John Erpenbeck/Lutz von Rosenstiel/Sven Grote
(Hrsg.)



Kompetenzmodelle von Unternehmen

Mit praktischen Hinweisen für ein erfolgreiches Management von Kompetenzen

SCHÄFFER
POESCHEL

1. Einleitung

Die Lehraktivitäten an einer Universität sind darauf gerichtet, junge Menschen nicht nur in ihrer Wissenserweiterung zu fördern und zu fordern, sondern auch in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu unterstützen. Es werden nicht allein Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten vermittelt. Vielmehr – so in der Regel der Anspruch – geht es auch um Einstellungen, Normen und Werte. An der Universität St. Gallen (HSG) wird deshalb konsequent vom »Studienziel Persönlichkeit« gesprochen. Handlungsleitend ist: »Wir fordern und fördern Persönlichkeiten.« (Spoun & Wunderlich 2005). Ein solch breites Bildungsverständnis wird allerdings heute nicht mehr allein in den hergebrachten Begrifflichkeiten des humboldtschen Bildungsideals zum Ausdruck gebracht. Im modernen Sprachgebrauch wird dieser Gedanke vielmehr auch mit dem Begriff der »Kompetenz« belegt (Erpenbeck & Rosenstiel 2007).

All das, was eine Universität in ihrem Aufbau, ihrer Struktur und Kultur ausmacht, ist Ausdruck eines bestimmten Bildungs- und Forschungsverständnisses. Je nach Anspruch und Ausrichtung erhält die Bildungsidee Form und Inhalt und gewinnt die Forschungskultur an Kontur. Viel mehr noch als ein Unternehmen ist deshalb eine Universität in ihrer Verfasstheit auch ein Modell für (mehr oder weniger gelingende) Kompetenzentwicklung. Bleibt man im Bild der Kompetenzidee, dann bilden nicht nur Unternehmen Kernkompetenzen heraus, um am Markt zu bestehen. Auch Universitäten setzen Schwerpunkte und arbeiten an ihrem Profil – seien dies Forschungskompetenzen oder auch besondere Lehrkompetenzen. Auf den Punkt: Eine Bildungsinstitution »hat« nicht nur ein Kompetenzmodell – sie »ist« selbst eines.

Die Freiheit von Forschung und Lehre ermöglicht es dabei, in einem definierten Rahmen ganz unterschiedliche Kompetenzen auszuprägen. Um aber eines vorwegzunehmen: Auch an einer Universität sind insbesondere die Kompetenzen der Absolventen nicht nur Selbstzweck, sie dienen auch einem individuellen Nutzungs- und Verwertungsinteresse im (späteren) Berufsleben. Viele Forschungskompetenzen müssen sich daran messen lassen, inwieweit sie (zumindest *à la longue*) zur Lösung praktischer Problem beitragen.

Es treffen an einer Universität ganz unterschiedliche Kompetenzverständnisse zusammen, die sich im steten Wettbewerb um Ressourcen und Anerkennung befinden.

Die Vielfalt von Kompetenzen braucht deshalb eine klare Ausrichtung. In ihrer Vision 2020 beschreibt die HSG ihren Anspruch: »Als eine der führenden Wirtschaftsuniversitäten Europas sind wir global anerkannt als Denkplatz für aktuelle Probleme von Wirtschaft und Gesellschaft sowie für die Förderung integrativ denkender, unternehmerisch und verantwortungsvoll handelnder Persönlichkeiten.«[1]

Ausgangspunkt der Vision (2010 erneuert) war die Grundfrage nach den strategischen Erfolgspotenzialen, welche die HSG in einem zunehmend globalen Bezugsrahmen wettbewerbsfähig machen. Analog zur Unternehmenswelt ist es die Frage nach

1 http://www.unisg.ch/Universitaet/Vision/Leitsaetze (abgerufen am: 02.03.2013).

vorhandenen und zu entwickelnden Kernkompetenzen (Meynhardt 2007, Meynhardt & Kühn 2009). Mit der Formulierung der Vision ist folglich auch das übergreifende Kompetenzmodell der HSG umrissen. Liest man die Vision als Kompetenzmodell, dann ergeben sich vier übergreifende Kompetenzen, welchen den Rahmen für unterschiedlichste Konkretisierungsmöglichkeiten in Forschung und Lehre bieten.

Einige ausgewählte Aspekte sollen belegen, wie der Kompetenzgedanke im Aufbau und Selbstverständnis der HSG verankert ist. Wie die Vision in einem spezifischen Kompetenzmodell aufgenommen und umgesetzt wird, zeigt dann das bewährte Coaching-Programm. Im Gegensatz zu vielen Unternehmen wird an der HSG der Begriff »Kompetenzmodell« bei der Beschreibung der Gesamtinstitution explizit nicht benutzt. Dennoch vertreten wir die Auffassung, dass auch Universitäten spezifische Kompetenzmodelle »haben«, die sich klar unterscheiden können.

2. Lernkultur und Kompetenzklima

In Unternehmen haben Kompetenzmodelle einen instrumentellen Wert zur Steigerung der Unternehmensleistung durch eine strategisch relevante und integrierte Personalarbeit. In einer Universität liegen die Dinge anders: Die Freiheit der Lehre und Forschung lässt eine unternehmensanaloge Fokussierung auf ausgewählte Kompetenzen gar nicht zu – sie wäre ihr sogar wesensfremd. Stattdessen können und sollen in der universitären Forschung neue Kompetenzen entwickelt werden. Ebenso ist die Forschung angehalten, ihr Potenzial zu nutzen und die Ideen der »Kompetenzbewegung« selbst zum Gegenstand der kritischen Auseinandersetzung zu machen. Es sei besonders betont, dass eine Universität in ihrem Auftrag tatsächlich ein Kompetenzmodell »ist« – ein Modell dafür, wie man zu neuen Erkenntnissen gelangt und diese vermittelt. Dabei bestimmen die Rahmenbedingungen und die daraus resultierende Lernkultur, wie »kompetenzförderlich« die Vorgehensweise ist. Die Vision muss sich natürlich stets an der konkreten Ausgestaltung des gesetzlich verankerten Bildungsauftrages orientieren.

Das Studienangebot der Universität St. Gallen ist in den letzten Jahren immer stärker nachgefragt worden. Heute sind mehr als 7.000 Studierende immatrikuliert; die Studierendenzahlen sind in den letzten Jahren um etwa 50% gestiegen. Über 2.400 Mitglieder arbeiten in Forschung, Lehre und Verwaltung. Die Universität verfügt über ein Gesamtbudget von knapp 200 Millionen Franken.

Zunächst als «Handelsakademie» 1898 gegründet, zeichnet sich die heutige Universität St. Gallen (vor 1994 »Hochschule St. Gallen«) durch ausgesprochene Internationalität, einen integrativen Ansatz von Studium, Weiterbildung und Forschung aus. Die eingeforderte Praxisnähe ist dabei ein wichtiges Merkmal einer kompetenzorientierten Ausrichtung.

Im Leitbild der Universität ist festgehalten, welche Art Lernkultur angestrebt wird: Zuallererst zählt dazu eine vertrauens- und respektvolle Zusammenarbeit zwischen

Studierenden, Lehrenden und Verwaltung. Handlungsleitend ist aber auch die Integration von Wirtschafts-, Rechts-, Sozial- und Kulturwissenschaften sowie die internationalen Beziehungen als Grundlage für die Bearbeitung aktueller Problemstellungen. Im Sinne einer am Kompetenzideal ausgerichteten Kultur wird das konstruktive Zusammenspiel aller Stufen lebenslangen Lernens forciert und eine lebenslange Bindung der Studierenden zu ihrer Ausbildungsstätte angestrebt. Ein hoher Selbstfinanzierungsgrad soll zudem eine unternehmerische Haltung fördern und jene Kräfte stärken, die eine regionale Verankerung und internationale Ausstrahlung bewirken.[2]

All diese genannten Einflussfaktoren lassen erkennen, in welchem strukturellen und kulturellen Kontext individuelle Kompetenzentwicklung stattfindet. Am deutlichsten aber kommt die Besonderheit der HSG in ihrer Studienarchitektur zum Ausdruck. Sie ist das Ergebnis einer Neukonzeption der Lehre im Zuge der Bologna-Reform. Seit mittlerweile mehr als 10 Jahren ist das Lizentiat durch den Bachelor- und Master-Abschluss abgelöst worden (Spoun 2008). Spezifisch ist dabei die Ergänzung des Fachstudiums (Kontaktstudium, Selbststudium) um das sogenannte Kontextstudium (Eberle 2012a). Abbildung 1 illustriert den grundlegenden Aufbau.

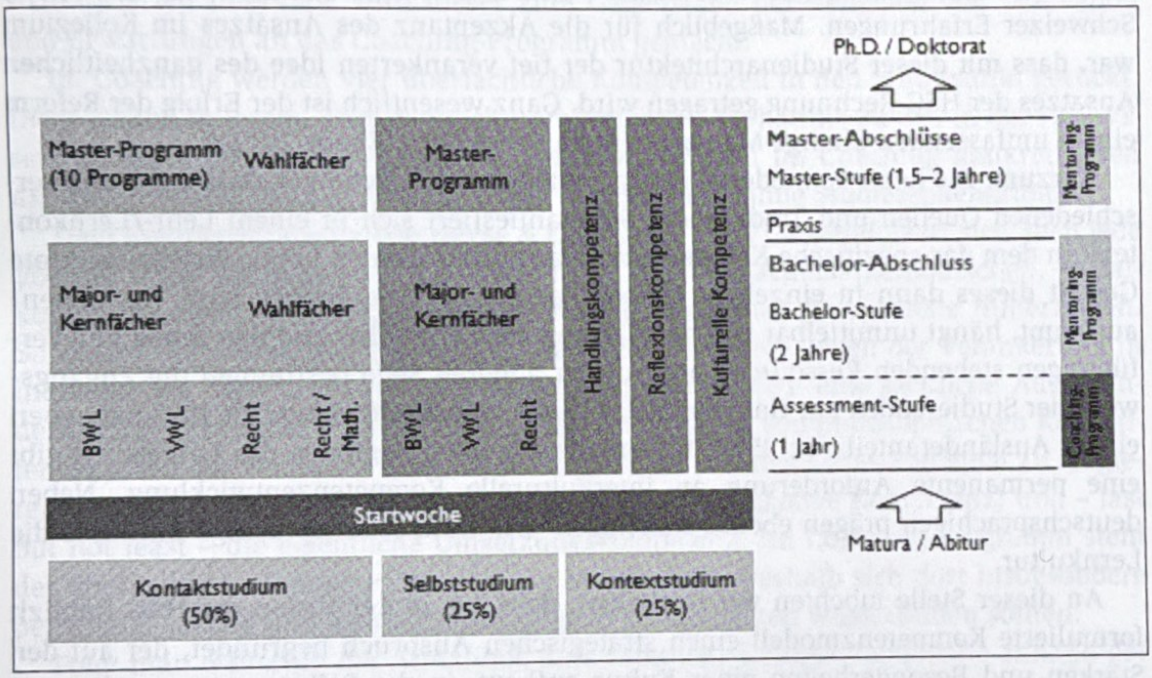


Abb. 1: Drei Stufen – drei Säulen: Studienarchitektur

Das Kontaktstudium (also im Wesentlichen klassische Vorlesungen und Seminare) macht »nur« noch die Hälfte des Studiums aus. Die andere Hälfte wird auf Selbst- und Kontextstudium verteilt. Bedeutsam ist ebenso die am Beginn des Studiums liegende

2 http://www.unisg.ch/Universitaet/Vision/Leitsaetze (abgerufen am: 02.03.2013).

Startwoche, in der die Studienanfänger intensiv an einer komplexen Problemstellung arbeiten und auf diese Weise einen ersten Eindruck von dem zu bekommen, was Lernen an der HSG bedeutet. Diese Studienarchitektur bildet das Herzstück der Reform. Von besonderer Bedeutung ist das Kontextstudium, in dem zentrale Aspekte individueller Kompetenzentwicklung (Wertbezug, Inhalts-Bezug und Umsetzungsbezug) in den Mittelpunkt gerückt werden. In den einzelnen Bereichen der »Kulturellen Kompetenz«, der »Reflexionskompetenz« und der »Handlungskompetenz« wird jedes neue Lehrangebot dahingehend überprüft, inwieweit der jeweilige Kompetenzaspekt in seiner Schwerpunktsetzung realisiert wird.

Das Kontextstudium macht insgesamt ein Viertel aller Veranstaltungen für jeden Studierenden aus. In dieser Hinsicht ist die Studienarchitektur beredter Ausdruck eines umfassenden, disziplinübergreifenden Kompetenzgedankens. Als solches wird sie getragen von lernpsychologischen Erkenntnissen über Entwicklungsmöglichkeiten und -grenzen an einer Universität. Ihre Legitimation findet sie ganz wesentlich im gesetzlichen Auftrag, im Universitätsstatut, im Leitbild und insbesondere auch in den Traditionen der gelehrten Fächer.

Der Ansatz nimmt allgemeine Universitätstraditionen genauso auf wie spezifische Schweizer Erfahrungen. Maßgeblich für die Akzeptanz des Ansatzes im Kollegium war, dass mit dieser Studienarchitektur der tief verankerten Idee des ganzheitlichen Ansatzes der HSG Rechnung getragen wird. Ganz wesentlich ist der Erfolg der Reform einem umfassenden Change Management zu verdanken (Eberle 2012a).

Kurzum: Die heute so moderne Kompetenzidee speist sich in St. Gallen aus den verschiedenen Quellen und Traditionen. Sie manifestiert sich in einem Lehr-/Lernkontext, in dem das spezifische Kompetenzklima spürbar werden kann. Welche konkrete Gestalt dieses dann in einzelnen Schools (analog zu Abteilungen bzw. Fakultäten) annimmt, hängt unmittelbar von der Haltung der Lehrenden und den ihnen zur Verfügungen stehenden Ressourcen ab. Auf der anderen Seite bestimmen die Zugangswege der Studierenden zur Universität das Klima entscheidend mit: Die HSG hat neben einem Ausländeranteil von 25% Studierende aus allen Regionen des Landes: Es gibt eine permanente Anforderung an interkulturelle Kompetenzentwicklung. Neben deutschsprachigen prägen ebenso italienisch- wie französischsprachige Einflüsse die Lernkultur.

An dieser Stelle möchten wir festhalten, dass das in der Vision der HSG implizit formulierte Kompetenzmodell einen strategischen Anspruch begründet, der auf den Stärken und Besonderheiten einer Kultur aufbaut, in der Selbstverantwortung und Subsidiarität tatsächlich auf allen Ebenen gelebt werden. Die Metapher von der »DNA einer Organisation« bringt diese Verankerung bildhaft gut zum Ausdruck.

3. Coaching-Programm

Ein Beispiel für einen expliziten Ansatz zur Förderung von überfachlichen Kompetenzen ist das Coaching-Programm. Es schließt unmittelbar an die Ziele des Kontextstudiums an und wird auf freiwilliger Basis und ohne Noten für Studierende des ersten Studienjahrs angeboten. Eberle sieht darin gar »das Flaggschiff studentischer Persönlichkeitsförderung und die Perle im Lehrangebot der Universität St. Gallen.« (2012b, S.120) Dieses Programm ist ein wichtiger extracurricularer Ergänzungsbaustein neben dem Fach-, Selbst- und Kontextstudium. Mit Beginn des zweiten Studienjahres (drittes Semester) ist ein Übertritt in das Mentoring-Programm möglich. In einer weniger stark strukturierten Form ermöglicht es allen Studierenden, ihre überfachlichen Kompetenzen durch die Begleitung eines Mentors zu erweitern.

Nicht zuletzt aufgrund der begrenzten Aufnahmemöglichkeiten in das Coaching-Programm durchlaufen interessierte Studierende verschiedene Stufen der Bewerbung. Dazu gehört ein kompetenzbiographisch orientierter Fragebogen, in dem auch eine Selbsteinschätzung zu den vier Kernkompetenzen im Coaching erfragt wird. In einem strukturierten Interview wird dieser zum Gegenstand der Reflexion von Motivation und Erwartungen an das Coaching-Programm gemacht.

Im Coaching werden vier überfachliche Kompetenzen in den Mittelpunkt gerückt. Diese stehen in losem, aber dennoch unmittelbarem Verhältnis zu den in der HSG-Vision formulierten Kompetenzen. Die Kernkompetenzen im Coaching konkretisieren die Vision in spezifischer Art und Weise für eine bestimmte Studierendengruppe.

Dem Kompetenzansatz von Heyse & Erpenbeck (1997) folgend, lässt sich auch jede übergreifende Kompetenz in der HSG-Vision auf ihre fachlich-methodischen, sozial-kommunikativen, personalen und umsetzungsbezogenen Bestandteile hinterfragen. So gehört zur »verantwortlich handelnden Persönlichkeit« neben der Verankerung in individuellen Werthaltungen (personale Kompetenz) auch eine fachliche Auseinandersetzung (etwa das Wissen über und die Anwendung von philosophischen Konzepten zu Ideen der Verantwortung), die Fähigkeit, im sozialen Umfeld adäquat zu reagieren und dieses positiv zu beeinflussen (sozial-kommunikative Kompetenz) und – last but not least – die eigentliche Umsetzungskompetenz. Im Coaching-Programm steht der überfachliche Kompetenzbereich im Mittelpunkt, weshalb sich dort insbesondere personale, soziale und umsetzungsbezogene Kompetenzen wiederfinden sollten.

Folgt man weiterhin der Annahme, dass sämtliche Kompetenzmodelle anhand der in ihnen enthaltenen Grundkompetenzen analysiert und unterschieden werden können (Meynhardt & Kühn 2009), so lassen sich HSG-Vision und Kernkompetenzen im Coaching im Zusammenhang sehen. Die Vision definiert übergreifende Kompetenzen, von denen sich zumindest zwei (»unternehmerisch«, »verantwortungsvoll«) direkt in den Kernkompetenzen des Coaching-Programmes widerspiegeln. Dies wird einsichtig, wenn man die Perspektive der vier Grundkompetenzen einnimmt (vgl. Abb. 2).

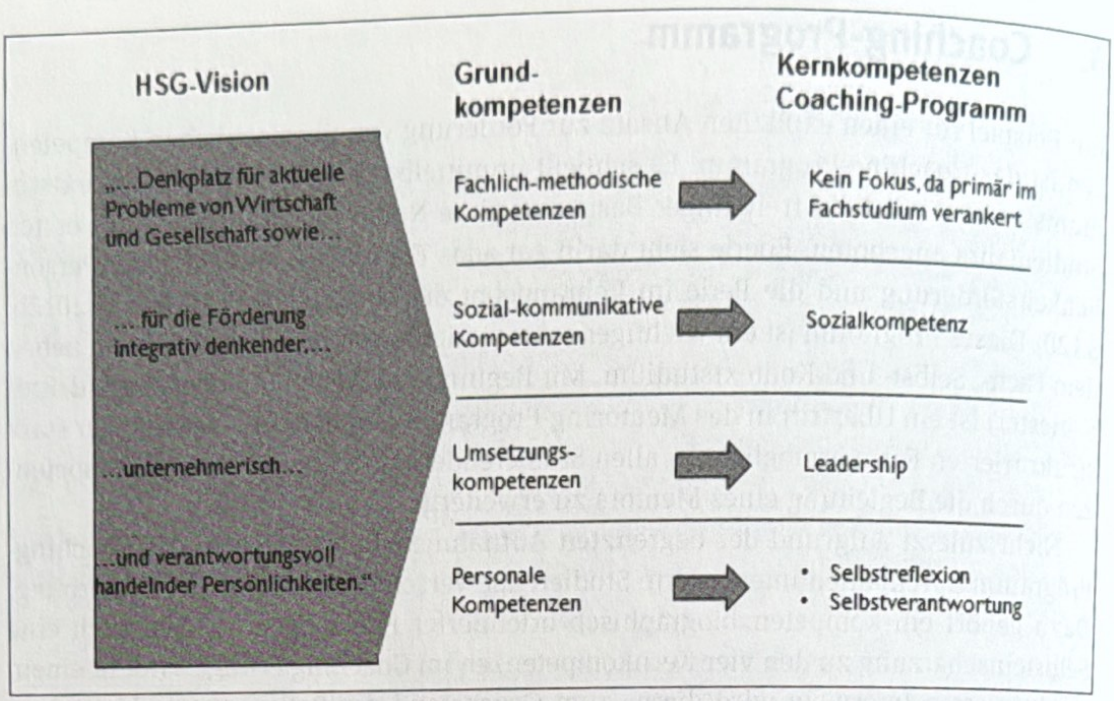


Abb. 2: Zusammenhang von HSG-Vision und Kernkompetenzen im Coaching

Es fällt auf, dass ein Coaching-Schwerpunkt im Bereich der personalen Kompetenzen gesetzt wird, während fachlich-methodische Kompetenzen im Programm nicht adressiert werden. Diese sind Gegenstand des Studiums. Ebenfalls auf den ersten Blick nicht unmittelbar enthalten ist »integratives Denken«. Einerseits hat dieses gemäß der HSG-Vision die Bedeutung des interdisziplinären Ansatzes, der die gesamte Universität prägen soll und damit nicht noch einmal separat im Coaching-Programm fokussiert wird. Andererseits thematisiert das Coaching-Programm mit der Sozialkompetenz genau jenen Anteil am integrativen Ansatz, der sich auf den verständigungsorientierten Austausch mit anderen Sichtweisen und damit auf eine wichtige Voraussetzung für integratives Handeln bezieht.

Im Einzelnen sind die Coaching-Kompetenzen nach Eberle (2012b, S.121) wie folgt definiert:

- »Die *Selbstreflexion* bedeutet die Fähigkeit, das eigene Handeln kritisch zu analysieren und die handlungsleitenden Werte und Einstellungen zu bestimmen. Dies schließt neben der Einschätzung der eigenen Stärken und Schwächen auch die Fähigkeit zur Vornahme einer Standortbestimmung ein, bei der Erstrebenswertes und Erreichtes gegeneinander abgewogen und der Weg zur Erreichung selbstbestimmter Ziele reflektiert wird.
- *Selbstverantwortung* als zweiter Kompetenzbereich bezeichnet die Einstellung und Bereitschaft, eigen- und sozialverantwortlich Aufgaben zu übernehmen und sich um deren erfolgreiche Bewältigung zu bemühen. Dabei soll das Handeln an Werten ausgerichtet werden, die aktiv vertreten und anderen gegenüber begründet werden können.

- *Soziale Kompetenzen* als weiterer Kompetenzbereich beinhalten die Fähigkeit, sich mit anderen Menschen in unterschiedlichen Situationen – d. h. situationsgerecht – auseinanderzusetzen und zu verständigen. Die Ausrichtung der sozialen Interaktion an dem Prinzip der Verständigungsorientierung geht davon aus, dass Menschen ihre eigenen Vorstellungen und Interessen in die Interaktion mit anderen einbringen, sich zugleich jedoch um das Verstehen der jeweils anderen Positionen bemühen und sich bei Konflikten und Spannungssituationen um einen Interessenausgleich bemühen.
- *Leadership* als vierter Kompetenzbereich wird als eine Anwendung von sozialen Kompetenzen auf die Gestaltung von Führungssituationen verstanden, wobei damit nicht notwendigerweise die Wahrnehmung einer Führungsposition gleichzusetzen ist. Mit Leadership wird die Kompetenz bezeichnet, einerseits anderen Menschen Visionen und Orientierungen zu vermitteln, andererseits die Initiativen von anderen aufzunehmen und in die Entwicklung gemeinsamer Ziele und Vorhaben zu integrieren.«

Die genaue Definition des Kompetenzmodells unterliegt der steten Entwicklung und intensiven Diskussion. So werden dort nicht nur Begrifflichkeiten weiterentwickelt, sondern Programmbestandteile dahingehend systematisiert und angepasst.

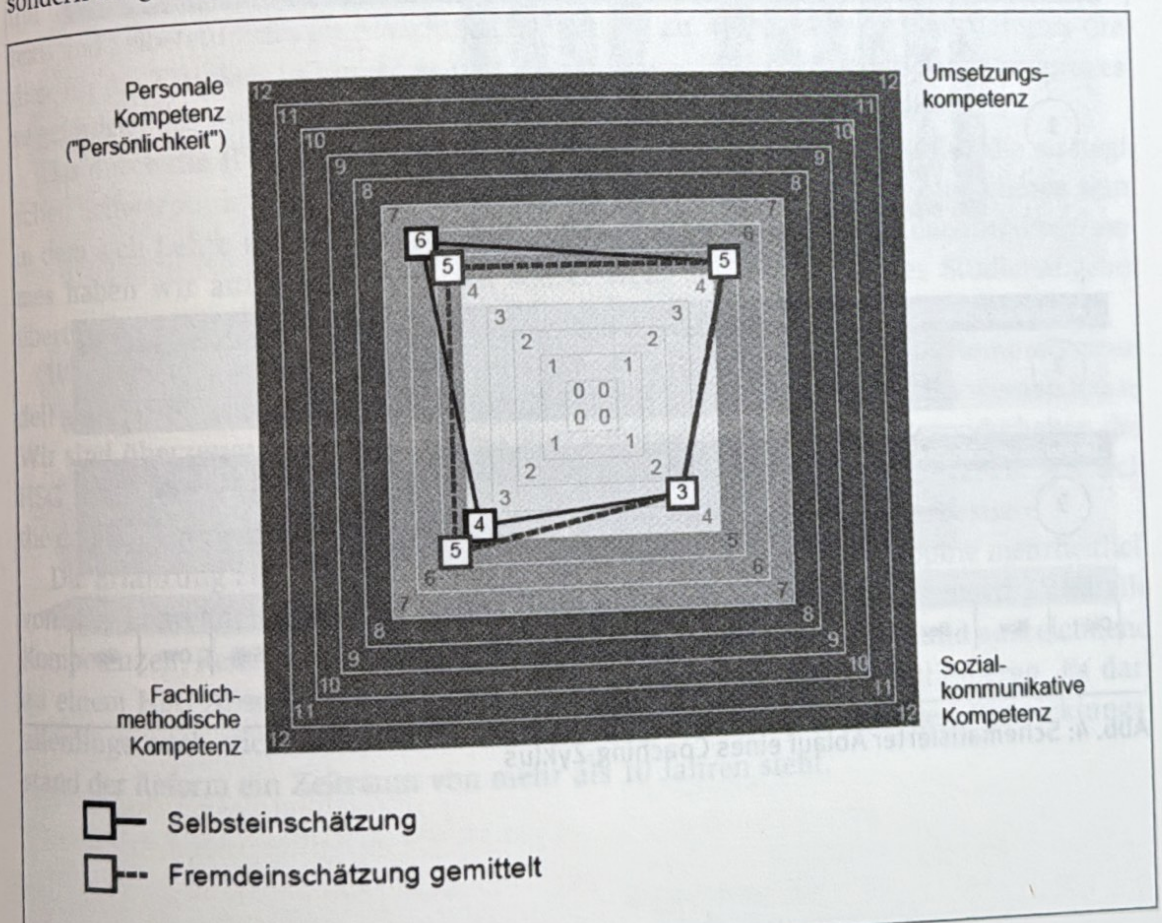


Abb. 3: Auswertung »Mein Kompetenzprofil«

So durchläuft jeder Jahrgang ein dreitägiges Start-Seminar, in dem jede der vier Kompetenzen in einer besonderen Veranstaltung behandelt wird. Dazu gehört auch eine individuelle Standortbestimmung, bei der das Online-Instrument »Mein Kompetenzprofil« eingesetzt wird (www.meinkompetenzprofil.de; Meynhardt 2012). Dort erhält der Coachee auch die Möglichkeit, vielfältige Selbstlernangebote zu nutzen. Auf dieser Basis können dann auch individuelle Coachingziele abgeleitet werden. Je nach individueller Philosophie verwenden die Coaches darüber hinaus auch eigene Verfahren, um einzelne Kompetenzaspekte besonders zu betonen (Eberle 2012b).

Abbildung 3 verdeutlicht beispielhaft die graphische Darstellung eines individuellen Kompetenzprofils (Selbstbild und Fremdbild), welche durch eine automatisiert erzeugte verbale Interpretation ergänzt wird.

Die verschiedenen Diagnostik-Elemente, wie etwa auch ein spezifisches Assessment Center (»Assessment Tag«) sind in einen Zyklus eingebunden, der verschiedenste Angebote enthält. Dazu gehören Veranstaltungen zum Team-Building, Zeitmanagement, Social Entrepreneurship und eine Studienreise (Eberle 2012b). Der schematische Ablauf eines solchen Coaching-Zyklus ist nachfolgend dargestellt (vgl. Abb. 4):

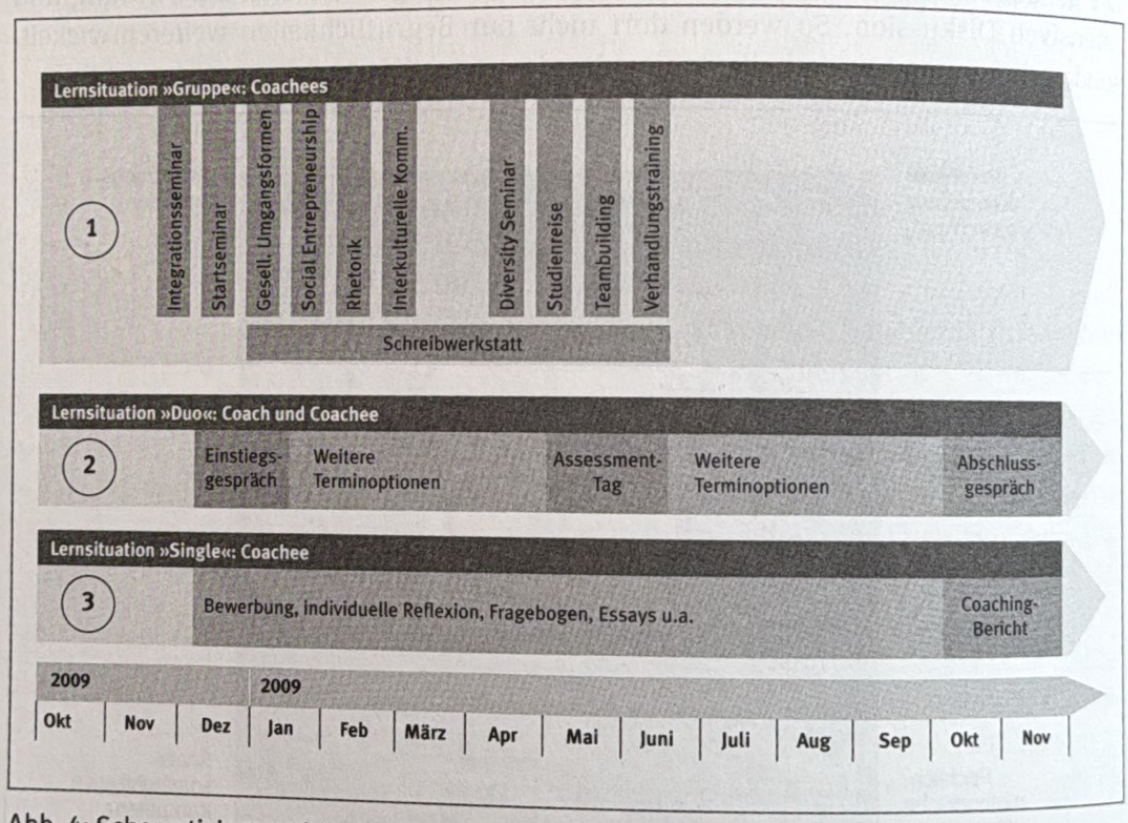


Abb. 4: Schematisierter Ablauf eines Coaching-Zyklus

4. Abschließende Betrachtung

Frühzeitig wurde an der HSG erkannt, dass die enge Verzahnung von Forschung, Lehre und Praxis eine gewachsene besondere Stärke der Institution ist. Sie ist eine Kernkompetenz. Die Universität St. Gallen hat mit der Neukonzeption der Lehre nicht nur die Bologna-Reform umgesetzt, sondern ihre Kompetenzorientierung durch einen Umbau der Studienarchitektur weiter gestärkt. Man kann in diesem Sinne von einem strategischen Kompetenzmanagement an einer Universität sprechen.

Dies ist mit Blick auf die Universitätslandschaft keineswegs eine Selbstverständlichkeit. Die Hinwendung zu neuen Lehr- und Lernformaten (z. B. Kontextstudium und Coaching-Programm) erfordert nicht nur mehr und anderes von den Lehrenden; es erfordert vor allem eine vertrauensvolle Lernkultur, in der das Unscharfe, nicht bis ins Kleinste berechenbare nicht durch bürokratische Regelungen eliminiert wird.

Es wäre in einer globalisierten Wissensgesellschaft falsch – so die zentrale Reformidee –, würde man die Universität nicht in Richtung einer guten Balance von Wissensvermittlung und Kompetenzentwicklung bewegen und ein damit verbundenes Bildungsideal anstreben. Die klassische Wissensvermittlung in Vorlesungen, Seminaren und Übungen spielt weiterhin eine große Rolle. Allerdings reicht sie keineswegs aus, um tatsächliche Kompetenzentwicklung anzuregen. Nicht umsonst kommt dem Kontext- und Selbststudium eine wichtige Bedeutung zu. Durch sogenannte »Campus-Credits« für die Tätigkeit in Vereinen und Gremien werden zudem auch Selbstlernprozesse gefördert, die weit über den unmittelbaren Studienbezug hinausgehen.

Das durch die HSG-Vision ausgedrückte Kompetenzmodell setzt dabei die strategischen Schwerpunkte. An einer Universität kann dies allerdings nur der Rahmen sein, in dem sich Lehre und Forschung frei entfalten. Am Beispiel des Coaching-Programmes haben wir aufgezeigt, wie sich dieser Geist auf ein konkretes Studienangebot überträgt.

Wie eingangs bemerkt, wird an der HSG nicht explizit von einem Kompetenzmodell gesprochen, auch wenn die Vision genau als ein solches verstanden werden kann. Wir sind überzeugt, dass eine solche Betrachtungsweise manche Besonderheiten der HSG noch deutlicher erkennen lässt. Wir haben deshalb auch beschrieben, wie sich die damit einhergehende Bildungsidee in der Studienarchitektur manifestiert.

Die Erfahrung zeigt, dass die hier vorgestellte Kompetenz-Philosophie mehrheitlich von den Lehrenden getragen wird. Ohne ein Selbstverständnis, wonach kulturelle Kompetenzen, Reflexions- und Handlungskompetenzen untrennbar und auszeichnend zu einem HSG-Absolventen gehören, würde der Ansatz nicht funktionieren. Es darf allerdings auch nicht unerwähnt bleiben, dass hinter dem heutigen Entwicklungsstand der Reform ein Zeitraum von mehr als 10 Jahren steht.

5. Literatur

Eberle, T. S. (2012a): Kontextstudium und Coaching-Programm an der Universität St. Gallen. In: R. Oerter, D. Frey, H. Mandl, L. v. Rosenstiel & K. Schneewind (Hrsg.): Universitäre Bildung – Fachidiot oder Persönlichkeit, Mering.

Eberle, T. S. (2012b): Das Coaching-Programm an der Universität St. Gallen. In: T. S. Eberle & S. Spoun (Hrsg.): Durch Coaching Führungsqualitäten entwickeln. Kernkompetenzen erkennen und fördern, Zürich, S.115–136.

Eberle, T. S. & Spoun, S. (Hrsg.) (2012): Durch Coaching Führungsqualitäten entwickeln. Kernkompetenzen erkennen und fördern. Zürich.

Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L. von (2007): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen und verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, 2. Aufl., Stuttgart.

Gomez, P. & Spoun, S. (2009): Vision and Strategy: Instruments for building individual university profiles. In: E. Froment, J. Kohler, L. Purser & L. Wilson (Hrsg.): EUA Bologna Handbook: Making Bologna Work, A 2.3-1, Stuttgart, S. 1–22.

Heyse, V. & Erpenbeck, J. (1997): Der Sprung über die Kompetenzbarriere. Bielefeld.

Meynhardt, T. (2012): »Mein Kompetenzprofil« – Stärken erkennen und Selbstlernprozesse anstoßen. In: T.S. Eberle, & S. Spoun (Hrsg.): Durch Coaching Führungsqualitäten entwickeln. Kernkompetenzen erkennen und fördern, Zürich, S.151–168.

Meynhardt, T. & Kühn, M. (2009): Kompetenz contra Bürokratie? Aufbau von Kompetenz im Kompetenzmanagement in der Bundesagentur für Arbeit. In: W. G. Faix, M. Auer (Hrsg.): Talent. Kompetenz. Management, Berlin: Steinbeis University Berlin, S. 321–351.

Spoun, S. (2008): In Erwartung von 10 Jahren Bolognareform an europäischen Hochschulen: Chance oder Gefahr? Erfahrungen und Ergebnisse der Universität St. Gallen, Schweiz. In: W. Benz, J. Kohler & K. Landfried (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre: Evaluation nutzen – Akkreditierung sichern – Profil schärfen, E 9.1, S. 1–27, Stuttgart.

Spoun, S. & Müller, J. (2012): Mentoring an der Universität: Legitimation – Ziele – Gestaltung. In: T.S. Eberle & S. Spoun (Hrsg.) Durch Coaching Führungsqualitäten entwickeln. Kernkompetenzen erkennen und fördern, Zürich, S. 213–226.

Spoun, S. & Wunderlich, W. (Hrsg.). (2005): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt am Main.