BuchsVerlag, 230–241.
- Thom, N. (1980). *Grundlagen des betrieblichen Innovationsmanagements*. 2. Auflage. Königstein: Hanstein.
- Ulrich, H. (1984). *Management*. Bern: Haupt.
- Ulrich, H. (1985). *Von der Betriebswirtschaftslehre zur systemorientierten Managementlehre*. In R. Wunderer (Hrsg.), *Betriebswirtschaftslehre als Management- und Führungslehre*. 2. Auflage. Stuttgart: Poeschel, 173–190.
- Walter-Busch, E. (1990). Integrationskonzepte der Betriebswirtschaftslehre: Das Beispiel der Harvard Business School. *Die Betriebswirtschaft*. 1990/2, 237–249.
- Wunderer, R., & Grunwald, W. (1980). *Führungslehre*. Band 1, Berlin: de Gruyter.