

Tobias Büser

Kompetenzen von Managern - Ergebnisse der angelsächsischen Competency-Forschung

(erschieden in: Gonon, Philipp/ Stolz, Stefanie (Hg.): Betriebliche Weiterbildung – empirische Befunde, theoretische Perspektiven und aktuelle Herausforderungen, Bern 2004, S. 263-278.

1 Zum Stand der Kompetenzforschung von Managern

Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert und die damit verbundene Entstehung von großen Unternehmen brachte den Manager hervor. Manager sind in Unternehmen für die Disposition von Einsatzfaktoren verantwortlich, d.h. im Gegensatz zu operativ tätigen Arbeitern und Angestellten bestehen die Funktionen von Managern in Organisation, Planung, Kontrolle, Personalführung und zielgerichteter Führung von Unternehmen (Steinmann/Schreyögg 1993, S. 8-11). Manager (die dispositive Funktionen erfüllen) sind meistens auch Führungskräfte (die Weisungsbefugnis haben), daher werden die beiden Gruppen in diesem Beitrag gleichgesetzt.

Manager sind die wichtigste Zielgruppe für die betriebliche Weiterbildung, denn sie beeinflussen durch ihre Führungsfunktion das Verhalten vieler Mitarbeiter, sie treffen die weitreichendsten Entscheidungen über Investitionen und Organisation und bestimmen die strategische Ausrichtung von Unternehmen. Durch diese Multiplikatoreffekte hat die Qualität ihrer Handlungen einen großen Einfluss auf den Erfolg bzw. Misserfolg von Unternehmen. Aus betriebswirtschaftlicher Perspektive (nicht aus humanitärer!) sind Investitionen in die Kompetenzen von Managern somit sinnvoll, da sie eine höhere Rendite versprechen, als Weiterbildungsinvestitionen in operativ tätige Mitarbeiter. Entsprechend dieser Einsicht zeigen empirische Untersuchungen, dass in der betrieblichen Weiterbildung überproportional viel in die Entwicklung von Managern investiert wird (Sonntag 1996, S. 50).

Die wichtigste Voraussetzung für die erfolgreiche Weiterbildung von Managern in Unternehmen ist die Klärung der Frage, welche Kompetenzen erfolgreiche Manager haben sollten. In der Wissenschaftsgeschichte wurden verschiedene Versuche unternommen, die entscheidenden Kompetenzen zu identifizieren. Die Kompetenzen von Managern wurden zunächst durch die Eigenschaftstheorie untersucht, sie ist wissenschaftshistorisch der älteste Erklärungsansatz von Führung. Dabei konnten bedeutsame Korrelationen zwischen erfolgreicher Führung einerseits und Persönlichkeitsfaktoren andererseits festgestellt werden, wie soziales Geschick, Körpergröße, Beliebtheit und Intelligenz. Die Streuung der Einzelergebnisse innerhalb und zwischen den Untersuchungen war jedoch so groß, dass eine situationsinvariante Verallgemeinerung von persönlichen Eigenschaften zu Führungserfolg nicht ermittelt werden kann. Vielmehr wird das Verhältnis von persönlichen Eigenschaften bzw. Kompetenzen zu Führungserfolg in hohem Ausmaß von den Bedingungen der jeweils vorliegenden Situation bestimmt, so dass die gleiche Führungskraft in verschiedenen Positionen und Unternehmen üblicherweise unterschiedlich erfolgreich agiert (Weibler 2001, S. 137-139; Stehle 1999, S. 331-334). Der eigenschaftstheoretische Ansatz der Führung wurde daher bereits als wissenschaftlich überwunden beurteilt (Kossbiel 1990, S. 1143).

Trotz dieser Kritik sind Untersuchungen zu Eigenschaften bzw. Kompetenzen von Managern weiterhin beliebt und werden regelmäßig durchgeführt. Auch stellt sich die praktische Frage, auf welcher Grundlage betriebliche Weiterbildung, Personalauswahl oder Nachfolgeplanung

überhaupt sinnvoll angegangen werden könnten, wenn Kompetenzen von Managern als Ansatz von vornherein ausgeschlossen würden. Die Lösung kann darin bestehen, den starken Einfluss von Situationen in der Kompetenzforschung so zu berücksichtigen, dass die Korrelation von Eigenschaften von Managern zu Führungserfolg zu aussagekräftigen Ergebnissen führt. Dies kann beispielsweise mit dem Ansatz der Schlüsselqualifikationen bzw. –kompetenzen versucht werden. Dabei werden Kompetenzen gesucht, die generelle Handlungsfähigkeit ermöglichen, unabhängig von der vorliegenden Situation. In jüngster Zeit erfolgte der Versuch, sieben empirische Untersuchungen zu Kompetenzen von Managern auf den Ansatz der Schlüsselqualifikationen zu übertragen (Fleps/Büser 2002). Die Schwäche dieses Ansatzes liegt jedoch im „Schlüsselqualifikationsdilemma“, denn Schlüsselqualifikationen sind entweder zu allgemein und praxisfern, wenn sie situationsunabhängig formuliert werden, oder sie werden handlungs- und praxisnah angelegt, wodurch sie zu spezifisch werden, um situationsübergreifend sein zu können (Zabeck 1989, S. 79-83).

Angesichts der offensichtlichen Schwierigkeiten bisheriger Ansätze wird nachfolgend die angelsächsische Competency-Forschung in ihren wesentlichen Intentionen, ihrem wissenschaftlichen Design und ihren Ergebnissen zu Kompetenzen von Managern erläutert. Am Ende des Beitrags wird kurz resümiert, ob die Competency-Forschung aus wissenschaftstheoretischer Perspektive ein Fortschritt darstellt und einen sinnvollen Beitrag zur betrieblichen Weiterbildung leisten kann.

2 Intention und Entwicklung der angelsächsischen Competency-Forschung

Der zentrale Begriff "competency" ist der Dreh- und Angelpunkt der angelsächsischen Management-Forschung. Er wurde im Laufe der letzten drei Jahrzehnte häufig unscharf und mit abweichender Bedeutung und Umfang verwendet. Daher ist von Vorteil, den Begriff aus verlässlicher Quelle im Sinne McClellands, des Gründers dieser Forschungsrichtung, präzise zu definieren (McClelland 1973, McClelland 1993; Spencer/Spencer 1993):

"A competency is an *underlying characteristic* of an individual that is *causally related* to *criterion-referenced effective and/or superior performance* in a job or situation.

Underlying Characteristic means the competency is a fairly deep and enduring part of a person's personality and can predict behavior in a wide variety of situations and job tasks.

Causally related means that a competency causes or predicts behavior and performance.

Criterion-referenced means that the competency actually predicts who does something well or poorly, as measured on a *specific criterion* or standard." (Spencer/Spencer 1993, S. 9, Kursivdruck im Original).

Der Nutzen der Kompetenzforschung liegt demnach in der Möglichkeit, mit der Kompetenz eines Menschen sein Handeln in einer Vielzahl von Situationen (und damit auch im Beruf) vorherzusagen - vorausgesetzt, die Annahmen des Ansatzes werden akzeptiert. Die zentrale Annahme ist der zuverlässige kausale Zusammenhang zwischen Handeln einerseits und Kompetenzen andererseits als ein tief verwurzelter und dauerhafter Teil (*underlying characteristic*) der Persönlichkeit eines Menschen. Dies eröffnet die Möglichkeit, erfolgreiches Handeln zu identifizieren und von dieser Basis auf die dafür ursächlichen Kompetenzen zu schließen, die gezielt gesucht und gefördert werden können.

2.1 Die sechs Schritte einer Kompetenzstudie

Nachfolgend werden die sechs Schritte erläutert, die üblicherweise einer Competency-Studie zugrundeliegen.

Erster Schritt: Definition von Leistungsmerkmalen

Im ersten Schritt werden Leistungsmerkmale beschrieben, die Ursache sind für herausragende und/oder effektive Ergebnisse von Managern. Als Kriterien sollen dabei möglichst "harte Fakten" wie Verkaufszahlen, Gewinn oder Produktivität gewählt werden, um eine eindeutige Messbarkeit und eindeutige Ergebnisse in den anschließend folgenden Kompetenzuntersuchungen zu garantieren (Spencer/Spencer 1993, S. 94). In den letzten Jahren wurden im Rahmen der Diskussion um emotionale Intelligenz bei Führungskräften jedoch auch Kompetenzmodelle mit "weicheren" Kriterien aufgestellt, deren Ergebnisse stärker interpretationsbedürftig sind (Goleman/Boyatzis/McKee. 2002).

Zweiter Schritt: Bestimmung von herausragenden und durchschnittlichen Performern

Im zweiten Schritt müssen zwei Testgruppen für die Erhebung ermittelt werden. Anhand der Kriterien vom ersten Schritt werden Führungskräfte ausgewählt, die herausragende Ergebnisse aufweisen. Ihnen wird im Sinne des Kontrastgruppendesigns eine Gruppe gegenübergestellt, die durchschnittliche Ergebnisse erbringt. Denkbar ist hier beispielsweise eine Gruppe erfolgreicher und weniger erfolgreicher Verkaufsstellenleiter, da üblicherweise die Umsatzentwicklung von Niederlassungen relativ leicht als Kriterium für Erfolg gemessen werden kann.

Dritter Schritt: Datensammlung

Im dritten Schritt erfolgt die Datensammlung. Die Erhebung der Daten kann anhand verschiedener Verfahren vollzogen werden. Möglich sind die Beobachtung durch Vorgesetzte oder andere Mitarbeiter, 360°-Erhebungen, Experten-Panels, datenbankbasierte Modelle oder Behavioral Event Interviews (Spencer/Spencer 1993, S. 97-104).

Das Behavioral Event Interview wird von McClelland als besonders geeignetes Instrument zur Analyse von Competencies angesehen (McClelland 1998). Das Behavioral Event Interview ist eine Weiterentwicklung der Critical Incident Technique von Flanagan (1954). Während bei der Critical Incident Technique lediglich das reine Verhalten analysiert werden soll, wird beim Behavioral Event Interview darüber hinaus zu ergründen versucht, wie sich der Interviewte in der beschriebenen Situation gefühlt hat, welche Intentionen und Ziele er verfolgt hat und welche Gedanken seinem Verhalten zugrunde lagen. Der Befragte wird zu Beginn des Interviews aufgefordert, ca. drei in seinen Augen negativ verlaufene und drei positive Situationen aus der jüngeren Vergangenheit zu beschreiben. Der Interviewer versucht möglichst genau herauszufinden, was der Kandidat während seiner Handlungen in den verschiedenen Situationen gedacht, gefühlt und intendiert hat.

Vierter Schritt: Analyse der Daten, Erstellen eines Kompetenzmodells

Im vierten Schritt der Kompetenzstudie erfolgt die Analyse der Daten. Ziel ist, die Kompetenzen herauszufinden, die überragende Performer von durchschnittlichen unterscheidet. Um Top-Performer von Medium-Performern unterscheiden zu können, werden unter Einbeziehung von Beteiligten und Spezialisten die Erfolgskriterien aus dem ersten Schritt für jeden Job oder jede Rolle operationalisiert. Die Analyse erfolgt anschließend üblicherweise in standardisierter Form

und häufig mit Unterstützung eines Chiffrierungssystems, das für die Analyse von Behavioral Event Interviews entwickelt wurde (Boyatzis 1981, S. 87).

Aus den Erfolgskriterien wird auf erfolgswirksame Kompetenzen geschlossen. Anhand der Schilderung im Interview kann beispielsweise aus dem situativen Gesamtzusammenhang analysiert werden, auf welche Kompetenzen Führungskräfte in der Vergangenheit zurückgegriffen haben, wenn sie in Situationen besonders gute oder besonders schlechte Ergebnisse erzielt haben. Etwa, ob Führungskräfte im Fall hohen Arbeitsaufkommens versucht haben, durch erhöhten Arbeitseinsatz „rund um die Uhr“ (Competencies z. B. Stressresistenz, Belastbarkeit) erfolgreich zu sein, oder ob angestrebt wurde, durch soziale Koordination durch Einbeziehung mehrerer Mitarbeiter das Problem zu lösen (Competencies z. B. soziale Motivation, Kooperationsfähigkeit).

Das Ergebnis dieses iterativen Prozesses von Beobachtung der Erfolgskriterien an den Kontrastgruppen und den daraus geschlossenen Kompetenzen sind Kompetenzmodelle. Ist erkennbar, dass eine Kompetenz bzw. ein Verhalten bei den Top-Performern regelmäßig angewendet wurde, so wird diese Kompetenz in ein Kompetenzmodell aufgenommen, d. h. es werden die charakteristischen Merkmale bzw. Kompetenzen erfolgreicher Führungskräfte aufgelistet (Sarges 2002, S. 291- 294). Ein weiterer Vorteil des Behavioral Event Interviews ist die Möglichkeit, die Selbstwahrnehmung und die Fremdwahrnehmung zu vergleichen. Gegebenenfalls hält sich ein Manager selbst für teamorientiert, der Beobachter (Interviewer) hingegen, der im Interview auf ein System von Kriterien zurückgreifen kann, erkennt im Handeln Merkmale von Einzelkämpfertum.

Fünfter Schritt: Verifizierung von Kompetenzmodellen

Die Verifizierung des Kompetenzmodells kann erfolgen, wenn es zum wiederholten Male mit Hilfe von Behavioral Event Interviews (BEI) an weiteren Testgruppen von Top-Performern und Durchschnitts-Performern angewendet wird. Die feststellbaren Erfolgs- oder Misserfolgsrelationen in Verbindung mit den Kompetenzen lassen wiederum Rückschlüsse auf die Schlüssigkeit und Qualität der Erfolgskriterien zu. Dabei sollte sich jeweils das gleiche Ergebnis zur Relation Competence und Arbeitsergebnis einstellen. Anderenfalls muss das Kompetenzmodell weiterentwickelt werden. Der effektivste Weg zur Verifizierung ist jedoch die Personalentwicklung: "The (...) most powerful way to validate a competency model is to select (using tests or data from BEIs) or train people using the competencies and see if these people actually perform better in the future" (Spencer/Spencer 1993, S. 106).

Sechster Schritt: Anwendung von Kompetenzmodellen

Kompetenzmodelle können sich dabei auf völlig unterschiedliche Bezugsgruppen beziehen, etwa auf Branchen, Berufsgruppen (Techniker, Unternehmer, Manager, Sozialarbeiter; vgl. Spencer/Spencer 1993, S. 157-236) oder einzelne Unternehmen. Sind Kompetenzmodelle erst einmal erstellt und verifiziert, so können sie auf vielfältige Art und Weise angewendet werden.

2.2 Specific and Generic Competency-Models

Viele Unternehmen haben mittlerweile spezielle Kompetenzmodelle entwickelt, die Specific Competency Models genannt werden. In Kompetenzmodellen werden die Kompetenzen aufgenommen, die in Zukunft für die strategische Entwicklung von Unternehmen von besonderer Bedeutung sein werden und zur jeweiligen Unternehmenskultur passen. Nachfolgend sind als Beispiel die Specific Competency Models von drei bekannten Unternehmen aufgeführt.

ABB	IBM	KPMG
Innovation/Creativity	Customer Insight	Client Responsiveness
Teamworking Skills	Breakthrough Thinking	Business Skills
Customer Focus	Drive to achieve	Management
Communication Skills	Team Leadership	Personal Effectiveness
Flexibility	Straight Talk	Social Skills
Quality of Work	Teamwork	Thinking Skills
Development of Others	Decisiveness and Decision Making	People Development
Professional Knowledge	Building organisational Capability	
Leadership		
Accepting Responsibility	A Passion for the Business	

Tabelle 1: Kompetenzmodelle von drei Unternehmen in Anlehnung an Sarges 2002, S. 293.

Kompetenzmodelle sind ideal als allgemeiner Bezugsrahmen für alle Human Resource-Aktivitäten in Unternehmen (Sarges 2002, S. 291) und somit auch für die betriebliche Weiterbildung. Die in Kompetenzmodellen aufgeführten Kompetenzen können als Richtschnur gelten für die Anwerbung und die Auswahl neuer Mitarbeiter, die Karriereberatung/-planung innerhalb des Unternehmens, die Nachfolgeplanung, die Entgelt- und Prämien-gestaltung, die Organisationsentwicklung (durch langfristige Planung von strategisch benötigten Kompetenzen) und für alle Bereiche der Personalentwicklung.

Der Zusammenschluss von vielen Specific Competency Models führt zu Generic Competency Models, wobei oftmals nicht klar ist, ab wann von einem Generic Competency Model gesprochen werden kann. Nachfolgende Tabelle zeigt ein Generic Competency Model für Manager, das aus 36 Specific Competency Models unterschiedlichster Art abgeleitet wurde. Berücksichtigt wurden dabei Specific Competency Models verschiedener Hierarchiestufen (Gruppenleiter bis Topmanager), verschiedener Funktionen (Verkauf, Marketing, Produktion, Gesundheit, Erziehung, usw.) und unterschiedlicher Arten von Organisationen (Industrie, Finanzsektor, Militär, Erziehung, Gesundheitswesen, usw.).

Weight	Competency
XXXXXX	Impact and Influence
XXXXXX	Achievement Orientation
XXXX	Teamwork and Cooperation
XXXX	Analytical Thinking
XXXX	Initiative
XXX	Developing Others
XX	Self-Confidence
XX	Directiveness/Assertiveness
XX	Information Seeking
XX	Team Leadership
XX	Conceptual Thinking
Base Requirements	Organizational Awareness Relationship Building Expertise/Specialized Knowledge

Tabelle 2: Ein Generic Competency Model von Managern. Quelle: Spencer/Spencer 1993, S. 201.

Größere Beratungsfirmen haben in der Regel für bestimmte Zielgruppen (Manager/Führungskräfte, Spezialisten in verschiedenen Berufsgruppen) oder Branchen passende Generic Competency Models parat, die teilweise deutlich voneinander abweichen (Sarges 2002, S. 295). Dadurch wird erkennbar, dass es nicht gelingt, eindeutige und unzweifelhafte Korrelationen zwischen Bezugsgrößen (Berufsgruppen, Branchen, Kulturen) und Kompetenzen mit Erfolgsgarantie herzustellen. Eine ganz andere Bezugsgröße wurde in einer aktuellen und sehr populären Richtung der Competency-Forschung gewählt, der emotionalen Intelligenz von Goleman (2001). Die Bezugnahme auf emotionale Intelligenz ist insofern sinnvoll, da nahezu alle aktuellen empirischen Untersuchungen aufzeigen, dass persönliche und soziale Kompetenzen für Führungserfolg eine dominierende Bedeutung einnehmen (Büser 2002, S. 40-45).

3 Das Generic Competency Model der Emotionalen Intelligenz und emotionale Führung

In den letzten Jahren wurden die Pädagogik im allgemeinen und somit auch die Kompetenzforschung stark durch die Hirnforschung beeinflusst. In der Nahtstelle zwischen Kompetenz- und Hirnforschung liegt das populäre Generic Competency Model der Emotionalen Intelligenz (Goleman 2001). In jüngster Zeit wurde das Modell der emotionalen Intelligenz auf Führungskräfte übertragen (Goleman/Boyatzis/McKee 2002; Goleman/Boyatzis/McKee 2002a, Goleman 2000).

Ausgangspunkt des Ansatzes zur emotionalen Intelligenz ist die Einsicht der Forschung, dass das Gehirn zwei grundsätzlich unterschiedliche Funktionsweisen der Informationsverarbeitung aufweist. Wahrgenommene Informationen werden für gewöhnlich zunächst zu den Präfrontallappen geleitet, einem Teil des Neokortex direkt hinter der Stirn. Der Neokortex ist für kognitive Prozesse zuständig. Wenn emotionale Reaktionen situativ angebracht sind, dann geben die Präfrontallappen Meldung an den Mandelkern. Der Mandelkern ist Bestandteil des limbischen Systems, einer entwicklungs-historisch alten Hirnregion, die sich ringförmig um den noch älteren Hirnstamm (zuständig für grundlegende Körperfunktionen) legt. Das limbische System ist das Zentrum der emotionalen Reaktionen. In Ausnahmesituationen nehmen die Informationen einen anderen Weg: Die Signale gehen direkt an den Mandelkern im limbischen System und der Neokortex wird ausgeschlossen. Diese ‚Abkürzung‘ war im Laufe der Evolution von großem Wert, da Menschen ohne die Verzögerung des Neokortex reagieren konnten. So kann ein Mensch beispielsweise, getrieben durch den Mandelkern, zur Seite springen, wenn er aus dem Augenwinkel eine Schlange erblickt. Eine kognitive Prüfung durch den Neokortex, die weit mehr Zeit in Anspruch nimmt, kann anschließend Aufschluss geben, ob es sich tatsächlich um eine Schlange oder lediglich um ein zusammengerolltes Seil handelt (Goleman 2001, S. 42-44). Ein Mensch verfügt demnach über Emotionale Intelligenz, wenn er in der Lage ist, den Emotionen aus dem limbischen System zu vertrauen und spontan angemessen danach zu handeln. Weiterhin soll die Fähigkeit bestehen, die Emotionen kognitiv erkennen und reflektieren zu können. Zudem verfügt er über die Fähigkeit, angemessen zu handeln im Zusammenspiel mit den Werten, Stimmungen, Erwartungen und Interessen der Gemeinschaft, in der er sich bewegt (Goleman/Boyatzis/McKee 2002, S. 19-38).

Emotionale Intelligenz kann jedoch nicht ausschließlich aus Sicht des Individuums betrachtet werden. Die Wirksamkeit von emotionaler Intelligenz hängt immer von weiteren Einflussfaktoren ab, wie beispielsweise das Unternehmens- und Gruppenklima, in dem sich ein Individuum bewegt. Diese Einsicht bildet den Übergang zu einem weiteren wichtigen Aspekt emotionaler Intelligenz, der sozialen Verflechtung von Emotionen. Goleman et. al. sprechen von der „offenen Schleife des limbischen Systems“ (Goleman/Boyatzis/McKee 2002, S. 22-29). Anhand verschiedener empirischer Untersuchungen konnte aufgezeigt werden, was im Volksmund seit jeher bekannt ist, nämlich dass Emotionen und Stimmungen sich in sozialen Gemeinschaften wie Arbeitsgruppen, Konferenzen, Abteilungen, Projekten und sogar ganzen Unternehmen übertragen. Emotionen wie Eifersucht, Neid, Frustration, Fröhlichkeit, Optimismus usw. übertragen sich unter den Mitgliedern von Gruppen und gleichen sich an. So wurde beispielsweise gemessen, dass sich in Gesprächen zweier Personen die körperlichen Zustände wie Herzschlag innerhalb von fünfzehn Minuten nahezu angleichen. Dieser Effekt trat sowohl bei angenehmen wie auch bei negativen Gesprächen auf. Der Effekt der Angleichung konnte sogar gemessen werden, wenn drei Personen sich zwei Minuten lang schweigend gegenüber saßen, wobei die emotional am expressivsten gestimmte Person die Stimmung der beiden anderen beeinflusste. Insgesamt weisen Untersuchungen darauf hin, dass sich Fröhlichkeit und Herzlichkeit besonders leicht verbreiten, während Reizbarkeit weniger und Depression kaum übertragen wird (Goleman/Boyatzis/McKee 2002, S. 24-26).

Die Übertragbarkeit von Stimmungen ist für Manager bzw. Führungskräfte von enormer Bedeutung, denn die Emotionen von verantwortlichen Managern lösen eine Kettenreaktion aus und prägen die Stimmung und die Verhaltensweisen der Mitarbeiter (Goleman/Boyatzis/McKee 2002a). Bevor der Zusammenhang von emotionalem (Führungs-) Stil von Managern und der Stimmung bzw. Leistung von Mitarbeitern differenziert beschrieben und quantitativ bewertet werden kann, müssen die Grundbegriffe emotionaler Intelligenz erläutert werden.

3.1 Die vier Elemente des Competency-Models der emotionalen Intelligenz

Das Generic Competency Model der emotionalen Intelligenz allgemein und für Führungskräfte im besonderen besteht aus vier Grundelementen, die durch insgesamt zwanzig Unterkategorien operationalisiert werden:

Selbst-Wahrnehmung	Soziale Wahrnehmung
<ul style="list-style-type: none"> • Emotionale Selbstwahrnehmung • Zutreffende Selbsteinschätzung • Selbstvertrauen 	<ul style="list-style-type: none"> • Empathie • Organisationsbewusstsein • Servicekompetenz
Selbst-Management	Soziales Management
<ul style="list-style-type: none"> • Selbstkontrolle • Transparenz • Anpassungsfähigkeit • Leistung • Initiative • Optimismus 	<ul style="list-style-type: none"> • Inspiration • Einfluss • Veränderungskatalysator • Konfliktmanagement • Kommunikationsfähigkeit • Teamfähigkeit • Kooperationsfähigkeit

Tabelle 3: Die vier Elemente der emotionalen Intelligenz in Anlehnung an Peters 2000, S. 68 und Goleman/Boyatzis/McKee 2002, S. 61.

Es besteht zwischen den vier Elementen eine doppelte Unterscheidung von selbst und sozial einerseits und von Wahrnehmung und Management (Handlung) andererseits. Zudem beeinflussen sich die Elemente gegenseitig, und es besteht unter ihnen eine gewisse Hierarchie. Ausgangspunkt und Grundlage ist üblicherweise die Selbstwahrnehmung, auf der das Selbstmanagement und das soziale Bewusstsein aufbauen. Nur wenn diese drei Elemente ausgeprägt sind, ist es möglich, soziale Beziehungen zu managen.

Für jede einzelne der zwanzig Einzelkompetenzen der vier Grundkategorien emotionaler Intelligenz sind für die Operationalisierung weitere Subkategorien zu bilden, beispielsweise um diese in Behavioral Event Interviews beobachten und bewerten zu können. So werden beispielsweise im „Emotional Competency Inventory“, dem Generic Competency Model für Emotionale Intelligenz der Hay-Group, für "Empathie" (erste Subkompetenz des sozialen Bewusstsein) fünf Subkategorien genannt (Peters 2000, S. 68/69):

- Hat ein offenes Ohr und ist aufmerksam
- Hört aktiv zu
- Kann Körpersprache deuten
- Kann Dinge aus der Perspektive anderer sehen

- Erkennt die Hintergründe für Gefühle, Verhalten und Bedenken anderer.

Mit der Erläuterung des Generic Competency Models der emotionalen Intelligenz ist nun die Grundlage geschaffen, die Kompetenzen für produktive Führungsstile von Führungskräften zu erläutern.

3.2 Competencies und erfolgreiche Führung

Führungsstile beschreiben die Summe der typischen sozialen Kontakte bzw. Kommunikationen zwischen Führungskräften und Mitarbeitern. Führungsstile bilden die soziale Seite von Führung und Management und bestimmen maßgeblich, wie Management in der Alltagspraxis umgesetzt wird. Das Generic Competency Model der emotionalen Führung bezieht sich auf die Wirkung von Führungsstilen. Oben wurde anhand der offenen Schleife des limbischen Systems bereits generell angenommen, dass negative emotionale Grundstimmungen langfristig zu schlechten Arbeitsergebnissen der Mitarbeiter führen, während positives Arbeitsklima die Motivation und Kreativität von Mitarbeitern steigert. In einer Untersuchung von neunzehn Versicherungsgesellschaften in den USA wurde der Zusammenhang von wirtschaftlichem Ergebnis und emotionaler Grundstimmung untersucht. Das Ergebnis war bemerkenswert: das Klima, das durch Geschäftsführer unter ihren Mitarbeitern geschaffen wurde, stimmte nahezu unmittelbar mit den Geschäftsergebnissen überein. In 75 % der Fälle ließ sich ausschließlich am Betriebsklima erkennen, ob eine Versicherungsgesellschaft hohe oder niedrige Gewinne und Wachstumsraten erzielte (Williams 1996, S. 10). Daraus kann selbstverständlich nicht abgeleitet werden, dass das Unternehmensklima der einzig entscheidende Einflussfaktor für wirtschaftlichen Erfolge von Unternehmen darstellt. Dennoch wurde anhand mehrerer Untersuchungen dieser Art durch die Unternehmensberatung Hay-Group ermittelt, dass das Arbeitsklima einen Unterschied bei den Geschäftsergebnissen von ca. 20 – 30 % bewirkt. Ebenfalls konnte ermittelt werden, dass Führungskräfte den weitaus größten Einfluss auf die vorherrschenden Emotionen in Arbeitsgruppen haben, d. h. etwa 50 – 70 % des Arbeitsklimas wird durch Führungskräfte hervorgerufen (Goleman/Boyatzis/McKee 2002, S. 36/37).

Das Ergebnis der Competency-Forschung lautet, dass Führungskräfte durch die Wahl ihrer Führungsstile resonante (positive) oder dissonante (negative) Emotionen bei den Mitarbeitern erzeugen. Um das Arbeitsklima für wissenschaftliche Untersuchungen zugänglich zu machen, wird es durch sechs Faktoren beschrieben:

Climate „is *flexibility* – that is, how free employees feel to innovate unencumbered by red tape; their sense of *responsibility* to the organisation: the level of *standards* that people set, the sense of accuracy about performance feedback and aptness of *rewards*; the *clarity* people have about mission and values: and finally, the level of *commitment* to a common purpose.“ (Goleman 2000, S. 81; Kursivdruck im Original).

Goleman et. al. analysierten aus einer Vielzahl von Competency-Untersuchungen vier resonante und zwei dissonante Führungsstile. Nachfolgend werden die sechs Führungsstile in einer Tabelle einzeln vorgestellt:

Führungsstil	Visionär	Gefühlsorientiert	Demokratisch
Führungsverhalten	Formulierung eines dynamischen Bildes über die Zukunft	Stellt den Mitarbeiter in den Vordergrund	Mitarbeiter in Entscheidungsprozess einbeziehen
Einsatzmöglichkeiten	Aufzeigen von Perspektiven sowie Mitarbeiter für ein gemeinsames Ziel begeistern	Aufbau von Vertrauen und Kennenlernen der Mitarbeiter	Erreichung eines gemeinsamen Konsens und Vermeidung von Protest
Wirkung auf das Arbeitsklima	Sehr positiv	Positiv	Positiv
Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Inspiration • Transparenz • Empathie • Selbstvertrauen 	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperationsfähigkeit • Kommunikationsfähigkeit • Teamfähigkeit • Empathie • Konfliktmanagement 	<ul style="list-style-type: none"> • Teamfähigkeit • Kooperationsfähigkeit • Kommunikationsfähigkeit • Empathie • Konfliktmanagement • Einfluss
Führungsstil	Coachend	Fordernd	Befehlend
Führungsverhalten	Dialog mit dem Mitarbeiter suchen	Hohe Leistungsstandards setzen	Strikte Richtlinien
Einsatzmöglichkeiten	Unterstützung der Mitarbeiter bei der persönlichen Entwicklung	Korrektives Feedback bei mangelnder Leistung und zur Bewältigung von Krisensituationen	Nur in Notsituationen
Wirkung auf das Arbeitsklima	Positiv	u.U. negativ	Oft sehr negativ
Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Emotionale Selbstwahrnehmung • Empathie • Verbesserungskatalysator 	<ul style="list-style-type: none"> • Emotionales Selbstmanagement • Emotionale Selbstwahrnehmung • Kommunikationsfähigkeit • Initiative • Empathie 	<ul style="list-style-type: none"> • Selbstkontrolle • Einfluss • Leistung • Initiative • Empathie

Tabelle 4: Führungsstile im Überblick, in Anlehnung an Goleman/Boyatzis/McKee (2002), S. 81, Goleman (2000), S. 82f., Schulze 2003, S. 40

Nach den empirischen Competency-Untersuchungen sollten Führungskräfte überwiegend die vier resonanten Führungsstile (visionär, gefühlorientiert, demokratisch, coachend) verwenden. Goleman weist jedoch darauf hin, dass auch die beiden dissonanten Führungsstile (fordernd, befehlend) in bestimmten Situationen nützlich sein können, jedoch insgesamt mit Vorsicht angewendet werden sollten. Manager bevorzugend aufgrund ihrer Erfahrungen und Sozialisation im allgemeinen einen bestimmten Führungsstil (Goleman 2000, S. 87-90). Es ist Aufgabe der betrieblichen Weiterbildung, Managern den Zusammenhang zwischen der vorliegenden Situation und der Wahl des Führungsstils aufzuzeigen. Dazu eignen sich die empirisch festgestellten Korrelationen zwischen den sechs Führungsstilen und den sechs Einflussgrößen auf das Arbeitsklima (s. Tabelle 5)

	befehlend	visionär	Gefühls-orientiert	demo-kratisch	fordernd	coachend
Flexibilität	-.28	.32	.27	.28	-.07	.17
Verantwortung	-.37	.21	.16	.23	.04	.08
Standards	.02	.38	.31	.22	-.27	.39
Belohnung	-.18	.54	.48	.42	-.29	.43
Klarheit	-.11	.44	.37	.35	-.28	.38
Commitment	-.13	.35	.34	.26	-.20	.27
Einfluss auf Arbeitsklima insg.	-.26	.54	.46	.43	-.25	.42

Tabelle 5: Der Einfluss von Führungsstilen auf die Faktoren des Betriebsklimas, Goleman 2000, S. 81.

Weiterhin sollte die betriebliche Weiterbildung die Voraussetzungen schaffen, alle sechs Führungsstile einzuüben. Dabei ist es vorteilhaft, dass die oben aufgezeigten Subkategorien aus den vier Bereichen der emotionalen Intelligenz den Führungsstilen eindeutig zugeordnet werden können (s. Tabelle 4). Dies stellt eine enorme Erleichterung dar, Lehr-Lern-Arrangements für die Führungsstile zu erstellen.

4 Competency Forschung - Nutzen und Kritik

Die Competency-Forschung und ihr Beitrag zu Kompetenzen von Managern soll hier aus theoretischer und praktischer Perspektive beurteilt werden. Aus theoretischer Sicht liegen die Stärken der Competency-Forschung in den klar und explizit formulierten Annahmen zum Zusammenhang von Handlungen und den dahinter liegenden Kompetenzen. Ebenso eindeutig und schlüssig ist das Sechs-Stufen-Schema des Kontrastgruppendesigns zur Erstellung von Kompetenzmodellen. Damit haben die empirischen Untersuchungen der Competency-Forschung eine theoretische und methodische Basis, die eine Fortführung der Wissenschaft in der Tradition der Eigenschaftstheorie sinnvoll erscheinen lässt. Die wissenschaftlichen Untersuchungen, insbesondere aus dem Umfeld der Hay-Group, stehen zudem nach dreißig Jahren Langzeitforschung auf einem eindrucksvollen Fundament empirischer Daten, die in Datenbanken nach Korrelationen untersucht werden. Die daraus entstehenden

Kompetenzmodelle, wie beispielsweise die Führungsstile auf der Grundlage der emotionalen Intelligenz, können nicht leichtfertig als substanzlos weggewischt werden.

Kritik an der Competency-Forschung ist demnach vornehmlich Annahmenkritik. Eine prominente Gegenposition zu den zentralen Annahmen der Competency-Forschung nimmt beispielsweise Malik in seinem Ansatz zur Führung ein. "Wirksame Menschen haben *keine* Gemeinsamkeiten - außer, dass sie wirksam sind. (...) Es liegt weder an ihrer Persönlichkeit noch an ihrer sozialen Herkunft (...) auch nicht (...) in ihren Tugenden. (...) Der Schlüssel zu den Leistungen wirksamer Menschen - der Performer - liegt in der *Art ihres Handelns*. Nicht, wer diese Leute waren, war entscheidend, sondern wie sie handelten. Als Menschen, als Typen, als Persönlichkeiten sind sie so verschieden, wie Menschen nur sein können. Sie entsprechen keinen Anforderungsprofilen und schon gar keinem akademischen Idealtypus." (Malik 2001, S. 21). Malik selbst belegt seinen Ansatz von Führung - nach Verkaufszahlen immerhin derzeit das populärste Führungskonzept im deutschsprachigen Raum - nicht mit empirischen Untersuchungen oder Ergebnissen. Dies ist insofern bemerkenswert, da Malik sich bereits seit Jahrzehnten im Kreise der Wissenschaft bewegt. Ob darin ein Qualitätsmerkmal zu sehen ist, Führung als eine Art Lehre aufzufassen, die am besten durch gute Erfahrung und Anschauung zu einem zugegebenermaßen schlüssigen und umfassenden Konzept führt, muss der Leser und Anwender selbst entscheiden.

Tatsache ist auch, dass die Competency-Forschung die eingangs formulierte grundsätzliche Kritik an der Eigenschaftstheorie (s. Einleitung) nicht überwinden kann, denn situationsunabhängige Kompetenzen können nicht ermittelt werden. Die aktuelle soziale Grundlagenforschung weist zudem in Richtung Chaos-Theorie, so dass sich der Einflussfaktor „Situation“ letztlich als völlig unberechenbar erweist. Doch gerade in der Competency-Forschung wird auf die Nicht-Linearität sozialer Prozesse hingewiesen, d. h. dass soziale Systeme an „tipping points“ plötzlich ruckartig ihre Gestalt verändern, beispielsweise: „If the number of police in a neighborhood reaches a certain critical point, crime drops markedly. Increases in police presence below (or above) that level make little difference.“ (McClelland 1998, S. 334). Die Frage ist jedoch, ob damit jegliche Suche nach kausalen Zusammenhängen unzulässig ist. „The BEI (Behavioral Event Interview, TB) competencies that relate significantly to managerial success differ from case to case, but does that mean no generalizations can be made as to what combinations for competencies will predict success across samples even within the same company?“ (McClelland 1998, S. 333). Die Competency-Forschung bietet aktuell den wissenschaftlichen Ansatz, temporär stabile Strukturen (Attraktoren) zwischen Kompetenzen und Erfolg in prinzipiell chaotischen Systemen aufzuzeigen. Mehr wird erst möglich sein, wenn die Chaostheorie ein überzeugendes Wissenschaftsdesign zur Verfügung stellt, um die Kompetenzen von Managern untersuchen zu können.

Was den praktischen Nutzen für die betriebliche Weiterbildung im allgemeinen und die Entwicklung von Management-Kompetenzen im besonderen betrifft, so sind Kompetenzmodelle sehr zu begrüßen. Wie oben bereits ausgeführt, bilden Kompetenzmodelle in Unternehmen einen passenden Rahmen für alle Human Resource-Aktivitäten wie betriebliche Weiterbildung, Nachfolgeplanung, Personalbeschaffung, Karriereplanung usw. und eignen sich gut für die Formulierung von geforderten und erwünschten Kompetenzen für Manager. Auch wenn Sarges (2002, S. 290) zu Recht kritisch anmerkt, dass viele in der Praxis verwendeten Kompetenzmodelle weder über begriffliche Klarheit noch über Überschneidungsfreiheit verfügen, so ist allein die systematische Auseinandersetzung mit erwünschten und geforderten Kompetenzen in Unternehmen als Fortschritt zu bewerten. Kompetenzmodelle sind ein

hervorragender Ausgangs- und Orientierungspunkt für die betriebliche Weiterbildung. Knüpfen die üblichen Instrumente der Personalentwicklung an das Kompetenzmodell an, so ist eine Ableitung benötigter Kompetenzen zur strategischen Entwicklung des Unternehmens bis zur operativen Durchführung von Managemententwicklung möglich (Büser 2003). Damit sind Kompetenzmodelle ein zentraler Baustein und Voraussetzung für höchste Qualität bei der Entwicklung von Managern in der praktischen Personalentwicklung von Unternehmen.

Literatur

- Boyatzis, R. E. (1981): *The competent Manager*, Boston (Mass.).
- Büser, T. (2003): *Kompetenzen von Führungskräften – Teil 2: Entwicklung von Kompetenzen von Führungskräften*. In: *Handbuch Human Resource Management*, Beitrag 8.36, Köln 2003, S. 1-40.
- Flanagan, J. C. (1954): *the Critical Incident Technique*. In: *Psychological Bulletin*, 51/1954, American Psychological Association, Washington D.C., S. 327-358.
- Fleps, G./Büser, T. (2002): *Kompetenzen von Führungskräften – Teil 1: Anforderungen und Kompetenzen von Führungskräften*. In: *Handbuch Human Resource Management*, Beitrag 8.33, Köln 2002, S. 1-48.
- Gardner, H. (1991): *Abschied vom IQ: Die Rahmentheorie der vielfachen Intelligenz*, Stuttgart.
- Goleman, D./Boyatzis, R./McKee, A. (2002): *Emotionale Führung*, München.
- Goleman, D./Boyatzis, R./McKee, A. (2002a): *Die Gefühlslage des Chefs bewirkt Wunder oder Unheil*. In: *Harvard Business Manager* 3/2002, S. 75-86.
- Goleman, D. (2000): *Leadership that gets Results*. In: *Harvard Business Review*, March-April 2000, S. 78-89.
- Goleman, D. (2001): *Emotionale Intelligenz*, München.
- Kossbiel, H. (1990): *Personalbereitstellung und Personalführung*. In: Jakob, H. (Hg.): *Allgemeine Betriebswirtschaftslehre: Handbuch für Studium und Prüfung*, 5. Aufl., Wiesbaden, S. 1045-1253.
- Malik, F. (2001): *Führen, Leisten, Leben - wirksames Management für eine neue Zeit*, 11. Aufl., München.
- McClelland, D. C. (1973): *Testing for competence rather than for intelligence*. *American Psychologist* 28, S. 1-14.
- McClelland, D. C. (1993): *The Concept of Competence*. In: Spencer, L. M./Spencer, S. (1993): *Competence at work: Models for Superior Performance*, New York, S. 3-8.
- McClelland, D. C. (1998): *Identifying Competencies with Behavioral Event Interviews*. In: *Psychological Science* 5/1998, S. 331-339.
- Peters, A. (2000): *Emotionale Intelligenz entwickeln*. In: Schwuchow, K. H./Gutmann, J. (Hg.): *Jahrbuch Personalentwicklung und Weiterbildung*, Neuwied, Kriftel, S. 67-71.
- Sarges, W. (2002): *Competencies statt Anforderungen - nur alter Wein in neuen Schläuchen?* In: Riekhof, H. C. (Hg.): *Strategien der Personalentwicklung - mit Praxisbeispielen von Bosch, Gore, Hamburg-Mannheimer, Opel, Philips, Siemens, Volkswagen, Weidmüller und Weka*, 5. überarb. Auflage, Wiesbaden, S. 285-300.

- Sonntag, K. H. (1996): Lernen im Unternehmen, München.
- Spencer, L. M./Spencer, S. (1993): Competence at work: Models for Superior Performance, New York.
- Stehle, W. (1999): Management – eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive, 8. Aufl., überarbeitet von P. Conrad und J. Sydow, München.
- Steinmann, H./Schreyögg, G. (1993): Management, 3. Aufl., Wiesbaden.
- Weibler, J. (2001): Personalführung, München 2001.
- Williams, D. (1996): Leadership for the 21th. Century – Life Insurance Leadership Study, Canton (Massachusets).
- Zabeck, J.: Schlüsselqualifikationen - Zur Kritik einer didaktischen Zielformel. In: Wirtschaft und Erziehung, 41. Jg, Heft 3/1989, S. 77-86.