

RUPRECHT-KARLS-UNIVERSITÄT HEIDELBERG

Kompetenzentwicklung bei Unternehmensübernahmen

Die Förderung der individuellen Kompetenzen als Ansatzpunkt für organisationale Lern- und Entwicklungsprozesse im Rahmen von M&A Transaktionen:
Ein pädagogisches Managementmodell für die Praxis

Inauguraldissertation
zur Erlangung des Doktorgrades an der
Fakultät für Verhaltens- und empirische Kulturwissenschaften
der Ruprecht-Karls-Universität
Heidelberg

Vorgelegt
von

Rüdiger Scholl

Gutachten: 1. Prof. Dr. Christiane Schiersmann
2. Prof. Dr. Volker Lenhart

Tag der mündlichen Prüfung: 21.12.2005

Vorwort

In der ersten Konzeption meiner Arbeit war geplant, Unternehmensübernahmen in das Zentrum der Aufmerksamkeit zu stellen und aus dieser Perspektive Fragen der betrieblichen Weiterbildung zu bearbeiten. Je intensiver ich mich aber mit der vorhandenen Literatur zu diesem Thema auseinandergesetzt habe, desto deutlicher wurde, dass Unternehmensübernahmen zwar ein bedeutendes und wenig erforschtes Themengebiet sind, aus Sicht von betrieblicher Weiterbildung bzw. Kompetenzentwicklung stellen sie jedoch im eigentlichen Sinne nur einen umfassenden organisationalen Veränderungsprozess dar. Der Prozess hat unmittelbar Auswirkungen auf die in der betrieblichen Organisation agierenden Menschen und stellt sowohl ihre Qualifikationen als auch ihre Kompetenzen grundlegend zur Diskussion. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive wurden aufgrund der traditionell auf das einzelne Individuum ausgerichteten Perspektive Unternehmensübernahmen bisher noch nicht untersucht. Wenn man den aktuellen Entgrenzungstendenzen des pädagogischen Handelns weiter folgt, welche eine Annäherung zwischen dem ökonomischen und dem sozial-interaktiven Code erkennen lassen und auch Übernahmen an erster Stelle als organisationale Veränderung betrachten, dann steuert man unweigerlich auf Fragen nach dem Zusammenhang zwischen individuellen und organisationalen Entwicklungsprozessen zu. Aus ganzheitlicher Sicht und unter Beibehaltung einer Perspektive, die an erster Stelle den Mitarbeiter bzw. die Mitarbeiterin¹ im Zentrum des sozialen Systems Betrieb sieht, stehen dann bspw. Persönlichkeitsentwicklung und individuelle Lernprozesse im direkten Kontext und Bezug zu organisationalen Veränderungen. Aus theoretischer Sicht werden in der Literatur allerdings erst in aktuelleren Abhandlungen vermehrt Bezüge zwischen Organisation und Individuum hergestellt. Das aufgezeigte Verhältnis war in der Erziehungswissenschaft schon immer schwierig, denn es bestanden und bestehen teilweise große Ressentiments gegenüber einer Einflussnahme der Organisation auf die freie Entfaltung und Entwicklung der einzelnen individuellen Persönlichkeit. Ohne entsprechende Vorarbeiten, die die betriebliche Weiterbildung im sozialen System Betrieb analysiert haben, hätte sich eine Beschäftigung mit dem Thema ungleich schwerer gestaltet. Meine Arbeit beruht daher auf zahlreiche Gedankenfiguren aus unterschiedlichen Quellen, die zu einer neuen Gesamtkonzeption zusammengefügt werden sollen. Mir ist durchaus bewusst, dass man Teilen der Arbeit aufgrund meiner gewählten Vorgehensweise den Vorwurf des

Eklektizismus machen könnte. Dem soll an dieser Stelle mit einer Aussage von Giddens im Vorfeld begegnet werden: „Wenn Ideen interessant und erhellend sind, dann zählt mehr als ihr Ursprung, dass man imstande ist, sie so zu schärfen, dass ihre Nützlichkeit bewiesen werden kann, selbst wenn dies innerhalb eines ganz anderen Rahmens geschieht als dem, der sie hervorgebracht hat“ (Giddens 1997, S. 35). Darüber hinaus beruht die Arbeit auch auf praktischen Erfahrungen und Analysen, die ich während meiner beruflichen Tätigkeiten in diversen Betrieben unterschiedlicher Branchen über einen Zeitraum von mehr als zehn Jahren sammeln und erstellen konnte. In dieser Zeit war ich selber an sechs Unternehmensübernahmen unmittelbar beteiligt.

Die Dissertation gliedert sich insgesamt in sieben Hauptabschnitte. Nach dem Einleitungsteil (A), in dem die Problemstellung, die Zielsetzung und der Stand der Forschung expliziert werden, wird anschließend in Abschnitt (B) die theoretische Perspektive der Arbeit dargelegt. Dabei wird ausgehend von drei Ansätzen und unter Zuhilfenahme der Theorie der Strukturierung ein sozialwissenschaftlich begründeter ganzheitlicher Gesamtzusammenhang herausmodelliert.

Aus organisationstheoretischer Sicht lassen sich hier vor allem drei unterschiedliche Ansätze differenzieren: Die ökonomische, die verhaltenswissenschaftliche und die systemtheoretische Perspektive. Alle drei Perspektiven werden ausführlich erörtert, wobei der Schwerpunkt auf einer weniger abstrakten ganzheitlichen Theorieebene liegt, die auf verschiedene Weise Eingang in den wissenschaftlichen Diskurs gefunden hat. Vor dem Hintergrund der Zielsetzung einer Lernenden Organisation, bei der sowohl individuelle als auch organisationale Lern- und Entwicklungsprozesse eine wichtige Rolle spielen, sollen Individuen und die Organisation als jeweils eigene Systeme in einen Gesamtzusammenhang gebracht werden, bei dem trotz Bezug zur Organisation der einzelne Mitarbeiter als individuelles Persönlichkeitssystem im Zentrum steht. Aus Sicht des einzelnen Mitarbeiter werden darüber hinaus die diversen Entwicklungskonzepte im betrieblichen Kontext erörtert.

Abschnitt (C) befasst sich dann mit den Grundfragen des Themengebiets Merger & Akquisitionen (M&A). Es sollen die wichtigsten Begriffe, Formen, Ziele und Prozesse diskutiert und für den weiteren Verlauf der Arbeit definiert werden. Aus der zuvor dargestellten theoretischen Perspektive wird dann ein spezielles pädagogisches Managementmo-

¹ Wenn nachfolgend in der Mehrzahl von ‚Mitarbeitern‘ gesprochen wird, dann sind damit selbstverständlich nicht nur Männer sondern gleichermaßen auch Frauen gemeint

dell entwickelt, wie es zielführend für die praktische Durchführung der Integration von zwei zuvor unabhängigen Unternehmen sein kann.

In Abschnitt (D) werden die Zusammenhänge und Verknüpfungspunkte zwischen organisationalen und Individuellen Entwicklungskonzepten unter der Fragestellung untersucht, welchen Einfluss das einzelne Individuum als Persönlichkeit auf Veränderungsprozesse des sozialen Systems Betrieb haben kann. Neben einem Exkurs zur Persönlichkeitsentwicklung werden darüber hinaus auch Tendenzen des Widerstands und Akzeptanzfaktoren im Umgang mit Veränderungsprozessen beim einzelnen Individuum dokumentiert.

Aufbauend auf den so gewonnen Erkenntnissen werden dann in Abschnitt (E) mögliche Ansatzpunkte für pädagogisches Handeln erörtert und dabei sowohl individuelle als auch organisationale Entwicklungsansätze vor dem Hintergrund von Unternehmensübernahmen und in Bezug auf den Gesamtzusammenhang der Arbeit diskutiert. Bei den organisationalen Ansätze liegt der Fokus auf der Lernenden Organisation und dem Konzept der Balanced Scorecard, das zwar im eigentlichen Sinne kein Entwicklungskonzept ist, das aber als strategieorientiertes Kennzahlensystem im Rahmen von M&A Transaktionen ebenso wie auch bei anderen vergleichbaren organisationalen Veränderungskonzepten Anwendung finden kann. Gruppenansätze spielen sowohl bei individuellen als auch organisationalen Konzepten eine wichtige Rolle und stellen ein Bindeglied zwischen den genannten Sozialsystemen dar. Teamentwicklung versucht dabei vor allem durch unmittelbare Förderung von sozialen Interaktionen und Kompetenzen aus einer Gruppe ein gut funktionierendes Team zu machen. Bei den individuellen Ansätze wird an erster Stelle und entsprechend der Themenstellung auf Kompetenzentwicklung bei M&A Transaktionen eingegangen.

In Abschnitt (F) werden erste Forschungsansätze aufgezeigt. Dazu werden die zentralen Hypothesen, die dem Modell innewohnen, modelliert und die möglichen Einflussfaktoren und Abhängigkeiten zusammengefasst. Im Anschluss daran werden dann in einer ersten empirischen Überprüfung sieben Experteninterviews sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgewertet.

Abschnitt (G) fasst dann die Ergebnisse der Arbeit abschließend zusammen und gibt einen weiteren Ausblick auf zukünftige Forschungsaspekte.

Für die Annahme als Doktorand gebührt mein außerordentlicher Dank Frau Prof. Dr. Schiersmann. Ohne Ihre Anregungen und Ideen wäre meine Arbeit nicht in der vorliegenden Form entstanden. Ebenso möchte ich mich bei Prof. Dr. Volker Lenhart für die Über-

nahme der Zweitkorrektur bedanken. Ein weiterer Dank gilt den Interviewpartnern, die sich bereitwillig meinen Fragen gestellt haben. Darüber hinaus gilt ein ganz besonderer Dank meiner Frau Anissa für ihre kritische Hilfe beim Korrekturlesen und für ihre liebevolle Unterstützung.

Heidelberg, der 05.01.2006

Rüdiger Scholl

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	2
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	9
TABELLENVERZEICHNIS	10
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	11
A EINLEITUNG	12
1 Entdeckungszusammenhang.....	15
2 Zielsetzung der Arbeit	17
3 Stand der Forschung	21
B THEORETISCHE PERSPEKTIVE	25
1 Organisationstheorien.....	26
1.1 Der Begriff der Organisation.....	27
1.2 Die Ökonomische (rationale) Perspektive.....	29
1.3 Die Verhaltenswissenschaftliche Perspektive	33
1.4 Die Systemtheoretische (ganzheitliche) Perspektive.....	38
1.5 Strukturierungstheoretische Erweiterung	47
1.5.1 Grundlagen	49
1.5.2 Dualität von Struktur und Handlung	50
1.5.3 Kritik.....	53
1.6 Einbezug der Lernenden Organisation (LO)	55
1.6.1 Grundlagen	55
1.6.2 Zusammenhang zwischen individuellem und organisationalem Lernen.....	56
1.6.3 LO als ganzheitliches Metakzept.....	63
1.6.4 Kritik.....	65
2 Individuelle Entwicklungskonzepte	67
2.1 Personalentwicklung (PE)	68
2.2 Betriebliche Weiterbildung	75

2.3	Kompetenzentwicklung (KE)	79
3	Gesamtzusammenhang	91
C MERGER & AKQUISITION (M&A).....		100
1	Merkmale und Formen	101
2	Ziele und Strategien.....	105
3	Prozesse	108
4	Zusammenführung von Unternehmen (Integration).....	115
5	Das Pädagogische Managementmodell.....	123
D ZUSAMMENHÄNGE ZWISCHEN ORGANISATIONALEN UND INDIVIDUELLEN ENTWICKLUNGSKONZEPTEN		128
1	Verknüpfungspunkte der unterschiedlichen Konzepte.....	129
2	Persönlichkeitsentwicklung als Basis.....	133
2.1	Exkurs: Persönlichkeitsentwicklung	133
2.2	Veränderung von Verhalten	136
2.3	Bestimmungsfaktoren des Verhaltens	137
3	Umgang mit Veränderungsprozessen.....	139
3.1	Widerstand bei Veränderung (Merger Syndrom).....	142
3.2	Akzeptanz von Veränderungsprozessen.....	147
4	Zusammenfassung	150
E ANSATZPUNKTE FÜR PÄDAGOGISCHES HANDELN BEI M&A		152
1	Organisationale Ansätze	157
1.1	Das lernende Kollektivsubjekt	157
1.1.1	Lernebenen	157
1.1.2	LO als Zielpunkt.....	160
1.1.3	Übertragung von Wissen	162
1.1.3.1	Allgemeine Grundlagen.....	162
1.1.3.2	Wissenstransfer bei M&A	170
1.1.4	Zusammenfassung	172
1.2	Strategieumsetzung durch Balanced Scorecard.....	174

1.2.1	Grundannahmen über den Menschen	176
1.2.2	Die Lern- und Entwicklungsperspektive	177
1.2.3	Merger Scorecard	179
1.2.4	Zusammenfassung und Kritik.....	183
2	Gruppen- und Teamansätze	186
2.1	Teamentwicklung (TE).....	188
2.2	Teamentwicklung bei M&A.....	191
2.3	Kritik und Zusammenfassung.....	193
3	Individuelle Ansätze	196
3.1	Kompetenzentwicklung bei M&A	196
3.2	Sozialkompetenz bei M&A.....	200
3.3	Prozessabhängige Gestaltungsmöglichkeiten für die Praxis	201
4	Zusammenfassung	204
F FORSCHUNGSKONZEPTION.....		206
1	Untersuchungsansätze	206
2	Forschungshypothesen sowie deren Vernetzung.....	209
3	Experteninterviews	214
3.1	Auswertung der Experten-Interviews.....	216
3.1.1	Wortfrequenzanalyse	218
3.1.2	Qualitative Auswertung.....	219
3.2	Zusammenfassung	231
4	Entwurf einer Handlungsstrategie	233
G FAZIT UND AUSBLICK.....		239
ANHANG.....		243
LITERATURVERZEICHNIS		247

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Das magische Viereck der Organisation	43
Abbildung 2: Zuordnung der Prinzipien zu den drei Organisationsperspektiven	46
Abbildung 3: Individuum und Gesellschaft: Strukturation und Vermittlung.....	51
Abbildung 4: Äußerer und innerer Regelkreis von Handlung und Struktur.....	52
Abbildung 5: Die dualistische Lerntheorie (Gesamtzusammenhang).....	59
Abbildung 6: Zusammenhang zwischen individuellem und organisationalem Lernen.....	65
Abbildung 7: Aspekte einer ganzheitlichen betrieblichen Weiterbildung.....	82
Abbildung 8: Das 4-K-Modell der Interaktion	88
Abbildung 9: Soziale Kompetenzen als Vermittlungsmodalität.....	88
Abbildung 10: Mitarbeiter (MA) mit Kompetenzen im sozialen Zusammenhang.....	90
Abbildung 11: Individuelles Persönlichkeitssystem.....	96
Abbildung 12: Der individuelle Mitarbeiter im produktiven sozialen System Betrieb.....	97
Abbildung 13: Ebenenaufteilung nach Mintzberg	98
Abbildung 14: Zusammenführung von Organisationen	120
Abbildung 15: Die ‚Lernende‘ Entwicklungsfähige Organisation (LEO).....	124
Abbildung 16: Zusammenhänge der Personalentwicklung	130
Abbildung 17: Aufeinander bezogene Lernsysteme.....	131
Abbildung 18: Persönlichkeitsentwicklung als Basis der Lernenden Organisation	132
Abbildung 19: Bedingungen des Verhaltens	138
Abbildung 20: Emotionale Phasen einer Unternehmensübernahme	141
Abbildung 21: Akzeptanzfaktoren.....	148
Abbildung 22: Integrationsprozess	152
Abbildung 23: Ebenen organisationaler Lernprozesse	158
Abbildung 24: Typen der Wissenskonzersion und Wissensspirale.....	168
Abbildung 25: Die Balanced Scorecard.....	175
Abbildung 26: Die Mitarbeiterzentrierte und -gewichtete BSC	185
Abbildung 27: Einfluss KE auf Persönlichkeitsentwicklung und OE	211
Abbildung 28: Einfluss OE auf KE unter Einschluss des Individuums	211
Abbildung 29: Regelkreis KE und OE	212
Abbildung 30: M&A als Zusammenführung von Menschen	212
Abbildung 31: Vernetzung der Hypothesen	213
Abbildung 32: Vereinfachter und überarbeiteter Modellentwurf.....	238

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Grundkategorien von Personalentwicklungsdefinitionen.....	68
Tabelle 2: Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung nach Statusgruppen	71
Tabelle 3: Strategieansätze	107
Tabelle 4: Drei Phasen Modelle.....	109
Tabelle 5: Die drei Phasen des Merger Prozess.....	110
Tabelle 6: Anzeichen für das Merger Syndrom.....	144

Abkürzungsverzeichnis

AG - Aktiengesellschaft

BGB - Bürgerliches Gesetzbuch

BSC - Balanced Scorecard

BWL - Betriebswirtschaftslehre

bspw. - beispielsweise

bzw. - beziehungsweise

d.h. - das heißt

d.V. - der Verfasser

ebd. - ebenda

E - Experte

etc. - et cetera, dt.: und so weiter

ff. - fortfolgende

GOE - Gesellschaft für Organisationsentwicklung

HR - Human Ressourcen

Hrsg. - Herausgeber

i.d.R. - in der Regel

IPO - Initial Public Offering, dt.: Börsengang

KE - Kompetenzentwicklung

LO - Lernende Organisation

PE - Personalentwicklung

M&A - Merger & Akquisition

MBO - Management Buy Out, dt.: Übernahme einer Firma durch das eigene Management

m.E. - meines Erachtens

O - Organismus

OD - Organization Development; dt. Organisationsentwicklung

OE - Organisationsentwicklung

R - Response

S - Stimulus

Sp. - Spalte

TE - Teamentwicklung

vgl - vergleiche

zit. - zitiert

A Einleitung

Die Frage nach dem Verhältnis von Individuum bzw. Subjekt zu Organisation bzw. Objekt ist eine in den unterschiedlichen Disziplinen häufig gestellte Frage.² In (Betriebs-) Pädagogik, Arbeits- und Organisationspsychologie, Betriebswirtschaftslehre (BWL) sowie verschiedenen Ansätzen der Organisationstheorie wurde und wird immer wieder über den Blickwinkel gestritten, unter denen der einzelne Mensch in organisationalen Zusammenhängen zu betrachten und zu analysieren ist: Ist der Mensch ein Produktionsfaktor? Steht er im Mittelpunkt oder etwa nur seine Kommunikation oder Leistungsfähigkeit? Sind Menschen nutzbares Personal oder zählt vielmehr ihre individuelle Persönlichkeit?

Einige Vertreter der genannten Disziplinen haben immer wieder versucht, sich möglichst weit von den jeweils anderen Disziplinen abzugrenzen. Bspw. haben Wirtschaftswissenschaftler sich gegen die Übernahme pädagogischer Erkenntnisse gewehrt oder Betriebspädagogen haben immer wieder darauf hingewiesen, dass die freie Entwicklung der Persönlichkeit mehr zählt als wirtschaftliche Interessen oder die Ziele der Organisation. „Der in der Pädagogik traditionell vom lernenden Individuum her gedachte Vorgang der Bildung gibt den Maßstab vor, an dem die Realität von Organisationen gemessen wird“ (Kuper 2000, S. 13). Die Fokussierung auf die in der Organisation agierenden Individuen erschwert die Thematisierung von Organisation im allgemeinen und als soziales System. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass der Organisationsaspekt in der Erziehungswissenschaft häufig sogar als Dilemma thematisiert wird. Dabei wird pädagogisches Handeln und Organisation als unvereinbar eingestuft, was zu einer Ausgrenzung der Organisationsproblematik aus dem Feld des ‚eigentlich‘ Pädagogischen führt.³ Während sich die traditionelle BWL an erster Stelle mit der Umsetzung und Erreichung wirtschaftlicher Ziele von Betrieben beschäftigt und aus dieser Perspektive auf verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse zurückgreift, so steht bei erziehungswissenschaftlichen Ansätzen vor allem der Mensch mit seinem persönlichen Handeln im Mittelpunkt.

Autoren der Betriebspädagogik beantworten die Frage nach der Stellung des Individuums zumeist so: eine wirtschaftliche ausgerichtete Organisation (Betrieb) besteht nicht aus einer Ansammlung von Produktionsfaktoren, Gebäuden und Maschinen, sondern ein Betrieb ist eine von Menschen gegründete Organisation, in der Menschen versuchen, sowohl wirtschaftliche wie auch ihre eigenen - und möglicherweise somit konträren - Ziele

² Vgl. Geißler (1994, S. 8)

zu erreichen. Entsprechend hat die Betriebspädagogik auch in diesem Sinne nicht die betrieblichen Organisations- und Funktionszusammenhänge zum Gegenstand, sondern das Individuum.⁴ Eine vergleichbare Auseinandersetzung lässt sich auch in der Schulpädagogik finden, die aus ihrem traditionellen neuhumanistischen und geisteswissenschaftlich begründeten Verständnis heraus die Ermöglichung individueller Persönlichkeitsentwicklung zum Maßstab der Beurteilung pädagogischen Handelns gemacht hat. Organisationen erscheinen somit in ihrem Planungsanspruch nur als beeinflussender Außenfaktor. Sie widersprechen grundsätzlich der angestrebten Fokussierung auf das Subjekt und stehen gleichfalls konträr zur inneren Formung des Individuums.⁵ Ebenso widersprüchlich wird auch die Frage nach der Legitimität pädagogischen Handelns diskutiert. Nach Heid (2003, S. 10ff.) wird die Legitimität von zwei Richtungen bestimmt. Er benennt zum einen „Führen oder Wachsen lassen“ und zum anderen die „Befähigung zur Erfüllung gesellschaftlicher Anforderungen oder Selbstverwirklichung“. Auch wenn sich Heid in seiner Auseinandersetzung vor allem auf Bildung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Qualifikationsanforderung bezieht, so besitzen seine referierten Argumente gleichfalls Gültigkeit in bezug auf den organisationalen Kontext und betriebliche Weiterbildung.

Aktuelle Ansätze verschiedener Herkunft bemühen sich hingegen darum, die - teilweise durchaus fruchtbare - Diskussion als ganzheitlich aufzulösen. Individuum und Organisation gehen dabei nicht als isolierte Einheiten in den Diskurs ein, sondern werden vielmehr in ihren Interdependenzen betrachtet. So werden bspw. inzwischen in der betriebswirtschaftlichen Literatur verhaltenswissenschaftliche und teilweise sogar pädagogische Ansätze aufgegriffen und auch die Betriebspädagogik hat sich erkennbar gegenüber dem ‚ökonomischen Code‘⁶ geöffnet und begreift „Wandlungen in der Arbeitsorganisation als eine pädagogische Herausforderung“ (Kuper 2000, S. 22). Darüber hinaus profiliert sich die Betriebspädagogik in ihrer kritischen Stellvertreterschaft für das Individuum gegenüber den Ansprüchen der Organisation. Doch trotz der teilweise zu beobachtenden Annäherung bleiben hinsichtlich der Zielrichtung der unterschiedlichen Disziplinen die dargestellten Unterschiede und Probleme weiterhin bestehen. Dennoch - oder gerade wegen der aufgezeigten Entgrenzungstendenzen - lassen ganzheitliche Ansätze einen weitaus erkenntnisreicheren Zugang zum Themenfeld erkennen.

³ Vgl. Timmermann (2002, S. 142)

⁴ Vgl. Arnold (1990, S. 15ff)

⁵ Vgl. Kuper (2000, S. 14ff.)

Aus praktischer bzw. empirischer Sicht sind in der organisationalen bzw. betrieblichen Realität die verschiedenen Elemente, Einflussfaktoren und Abhängigkeiten direkt und unmittelbar miteinander verknüpft. Sie lassen sich nicht isoliert betrachten und analysieren, auch wenn das in diversen theoretischen Konzeptionen als Möglichkeit aufgezeigt und angenommen wird. Wissenschaftliche Modelle, die versuchen, die Vielzahl der organisationalen Wirklichkeiten in ihrer Gesamtheit zu erfassen, stehen immer vor dem Dilemma, Komplexität mit Komplexität zu begegnen. Modelle hingegen, die nur Teilaspekte der Wirklichkeit in ihre Überlegungen miteinbeziehen, sind zwar tendenziell einfacher strukturiert, verstellen aber aufgrund der intendierten Vorannahmen den Blick auf die empirische Realität.⁷ Außerdem werden aufgrund der Konzentration auf wenige Variablen möglicherweise wichtige Einflussfaktoren ausgeblendet. Auch ein Modell, das den Menschen im Betrieb in den Mittelpunkt stellt, kommt um die Tatsache nicht herum, dass es in der Wirtschaft vorrangig um die Verfolgung finanzieller Interessen und Sicherung einer Marktposition geht. So gesehen bedarf es der gleichzeitigen Berücksichtigung betrieblicher (Qualifikations-) Anforderungen und ihrer Bedeutung für die Selbstverwirklichung der einzelnen individuellen Mitarbeiter.

Aus dieser umfassenden Perspektive heraus wendet sich die Arbeit dem Themengebiet der Merger & Acquisitions (M&A) zu, das im deutschen Sprachraum auch mit Unternehmensübernahmen & Fusionen bezeichnet wird. Unternehmensübernahmen - als strategische Maßnahme des Managements des externen Wachstums - sind an erster Stelle ein betriebswirtschaftliches Thema, das aber aufgrund der spezifischen Konstellationen inzwischen auch in anderen Disziplinen Eingang gefunden hat. In der Öffentlichkeit werden M&A unter Stichworten wie ‚Welt AG‘ teilweise sogar als Sinnbild für eine enthemmte und global agierende Wirtschaft angesehen. Bspw. werden kleine und vorrangig regional tätige Unternehmen von weltweit operierenden Weltkonzernen übernommen, wodurch immer mächtigere wirtschaftliche Einheiten entstehen und gleichzeitig die Vielfalt und Entwicklungsmöglichkeit der Betriebe abnimmt.

Doch trotz aller dabei verfolgten wirtschaftlichen Ziele finden die M&A Transaktionen nun einmal nicht nur auf dem Papier statt. Es sind nicht nur Bilanzcharts oder Firmenlogos betroffen, sondern immer auch die in den Betrieben tätigen Menschen. Es ist

⁶ Vgl. Peters (2003)

also allein schon aus diesem Grund zielführend, anstelle der reinen Betrachtung von Finanzzahlen M&A Transaktionen vielmehr aus einer menschenbezogenen Perspektive zu betrachten und dabei M&A als wechselseitigen Lernprozess zu begreifen. Ob M&A Transaktionen dadurch letztlich erfolgreicher werden können, wird die Arbeit schlussendlich nicht beantworten können. Sie kann wichtige Hinweise geben, dass die Förderung der Mitarbeiter als individuelle Persönlichkeiten einen möglichen Zugang zum Themengebiet darstellt, der sowohl für die Individuen, als auch für die wirtschaftlichen Organisationen einen Nutzen für die zukünftige Handlungskompetenz darstellt.

1 Entdeckungszusammenhang

„Nichts ist beständiger als der Wandel“

Heraklit (ca. 540-480 v.Chr.)

Aktuelle Entwicklungen der Gesellschaft, der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes werden in der Literatur häufig mit dem Ausdruck der ‚*Entgrenzung*‘ charakterisiert. Mit dem Begriff sollen auf Veränderungs- und Flexibilisierungstendenzen in den genannten Bereichen Bezug genommen werden. Als Schlagwörter lassen sich auf den unterschiedlichen Ebenen zum Beispiel Globalisierung, Unternehmensnetzwerke- und Zusammenschlüsse oder auch „veränderte Tätigkeitsprofile und Kompetenzen auf Seiten der Individuen“ (Peters et al. 2003, S. 8) benennen. „Noch nie zuvor und dieser Geschwindigkeit haben sich gesellschaftliche Gegebenheiten, Strukturen, Werte, Informationen usw. so umfassend verändert“ (Zink 1994, S. 23 - 26) und es kann davon ausgegangen werden, dass dieser Trend auch in Zukunft weiter anhält. Verschiedene Entwicklungsströmungen verlaufen zumeist parallel und können sich gegenseitig bedingen, wodurch eine klare Trennung der Ursache-Wirkungszusammenhänge deutlich erschwert wird. Von solchen Veränderungsprozessen sind nun insbesondere Betriebe und die in ihnen tätigen Mitarbeiter betroffen. Organisationen ‚agieren‘ letztlich ja auf der Mesoebene und somit in der Schnittstelle zwischen Mikro- und Makroebene.

Um sich den genannten Herausforderungen zu stellen, wurden in verschiedenen Disziplinen und von Beratern unterschiedlicher Herkunft in den letzten Jahrzehnten zahlreiche Konzepte und Ansätze entwickelt, deren Grundgedanken eine starke Affinität zu *Lernpro-*

⁷ Zur Erfassung der Komplexität von Realitäten und Phänomenen, die Vorstrukturierung des untersuchten Feldes durch Modelle und Fragestellungen sowie die Isolierung von eindeutigen Ursache-Wirkungs-

zessen aufweisen.⁸ Sie sollen Organisationen ebenso wie den in ihnen tätigen Mitarbeitern helfen, auf flexible Art und Weise die sich immer wieder neu stellenden Aufgaben und die verändernden Wissensbestände zu bewältigen. Auf Organisationsebene sollen hier beispielhaft Organisationsentwicklung, Lernende Organisation oder auch strategische Konzepte wie die Balanced Score Card erwähnt werden.

Da Organisationen im Kern aus einer angebbaren Anzahl von Mitgliedern bestehen⁹ und „eine Organisation nicht lernen kann, sondern ausschließlich ihre Mitglieder“ (Oberschulte 1996, S. 46) rücken aus der Perspektive von Lernprozessen vor allem die in einer Organisation tätigen Individuen in den Betrachtungsfokus und damit Fragen nach deren *Qualifikation, Kompetenz und Entwicklung*. Welchen hohen Stellenwert inzwischen die Mitarbeiter erlangt haben, verdeutlicht die Aussage von Grüner (2000): „Gut aus- und weitergebildete Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen gelten als wesentliche Wettbewerbsentscheider“ (ebd., S. 13). Untrennbar mit derartigen Fragen verbunden sind die Bereiche der Personal- und Kompetenzentwicklung bzw. der *betrieblichen Weiterbildung*.

Der schnelle Wandel wirtschaftlicher, technischer und beruflicher Rahmenbedingungen und Anforderungen kann nicht ohne Folgen für die Bildung bleiben.¹⁰ Er stellt hohe „Anforderungen an das Bildungssystem hinsichtlich Flexibilität und Mobilität“ (Bundesinstitut für Berufsbildung 1990, S. 12) und zwingt zu einer erhöhten Anpassungsleistung der Volkswirtschaften, Branchen, Betriebe und besonders der einzelnen Beschäftigten. Beispielhaft sollen hier einige der Fragestellungen berücksichtigt werden, die mit dem Bereich Fertigkeiten und Fähigkeiten verbunden sind: Welche Rolle und Funktion kann angesichts derartiger Entwicklungstrends die betriebliche Weiterbildung einnehmen? Welche Qualifikationen bzw. Kompetenzen brauchen die Mitarbeiter aus individueller Sicht, um angesichts rapide zunehmender Wissensentwertung im Betrieb bzw. im Arbeitsmarkt erfolgreich bestehen zu können? Welche Qualifikation brauchen die Betriebe, um auf dem Wirtschaftsmarkt erfolgreich zu sein?

Diese und vergleichbare Fragestellungen wurden und werden bereits in der Literatur zumeist in sehr allgemeiner Form diskutiert, ohne dabei konkret auf bestimmte Einzelphänomene einzugehen. Ein bisher in der erziehungswissenschaftlichen Literatur vernachlässigter Bereich ist das Themengebiet der Unternehmenszusammenschlüsse und -übernahmen (M&A). Wissenschaftliche Untersuchungen von M&A Transaktionen haben gezeigt,

Zusammenhängen vgl. Flick (2002, S. 16ff.)

⁸ Vgl. Oberschulte (1996, S. 43)

⁹ Vgl. auch Kapitel 4.1

dass die Vernachlässigung des menschlichen „Faktors“ einer der Hauptgründe dafür ist, dass Unternehmensübernahmen in mehr als der Hälfte nicht erfolgreich sind.¹¹ Die personellen oder kulturellen Integrationsprobleme spielen darüber hinaus vor allem bei Übernahmen von Betrieben aus dem Dienstleistungsbereich eine große Rolle, weil in derartigen Unternehmen die Mitarbeiter den wichtigsten und eigentlichen Unternehmenswert verkörpern. Betroffen und Leidtragende derartiger Entwicklungstendenzen sind folglich auch die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, besonders dann, wenn sie nicht an Entscheidungen beteiligt oder über zukünftige Entwicklungen und Anforderungen im unklaren gelassen werden. So stellen Doppler/Lauterburg (2002) fest: „Die wirklich Betroffenen werden kaum aktiv beteiligt“ (ebd., S. 365). Dazu kommt der Sachverhalt, dass selbst erfolgreiche Unternehmensübernahmen zumeist mit Entlassungen verbunden sind.

Derartige Entwicklungen können umfangreiche Auswirkungen sowohl auf die in ihnen tätigen Menschen als auch auf alle anderen strukturellen, kulturellen und sonstigen Gegebenheiten in der Organisation haben. Das schließt ebenso die Bereiche der Personalentwicklung als auch der betrieblichen Weiterbildung/Kompetenzentwicklung mit ein.

2 Zielsetzung der Arbeit

Obwohl inzwischen auch einige betriebswirtschaftliche Autoren erkannt haben, dass verhaltenswissenschaftliche Begründungszusammenhänge und Erklärungsansätze einen bedeutenden Zugang zum Thema Betrieb darstellen, so lässt sich dennoch feststellen, dass Aussagen wie die von Oswald Neuberger (1991, S. 9) - „der Mitarbeiter ist Mittel. Punkt“ - trotz einiger gegenteiliger Ansätze¹² noch immer handlungsleitend sind. Aus dieser Perspektive heraus werden verstärkt Konzepte erarbeitet und behandelt, die sich an erster Stelle mit Fragen der betrieblichen Organisationen beschäftigen. Managementkonzepte - viele wurden in den letzten Jahrzehnten auch in der breiten Öffentlichkeit diskutiert und einige wurden dabei zu regelrechten Modethemen¹³ - betrachten einen Betrieb sehr viel mehr als eigenständige Einheit. Teilweise werden sie fast wie eine handelnde Person angesehen, die nur bei Bedarf in die vermeintlich ‚richtige‘ Richtung geschoben oder entsprechend der strategischen Ausrichtung zurecht geformt werden muss.

¹⁰ Vgl. Kuper (2000, S. 22)

¹¹ Vgl. Jansen/Körner (2000)

¹² „Nicht der Mensch ist ein Mittel zur Erreichung unternehmerischer Ziele, sondern die Unternehmung ist ein Mittel zur Erfüllung menschlicher Zwecke“ (Ulrich 1970, S. 246)

¹³ Vgl. Arnold/Bloh (2003, S. 5)

Hinter vielen dieser Konzepte steht noch immer das Menschenbild des ‚homo oeconomicus‘,¹⁴ das von tayloristischen Grundgedanken geprägt ist. Es wird davon ausgegangen, dass nur mehr durch ausgefeiltere Methoden und arbeitsteilige Gestaltung die Mitarbeiter als Mittel und Zweck zielführend und strategisch ausgerichtet im Sinne des Betriebes gesteuert werden müssen. Managementlehrgänge und Seminare sollen Anleitungen, Rezepte und Checklisten vermitteln, wie die ‚Maschine Mensch‘ richtig zu bedienen ist, damit sich die Investition in das ‚Human Kapital‘ nachhaltig rentiert.

Neuere Ansätze hingegen sind häufig von Konzepten geprägt oder beeinflusst, deren Ursprünge in sozialwissenschaftlichen Disziplinen liegen. Beispielhaft sollen Psychologie, Soziologie oder auch Erziehungswissenschaft genannt werden. Auch wenn die Konzepte selber aufgrund ihrer wirtschaftlichen Zielrichtung häufig von Wirtschaftswissenschaftlern weiterentwickelt worden sind, so liegen deren Grundlagen in den genannten Disziplinen. Der Unterschied der so entwickelten Ansätze ist, dass zumeist nicht nur der wirtschaftliche bzw. finanzielle Erfolg von Unternehmen im Mittelpunkt steht, sondern vielmehr auch Menschen bzw. der Mensch als sozial handelndes und interagierendes Wesen. Die so entwickelten Ideen, Thesen, Methoden und die gewonnenen Erkenntnisse sollen dann für den wirtschaftlichen Erfolg nutzbar gemacht werden.

Trotz aller Kritik an derartige Ansätze haben sie zu einer äußerst vielversprechenden, fruchtbaren und interdisziplinär geführten Diskussion geführt und gleichfalls dazu beigetragen, dass inzwischen auch eher betrieblich ausgerichtete Konzepte in den Sozialwissenschaften näher untersucht und behandelt werden. Dennoch lässt sich feststellen, dass besonders aufgrund der thematischen Basis der sozialwissenschaftlichen Disziplinen und der bereits aufgeführten Argumente weiterhin eine große Skepsis gegenüber wirtschaftswissenschaftlichen Theorien besteht. Da sich die Soziologie vor allem mit sozial interagierenden Einheiten befasst (also mindestens zwei bzw. drei Menschen als Gruppe¹⁵) und weniger den Menschen als Individuum sieht, sind hier die Berührungspunkte zahlreich und das Misstrauen kleiner.¹⁶ Hingegen lässt sich aufgrund der Ausrichtung auf das einzelne Individuum besonders in der Psychologie und der Erziehungswissenschaft eine größere Zurückhaltung gegenüber wirtschaftswissenschaftlichen und organisationalen systemischen Ansätzen feststellen. Derartige Ansätze betrachten nicht den einzelnen Menschen mit seiner individuellen Disposition und Persönlichkeit, sondern vielmehr die übergreifenden

¹⁴ Die genaue Herkunft des Begriffes ist nicht eindeutig bestimmbar. Bereits Adam Smith hatte sich auf das Menschenbild des „Homo Oeconomicus“ berufen. Vgl. auch Kirchgässner (2000)

¹⁵ Vgl. Simmel (1968)

Zusammenhänge und Einflussfaktoren, in denen sich der einzelne Mensch befindet. Ganz besonders die Betriebspädagogik, die, wie auch die Organisationspsychologie bereits im Namen zwei Bereiche zusammenbringt, die aufgrund ihrer semantischen Widersprüchlichkeiten im eigentlichen Sinne nur schwer in einer Disziplin zu vereinbaren sind, hat sich anfänglich schwer getan, derartige Konzepte aufzugreifen. Stattdessen wurde weitestgehend der Versuch unternommen, sich auf eine ‚pädagogische Insel‘ zu flüchten, in der möglichst keine organisationalen und wirtschaftlichen Einflüsse eine Rolle spielen, so dass sie sich unbeeinflusst ganz der Förderung der individuellen Persönlichkeitsentwicklung widmen können.¹⁷ Entsprechend richtet sich die betriebspädagogische Kritik vor allem gegen betriebswirtschaftliche Begründungen und betriebliche Weiterbildung, „weil ihr vorrangig betriebswirtschaftliche Motive unterstellt werden“ (Kuper 2000, S. 31).

Inzwischen haben einige Autoren erkannt, dass eine derart ablehnende Haltung vor allem zu zwei Entwicklungen führt: Erstens werden in den Wirtschaftswissenschaften pädagogische Konzepte in einer Art und Weise diskutiert, als gäbe es die Betriebspädagogik gar nicht. Zum anderen vereinnahmt die BWL auf diese Weise pädagogische Konzepte, ohne dabei aber auf deren theoretischen und begrifflichen Hintergrund einzugehen. Beides kann dazu führen, dass z.B. betriebliche Weiterbildung oder Personalentwicklung häufig nur aus einer rein wirtschaftlichen Perspektive (als Teil der Personalwirtschaft) und ganz im Sinne der betrieblichen Organisation betrachtet werden. Der betriebspädagogische Ansatz rückt auf diese Weise leider zunehmend in den Hintergrund. Vor diesem Rahmen haben sich inzwischen zahlreiche Erziehungswissenschaftler gegenüber wirtschaftswissenschaftlichen und organisationalen Ansätzen geöffnet und versuchen auf diese Weise ihre spezifische Perspektive im produktiven sozialen System Betrieb¹⁸ zum Tragen zu bringen.

Aus der aufgezeigten pädagogischen Perspektive heraus wäre eine Beschäftigung mit M&A Transaktionen noch vor einigen Jahren als mit dem Fach schwer vereinbar kritisiert worden. Grundsätzlich geht es bei der Fusion (Merger) von zwei betrieblichen Organisationen oder dem Kauf (Akquisition) einer Organisation durch eine andere vor allem um finanzwirtschaftliche Aspekte, Marktmacht oder Produktivität - also wahrlich keine pädagogischen Basisthemen. Andererseits lassen sich aber bei Unternehmenszusammenschlüssen die davon betroffenen einzelnen Organisationsmitglieder nicht ausblenden. Vergleichbar mit den zumeist abstrakten organisationalen Entwürfen betrachtet diese Arbeit deshalb

¹⁶ Vgl. Henecka (1993, S. 27)

¹⁷ Vgl. Kuper (2000, S. 9ff.)

¹⁸ Vgl. Killius (1992, S.19ff.); Ulrich (1970)

M&A Transaktionen trotz des verfolgten ganzheitlichen Ansatzes aus einer grundsätzlich pädagogischen Sicht und stellt den Menschen, das einzelne Subjekt, in den Mittelpunkt.¹⁹ Aus dieser Perspektive heraus soll erörtert werden, inwiefern organisationale Entwicklungen durch Persönlichkeitsmerkmale, durch Lern-, Lehr- und Entwicklungsprozesse sowie die Disposition des einzelnen Individuums beeinflusst werden können und andererseits welche Auswirkungen auf die einzelnen Mitarbeiter zu erwarten sind. Von diesem Standpunkt ausgehend ist die Zusammenführung von Organisationen auf der Mesoebene konkret eine Zusammenführung von Menschen bzw. Gruppen von Menschen auf der Mikroebene.

Aus theoretischer Sicht soll deshalb hier der Mensch im sozialen System Betrieb gesehen werden und die These aufgestellt werden, dass organisationale Veränderungskonzepte - Unternehmensübernahmen stellen in dieser Hinsicht einen der umfangreichsten Formen des organisationalen Wandels dar²⁰ - nur dann richtig funktionieren können, wenn die betroffenen Menschen daran beteiligt werden und Ihnen dabei ebenso die Möglichkeit gegeben wird, sich selbst zu verändern und zu lernen. Oder mit anderen Worten: *Individuelle Lernprozesse, persönliche Veränderungen bzw. das Lern- und Veränderungspotential des einzelnen Individuums stehen in einem unmittelbaren interdependenten Zusammenhang zu organisationalen Entwicklungsprozessen, bedingen sich somit also auch gegenseitig.*

Dazu sollen sowohl organisationale als auch individuelle Entwicklungskonzepte im Allgemeinen und im Zusammenhang mit M&A Transaktionen im speziellen integrativ zusammengeführt und analysiert werden. Dabei stellt sich die Frage, welchen Beitrag das einzelne Individuum zur organisationalen Entwicklung leisten kann und wie die unterschiedlichen organisationalen Konzepte hinsichtlich der Rolle des einzelnen Mitarbeiters miteinander verknüpft sind. Im Zielpunkt der Betrachtung soll dann das umfassende Konzept der „Lernenden Organisation“ stehen, das die neu zu formierende Organisation und die in ihr tätigen Mitglieder weitreichend in die Lage versetzen soll, sich selbständig den veränderten Anforderungen und dem steten Wandel - auch im Sinne von Selbstorganisation - anzupassen. Dazu soll der Prozess der Unternehmensübernahme als externer und interner Einflussfaktor sowie als Ausdrucksform eines umfassenden Veränderungsprozesses sowohl als individueller als auch kollektiver organisationaler *Lernprozess* definiert werden. Dieser Ansatz ist besonders dann von Bedeutung, wenn im Zuge einer radikalen Veränderung der Organisation ebenso das Ziel verfolgt werden soll, eine Lernende Organi-

¹⁹ „Bildung ist ein Konzept, das das einzelne Subjekt in den Mittelpunkt stellt“ Geißler (1995b, S. 368)

²⁰ Vgl. Mohr/Woehle (1998, S. 21ff.)

sation zu gestalten.

Darüber hinaus stellen sich ganz besonders im Zusammenhang mit Unternehmensübernahmen die oben bereits gestellten Fragen nach Rolle und Funktion von Personal- und Kompetenzentwicklung bzw. betrieblicher Weiterbildung. Wenn es Aufgabe der Personalentwicklung sein soll, die Qualifikationen der Mitarbeiter zu fördern und zu unterstützen, so erfordert die Integration der beiden Unternehmen eine Neudefinition der zu berücksichtigenden Anforderungen, weil mit der Übernahme auch eine grundlegende Änderung der Sozialsysteme verbunden ist, von denen alle Bereiche betroffen sein können.

Durch die Übernahme werden nicht nur die bisherigen Aktivitäten der betrieblichen Weiterbildung zur Diskussion gestellt, sondern auch die Qualifikation und Kompetenzen der Mitarbeiter selber. In diesem Zusammenhang findet das häufig bei M&A Transaktionen zu beobachtende sogenannte ‚Merger Syndrom‘ Eingang, das die psychologischen Reaktionen des einzelnen Individuums im Zusammenhang mit Unternehmensübernahmen beschreibt.

Hinsichtlich der verschiedenen Phasen eines M&A Prozesses liegt der Schwerpunkt der Arbeit auf der eigentlichen Integrationsphase (Post Merger Phase), bei der die beiden vormals getrennten Unternehmen zusammengeführt werden. Da die Betriebspädagogik immer auch eine Wissenschaft der Praxis ist, wird von einem aus der theoretischen Perspektive abgeleiteten pädagogischen Managementmodell als Ansatz der betrieblichen Praxis ausgegangen, das die Basis für die weiteren Ausführungen bildet.

3 Stand der Forschung

Das Themengebiet der Unternehmensübernahmen wurde in der wissenschaftlichen Literatur bisher nur wenig aufgearbeitet und selbst in der BWL wird das Thema M&A trotz „gestiegener empirischer Relevanz [...] an deutschen Universitäten bisher noch weitgehend stiefmütterlich behandelt“ (Jansen 2000, VII). Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht stellen M&A Transaktionen Neuland dar. Das liegt vor allem an der prinzipiellen Themenstellung, die eng mit finanzwirtschaftlichen Überlegungen verbunden ist. Unternehmensübernahmen wurden teilweise in der Öffentlichkeit geradezu als Sinnbild für den Turbokapitalismus dargestellt und stehen auch heute noch synonym für kritisch gesehene Tendenzen der Globalisierung.²¹ Zumeist große Betriebe übernehmen kleinere, um auf

²¹ Vgl. Jansen (2000, S. 1)

diese Weise extern zu wachsen, neue Märkte zu erobern oder einfach nur generell an Größe, Macht und Einfluss zu gewinnen.

Es sind vor allem zwei strategische Hauptgründe, nämlich externes Wachstum und die Erweiterung der Kompetenzen, die hier von Interesse sind. Ganz pauschal kann unter einer mitarbeiterorientierten Fragestellung festgehalten werden, dass eine Unternehmensübernahme, die mit einer Integration verbunden sein soll, auch mit einer Art von Neueinstellung aller betroffener Mitarbeiter und betroffenen Mitarbeiterinnen verglichen werden kann. Doch es gibt entscheidende Unterschiede. Die Mitarbeiter hatten sich im Gegensatz zu der ungewollten Übernahme vor ihrer Einstellung beworben, d.h. sie wollten selber Mitglied der betrieblichen Organisation werden. Wenn aber, wie zumeist bei M&A Transaktionen, die Entscheidung bzw. Zustimmung der Übernahme ausschließlich durch das Management oder die Eigner getroffen wird, d.h. die Mitarbeiter aus diversen Gründen nicht in den Prozess mit eingebunden werden, dann können sich die betroffenen Menschen schnell übergeben und ohnmächtig dem weiteren Ablauf ausgeliefert fühlen. Ebenso kann es zu Identifikationsverlust mit dem Unternehmen führen. Dabei konnte bei Übernahmen die große Bedeutung der damit zusammenhängenden Reaktionsmuster festgestellt werden.²² „Die Führungsqualifikation des Managements und die Qualifikation der Mitarbeiter, die Unternehmenskultur, die Loyalität und damit einhergehend die Fluktuationsgefährdung der Führungskräfte und Mitarbeiter, insbesondere deren Auseinandersetzung mit der Akquisition bzw. die persönliche Einstellung zum Merger- oder Integrationsprozess sind letztlich wesentliche Faktoren, die über Erfolg und Misserfolg eines Unternehmenszusammenschluss entscheiden“ (Aldering/von Hutten 2002, S. 316). Auch Pribilla (2002, S. 429) veranschaulicht die Rolle und Bedeutung des Personals als Erfolgs- bzw. Misserfolgsfaktor und bezieht sich dabei auf statistische Erhebungen aus den USA.²³

Die eigentliche Übernahme in der Form der damit verbundenen Organisationsveränderung stellt eine große und neue Herausforderung für die Mitarbeiter dar, wie sie in dieser Radikalität sonst nur in extremen Wachstumsphasen eines Betriebes auftritt und die nicht ohne Auswirkung auf die Qualifikationsanforderungen der Mitarbeiter bleibt. Dennoch ist eine Unternehmensübernahme kein kurzfristiger Wandelungsprozess, auch wenn die Ver-

²² Ein sehr bedeutender Aspekt bei einer Unternehmensübernahme ist der Grad der Vertraulichkeit. Durch die verfrühte Bekanntgabe einer noch nicht abgeschlossenen Transaktion kann dies bei allen Beteiligten zu einem „Reputationsverlust“ oder auch zu „empfindlichen ökonomischen Verlusten führen“ (Jansen 2000, S. 173). Vgl. auch Picot (2002, S. 120). Ebenso von Bedeutung sind die aus dem Aktienrecht hergeleiteten Anforderungen, Übernahmen erst nach Abschluss bekannt zu geben, weil eine verfrühte Ankündigung und ein eventueller Rückzug massive Auswirkungen auf die Kapitalmärkte haben können.

²³ Zu den Misserfolgsquoten vgl. auch Hermsen (1994, S. 12).

änderungsbemühungen zumeist recht schnell einsetzen. Der Integrationsprozess selber kann vom Zeithorizont als mittel bis langfristig eingestuft werden.²⁴ Wenn aus der Kombination der vormals unabhängigen Unternehmen bzw. Betriebe²⁵ für alle Beteiligten und Betroffenen ein nachhaltiger Erfolg erreicht werden soll, von dem sowohl die Shareholder als auch die einzelnen Mitarbeiter profitieren, dann ist die Zusammenführung vielmehr durch langsame Entwicklungsprozesse als durch plötzliche, radikale und kurzfristige Veränderungen charakterisiert, auch wenn zumeist am Anfang Re-Organisation²⁶ oder andere geplante Wandelungsprozesse dominieren.

Auch wenn das Thema M&A Transaktionen bisher aus erziehungswissenschaftlicher Sicht noch nicht analysiert worden ist, so lassen sich dennoch betriebspädagogische Arbeiten finden, die sich mit organisationalen Entwicklungsprozessen im Zusammenhang mit Qualifikationsmaßnahmen, betrieblicher Weiterbildung bzw. Kompetenzentwicklung auseinandergesetzt haben.²⁷ Diese in der Literatur häufig durch den Ausdruck der Entgrenzung²⁸ begrifflich gefasste Sachlage ist in den letzten 5 Jahren durchaus intensiver diskutiert worden. Wenn man sich die Zielsetzungen der traditionellen Betriebspädagogik erinnert, dann wird deutlich, dass hier ein Paradigmenwechsel stattgefunden hat. So nehmen aktuelle Werke tatsächlich sowohl die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen wie auch die Organisation, in der die Mitarbeiter agieren, arbeiten und einen großen Teil ihrer Lebenszeit verbringen, in ganzheitlichen Perspektive in Augenschein.²⁹ Sie untersuchen dabei unter anderem die Einflüsse und Auswirkungen von organisationalen Prozessen auf betriebliche Bildungsprozesse und die Mitarbeiter selber und greifen besonders auf (industrie-)soziologische wie auch auf (organisations-)psychologische Untersuchungen und Konzepte zurück.³⁰ Trotz der aufgezeigten Analogien und Einflüsse ist die Auseinandersetzung mit M&A Transaktionen aus pädagogischer Sicht ein neues Themengebiet. Darüber hinaus soll verdeutlicht werden, dass die bisherige Vermeidung des Themas aus wissenschaftlicher Sicht unbegründet war und dass eine pädagogische Auseinandersetzung mit dem Gegenstand neue Erkenntnisse und Impulse für den wissenschaftlichen Diskurs geben kann.

²⁴ Jansen (2000b) geht von einem Zeithorizont von 3 - 5 Jahren aus

²⁵ Beide Begriffe werden weitgehend synonym verwendet, wobei mit Betrieb im speziellen tatsächliche Wirkort, also die technisch-organisatorische Einheit, gemeint ist, während Unternehmen mehr im Sinne der wirtschaftlichen Einheit zu verstehen ist, die im Einzelfall auch mehrerer Betriebe oder Betriebsstätten umfassen kann.

²⁶ „Reorganisationen sind umfassende, tiefgreifende Veränderungen (major changes). Sie unterbrechen die kontinuierliche Entwicklung bzw. Evolution des Unternehmens“ (Gabele 1992, Sp. 2197)

²⁷ Vgl. Grüner (2000); Peters (2003); Schiersmann/Remmele (2002); Dybowski et. al. (1999)

²⁸ Vgl. Arnold (1999); Lüders et. al. (2002); Peters (2003)

²⁹ Vgl. Kuper (2000); Killius (1992); Arnold/Bloh (2003)

³⁰ Vgl. Kuper (2000)

Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht lässt sich festhalten, dass andere Disziplinen wie z.B. die BWL inzwischen pädagogische und psychologische Ideen aufgegriffen und teilweise sogar verinnerlicht haben. Auf der anderen Seite lässt sich in der Erziehungswissenschaft eine traditionell äußerst kritische Auseinandersetzung mit wirtschaftlichen Fragestellungen feststellen.³¹ Ohne Zweifel ist Kritik elementar wichtig und vorallendingen angebracht, wenn es darum geht, dass Menschen andere Menschen für sich benutzen, anstatt sie in ihrer individuellen Einzigartigkeit zu respektieren. Um nicht nur ausschließlich eine kritische Position einzunehmen, wurde für die Arbeit ein pädagogisch ausgerichtetes Managementmodell entwickelt, das betriebswirtschaftlich ausgerichteten Modellen³² und Konzepten entgegengestellt werden soll. Bei Sichtung der aktuellen wirtschaftlich ausgerichteten Literatur lässt sich ein Trend feststellen, der sich folgendermaßen beschreiben lässt: „Während die klassische deutsche Betriebswirtschaftslehre den Mensch nur als Produktionsfaktor sieht, berücksichtigen neuere Ansätze die Persönlichkeit des Menschen“ (Grüner 2000, S. 24). Von daher ist es zielführend, Fragen der Qualifikation und Kompetenzentwicklung dort zu diskutieren, wo sie ursprünglich beheimatet sind, nämlich in der Erziehungswissenschaft und dort in den Teildisziplinen der Erwachsenenbildung und Betriebspädagogik.

³¹ Vgl. Arnold (1990); Lenhardt (1974)

³² Vgl. Jansen (2000, S. 215)

B Theoretische Perspektive

„Theorien sind Kunstwerke, auch wenn sie an Mängeln leiden. Sie sind Hirngespinnste, im besten Sinne. Man findet sie nicht, indem man sich in der Landschaft umsieht. Sie müssen gemacht werden. Dahinter verbirgt sich die Absicht, außer Bäumen auch ‚den Wald‘ zu sehen, also nicht nur Bäume nebeneinander und hintereinander, sondern in einer Gesamtkonzeption.“

Fritz Morstein Marx (1995)

Weil im Sinne von Albert Einstein, Theorien das bestimmen, was wir beobachten können und damit auch unsere Handlungsmöglichkeiten beeinflussen, soll, vor der eigentlichen Fokussierung auf M&A Transaktionen, in diesem Kapitel die theoretische Perspektive der Arbeit aufgezeigt werden. Von zentraler Bedeutung ist, neben den Mitarbeitern, die Organisation, in der die Menschen Verhalten zeigen, handeln, arbeiten und einen großen Teil ihrer Zeit verbringen. Sowohl die einzelnen Menschen als auch die Organisation bilden zusammen die Basis für eine systemtheoretisch begründete Perspektive, die den einzelnen Menschen und die Organisation als handlungsleitenden Kontext in einer ganzheitlichen Sichtweise zusammenführen. Organisationale Prozesse, Funktionen, Strukturen auf der einen Seite und Verhalten, Handlungen also Interaktion auf der anderen Seite können somit nicht losgelöst und unabhängig von ihren konstitutiven Elementen betrachtet werden, sondern müssen stets in einem sich bedingenden Kontext gesehen werden. Aufgrund der Tatsache, dass im eigentlichen Sinne nur Menschen dazu in der Lage sind, zu handeln und zu lernen, soll insbesondere auf den Zusammenhang von individuellen und organisationalen Lernprozessen eingegangen werden. So kann eine Organisation nach Argyris/Schön erst dann ‚handeln‘ und ‚lernen‘, wenn ihre Mitglieder für sie handeln und lernen.³³ Daran im Anschluss werden ausführlich die unterschiedlichen individuellen Konzepte der Personalentwicklung, Weiterbildung und Kompetenzentwicklung erläutert.

Grundsätzlich kann also festgehalten werden, dass die Auseinandersetzung mit Fragen der Kompetenzentwicklung bzw. betrieblicher Weiterbildung bei Unternehmenszusammenschlüssen keine allein pädagogische sein kann, da die zahlreichen Einflussfaktoren und die unmittelbare Verknüpfung von individuellen und organisationalen Ansprüchen und Anforderungen gleichermaßen den Einbezug wirtschaftlicher, organisationssoziologischer und -psychologischer Erkenntnisse erfordern.

Die theoretische Perspektive wird dann Grundlage für den weiteren Diskurs zum Verhältnis von individuellen und organisationalen Entwicklungskonzepten bei M&A Transaktionen sein, wie sie dann letztlich in der Theorie und Praxis Anwendung finden.

In Bezug dazu lässt sich feststellen, dass zum Gegenstand und Forschungsbereich der Erziehungswissenschaft nicht nur die theoretische Auseinandersetzung gehört, sondern gleichfalls auch die pädagogische Praxis. Zum Verhältnis zwischen Theorie und Praxis stellt Meisel (2004) fest: „Theorien haben [...] für die pädagogische Praxis eine doppelte Funktion: Sie dienen zum einen als ‚Sehhilfe‘ zur Interpretation von Wirklichkeit und können gleichzeitig eine Begründung dafür liefern, warum so und nicht anders gehandelt wird“ (ebd., S. 6). Pädagogische Theorien verlieren ihren Sinn ohne einen Bezug zur Bildungspraxis.³⁴ Darüber hinaus ist es Gegenstands- und Forschungsbereich der Erziehungswissenschaft, dass diese nicht nur theoretische Auseinandersetzungen und Fragen, sondern auch „die Prozesse und Grundformen pädagogischen Handelns, die Räume, d.h. Institutionen und Lernfelder, in der diese Prozesse stattfinden, die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die das pädagogische Handeln beeinflussen sowie die Fähigkeiten, Kenntnisse, Motive und Affekte der an diesen Prozessen beteiligten Subjekte“ (Krüger/Helsper 2002, S. 9) umfassen. Das bedeutet: trotz Einbezug der organisationalen Kontextbedingungen auf der einen Seite, in denen betriebliche Weiterbildung bzw. Kompetenzentwicklung in den verschiedensten Formen stattfindet und M&A Transaktionen auf der anderen Seite immer die einzelnen Subjekte im Vordergrund stehen, auf die sich pädagogisches Handeln ausrichtet und das dieses mitbestimmt.

Nachfolgend sollen die organisationalen Theorieansätze beleuchtet werden, die den Rahmen für die weitere Auseinandersetzung bilden. Daraus folgt die Entwicklung einer ganzheitlichen Perspektive, bei der subjektivistische und objektivistische Elemente interdependent zusammengeführt werden.

1 Organisationstheorien

Bei Betrachtungen von Unternehmen aus organisationstheoretischer Sicht lassen sich drei unterschiedliche Grundauffassungen herausarbeiten: Die ökonomische, die verhaltenswissenschaftliche und die systemtheoretische Perspektive.³⁵ Nachfolgend werden die

³³ Vgl. Argyris/Schön (1999, S. 26)

³⁴ Vgl. Siebert (2004, S. 7)

³⁵ Vgl. auch Probst (1993, S. 161); Gut-Villa (1997, S. 83ff.)

drei Ansätze jeweils einzeln diskutiert. Dann werden sie in ein gemeinsames Modell integriert, das die Basis für das sogenannte ‚pädagogische‘ Managementmodell bildet. Als Basis der gedanklichen Konstruktion muss jedoch zuerst evaluiert werden, was eine Organisation bzw. was in diesem Zusammenhang ein Unternehmen ist.

1.1 Der Begriff der Organisation

Die Frage nach der Bestimmung einer Organisation bzw. eines Unternehmens wird je nach Erkenntnisinteresse und theoretischem Ansatz in der Literatur äußerst unterschiedlich beantwortet und strittig diskutiert. In bezug auf Organisationen wird mit dem Hinweis auf die Vielfalt der Ansätze oft auf ein indisches Märchen von sechs blinden Männern, die einen Elefanten ertasten wollen, Bezug genommen.³⁶ Fritz Morstein Marx (1995) fasst diesen Umstand ebenso trefflich zusammen: „Gerade Organisationstheorie ist eine Art von Marktplatz für den Umsatz von Ideengut aus mehreren Disziplinen“ (ebd., S. 10).

Hieran wird klar erkenntlich, dass je nach Erkenntnisinteresse und Methode immer nur bestimmte Aspekte aus einer bestimmten Perspektive betrachtet werden können und zu den jeweiligen Schlüssen führen können. Deshalb gibt es auch nicht nur *eine* Organisationstheorie, die dem Zweck dient „Organisationen zu erklären und zu verstehen“, sondern, da „Organisationen [...] hochkomplexe soziale Gebilde“ (Kieser 1995, S. 1) sind, entsprechend *zahlreiche*.

Allmendinger/Hinz (2002) haben aus soziologischer Sicht und in einer kursorischen Form den Begriff Organisation folgendermaßen bestimmt:

„Als Organisation wird ein kollektives oder korporatives soziales System bezeichnet, das vor allem Koordinations- und Kooperationsprobleme lösen soll. Es gibt die Organisation kennzeichnende Ziele, es sind Mitglieder der Organisation vorhanden, es gibt ein Innenverhältnis, das sich durch eine Mischung aus formalisierten und informellen Handlungen und Strukturen auszeichnet, und es bestehen Außenverhältnisse zu anderen Organisationen sowie Anpassungs- und Austauschbeziehungen mit einer vielfältigen Umwelt“ (ebd., S. 10).

Büschges/Abraham (1997, S. 52) wiederum definieren Organisation vergleichbar als ein von Menschen gegründetes, zur Verwirklichung spezifischer Zwecke planmäßig ge-

³⁶ Vgl. Kieser (1995, S. 1)

schaffenes, hierarchisches verfasstes, mit Ressourcen ausgestattetes, relativ dauerhaftes und strukturiertes Aggregat (Kollektiv) arbeitsteilig interagierender Personen, das über wenigstens ein Entscheidungs- und Kontrollzentrum verfügt, welches die zur Erreichung des Organisationszweckes notwendige Kooperation zwischen den Akteuren steuert, und dem als Aggregat Aktivitäten oder wenigstens deren Resultate zugerechnet werden können. Darüber hinaus sind Organisationen Lebensräume, in denen die Menschen der modernen Gesellschaften einen wesentlichen Teil ihres Lebens verbringen.

Zusammengefasst lässt sich katalogisieren, welche Bestimmungsmerkmale einer Organisation hervorzuheben und als bestimmend anzusehen sind. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Organisationen von Menschen gegründet werden, „um individuelle und wirtschaftliche Ziele zu verfolgen“ (Spieß/Winterstein 1999, Vorwort).

Eine Organisation ist:

- ein gegenüber ihrer Umwelt offenes System,
- das zeitlich überdauernd existiert,
- spezifische Ziele verfolgt,
- sich aus Individuen und Gruppen zusammensetzt, also ein soziales Gebilde ist, und
- eine bestimmte Struktur aufweist, die meist durch Arbeitsteilung und eine Hierarchie von Verantwortung gekennzeichnet ist³⁷

Unter eine derart allgemeine Definition fallen verschiedene Arten von Organisationen wie z.B. auch kirchliche und soziale Einrichtungen oder auch Krankenhäuser. Dem Thema der Arbeit folgend sollen nur Organisationen im Mittelpunkt stehen, die als offene, sozio-technische Systeme wirtschaftliche Ziele verfolgen, also betriebliche Organisationen bzw. Unternehmen sind.

Organisationen werden demnach einerseits von Menschen gegründet und ausgebildet, andererseits stehen sie dem einzelnen Individuum als Kollektivsubjekte gegenüber. Aus dieser Sicht erfahren Organisationen gleichfalls in Bezug auf den Menschen eine vollkommen neue Qualität. Geißler (1995b) macht darauf aufmerksam, dass der Einbezug der Organisation in den pädagogischen Diskurs einen Bildungsbegriff weiterentwickelt, wie er

³⁷ Vgl. u.a. Rosenstiel (2003, S. 6)

auf Wilhelm von Humboldt zurückgeht und der das „Spannungsverhältnis zwischen Individual- und Kollektivsubjekt ausleuchtet“ (ebd., S. 369). So stellt seine Übertragung einer am einzelnen Subjekt orientierten Entwicklung eine Änderung der Blickrichtung dar, die es grundlegend ermöglicht, pädagogische Gedanken gleichfalls auf Organisationen als handelnde Subjekte zu übertragen. Dennoch kann man die Tragfähigkeit eines derart erweiterten Verständnisses in Frage stellen, da es einer präziseren Beobachtung und Ausarbeitung bedarf. Geissler hat allerdings ja auch an erster Stelle nach einem Gedankenmodell gesucht, dass es ihm ermöglicht, betriebliche Entwicklungsprozesse als betriebliche Bildungsprozesse zu definieren. Dass eine solche Gleichschaltung nicht unproblematisch sein kann, verdeutlicht die Diskussion über das Verhältnis zwischen Individuum und Organisation im Zusammenhang der Lernenden Organisation.

Bevor aber auf die Lernende Organisation und das aufgezeigte Verhältnis näher eingegangen wird, soll nun die organisationstheoretische Sichtweise aufbereitet werden, da erst dann eine ganzheitliche Perspektive entwickelt werden kann, die trotz Ausrichtung auf die Organisation, wie sie für die Zusammenführung (Integration) von zwei Unternehmen von elementarer Bedeutung ist, den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt stellt.

1.2 Die Ökonomische (rationale) Perspektive

Die älteste der drei Theorieansätze, nämlich die ökonomische Perspektive,³⁸ lässt sich am besten mit den Attributen rational, effizient bzw. effektiv beschreiben. Sie basiert auf dem Grundsatz der Arbeitsteilung. Grundlegend wird bei der ökonomischen Perspektive nach einem „wirtschaftlich-rationellen Prinzip“ (Probst 1992a, S. 161) verfahren, d.h. „die beste Art und Weise, das, was zu machen ist, gut zu machen, richtet sich nach den Kosten, das heißt nach der maximalen Wirtschaftlichkeit im Einsatz von Sachmitteln und Ressourcen zur Erreichung maximaler Rentabilität“ (ebd.). Sie ist von grundlegender Bedeutung für die BWL, wenn es darum geht „ein bestimmtes Ziel mit dem Einsatz möglichst geringer Mittel“ (Wöhe 1976, S. 1) zu erreichen.

Zum Verhältnis *Mensch-Organisation* kann festgehalten werden, dass bei der ökonomischen Perspektive an erster Stelle die Aufgabe selber im Mittelpunkt der Organisation steht, d.h. Menschen dienen ausschließlich in Verwertungsabsicht als Mittel zur Errei-

³⁸ Die ökonomische Perspektive wird auch als „ökonomisches Prinzip“ (Wöhe 1976, S. 1) oder „ökonomischer Code“ (Peters/Wahlstab/Dengler 2003, S. 13) bezeichnet. Vgl. auch Arnold (1990, S. 18)

chung einer betrieblichen Zielsetzung.³⁹ Ihnen wird eine Funktion zugeteilt und sie werden in bezug auf ihre Funktionalität bewertet. Aus diesem Blickwinkel heraus wird die ökonomische Perspektive auch als funktionalistischer Ansatz bezeichnet, bei dem die *objektivistische Sichtweise* elementarer Bestandteil ist. Es wird grundlegend davon ausgegangen, dass die Strukturen der Organisation die Handlungen der Organisationsmitglieder determinieren.⁴⁰

Auch wenn sich erste Ansätze in der Form von Leitfäden und Ratgebern bis ins alte Ägypten⁴¹ zurückverfolgen lassen, so gab erst die im 18./19. Jahrhundert allmählich einsetzende Industrialisierung entscheidende Impulse, sich systematischer mit Fragen der Produktivität und Arbeitsteilung zu beschäftigen. Als einer der ersten populären Vertreter dieser Richtung gilt Adam Smith (1908), der sich am Beispiel einer Stecknadelmanufaktur mit der aus seiner Sicht vorteilhaften Arbeitsteilung auseinander gesetzt hat. Besonders seit Waren verstärkt industriell hergestellt werden, „entstand ein Bedarf an Managementleitfäden“ (Kieser 1995, S. 59), die bei der Gestaltung der neuartigen Fabriken unverzichtbare Dienste leisteten.⁴²

Heute wird die rationale, ökonomische Perspektive sowohl aus historischer als auch kritischer Sicht vor allem mit dem von F.W. Taylor (1911) begründeten „Scientific Management“ in Verbindung gebracht.⁴³ In der „Doppelfunktion als wissenschaftliche Organisationslehre und [...] Regelwerk mit dem Ziel der unternehmerischen Kontrolle des Arbeitsprozesses“ (Beckenbach 1991, S. 17) wird Taylors Lehre seither in der Literatur und in Anlehnung an seinen Begründer auch als ‚Taylorismus‘ bezeichnet.⁴⁴ Der Taylorismus erlangt auch heute noch weitere Beachtung und hat sogar im „Zusammenhang mit einigen fortgeschrittenen technologischen Entwicklungen erneut an Aktualität gewonnen“ (Ulich 2001, S. 9). Die Neuveröffentlichung seines Werkes „Die Grundsätze wissenschaftlicher

³⁹ Vgl. dazu die von Neuberger (1991, S. 9) gemachten Ausführungen zur Personalentwicklung, bei der er genau diese Position einnimmt. Rosenstiel (2003, S. 211) wirft ihm in diesem Zusammenhang vor, dass er einseitig die Interessen des Unternehmens berücksichtigt.

⁴⁰ Vgl. Walgenbach (2001, S. 355)

⁴¹ Vgl. Kieser (1995, S. 57)

⁴² Dieser Bedarf hat bis in die heutige Zeit nicht nachgelassen. Besonders in den letzten 30 Jahren wurde der Markt von einer kaum noch zu überblickenden Anzahl von Veröffentlichungen regelrecht überschwemmt. Arnold/Bloh (2003, S. 5) sprechen in diesem Zusammenhang sogar von einem regelrechten „Verschleiß an Managementkonzepten“.

⁴³ Zur Vollständigkeit soll hier auch die von Hugo Münsterberg (1863-1916) mitbegründete Angewandte Psychologie - auch bekannt unter der Bezeichnung Psychotechnik - erwähnt werden. (Vgl. Ulich 2001; S. 16ff.; Rosenstiel 2003, S. 10)

Betriebsführung“ (Taylor 2004) kann ebenso als Indiz dafür gewertet werden.

Taylor versuchte durch quasi wissenschaftliche Experimente⁴⁵ herauszufinden, wie die menschliche Arbeitskraft möglichst optimal und im Sinne einer Steigerung der Mengenleistung für das Unternehmen eingesetzt werden kann. Seine Überlegungen beruhen vor allem auf strategischen Gestaltungszielen, die den Charakter allgemeiner Organisationsprinzipien haben.⁴⁶ Im Zusammenhang mit der Zielrichtung dieser Arbeit ist besonders die strikte Trennung von Kopf- und Handarbeit hervorzuheben.⁴⁷ Durch systematische Normierung und Standardisierung von Arbeitskraft, Arbeitsorganisation und Technik, durch vorgelagerte Arbeitsplanung und -vorbereitung und durch weitgehende Arbeitsteilung war es nach Taylors Erkenntnissen möglich, weitestgehend gering ausgebildete und somit günstige Arbeitskräfte einzusetzen.

Der Arbeitsprozess sollte in möglichst viele Teile zerlegt werden, so dass der einzelne Arbeiter nur noch exakt begrenzte Arbeitsschritte zu bewältigen hat. Die einzelnen Schritte sollten entsprechend den Prinzipien der wissenschaftlichen Betriebsführung leicht zu überwachen, kontrollieren und zu quantifizieren sein. Die „Kopfarbeiter“ hatten demgegenüber die Aufgabe, das „traditionelle Wissen“ (Taylor 1913, S. 40) der Arbeiter systematisch zu sammeln und in der Form von „Gesetzen, Regeln und Formeln“ (ebd.) für den Arbeitsprozess nutzbar zu machen. Lenhardt (1974) weist im Zusammenhang mit seiner Auseinandersetzung zu Fragen der beruflichen Weiterbildung und Arbeitsteilung auf den Taylorismus als Ursache für die Tendenz der Dequalifizierung⁴⁸ hin und betrachtet den Taylorismus selber in seiner Bedingtheit durch eine kapitalistische Logik, die sich auf eine möglichst günstige Verwertung zu geringen Lohnkosten und somit auf möglichst gering spezialisierte und qualifizierte Arbeitskräfte bezieht.⁴⁹

Anhand Taylors Leitsatz zum Verhältnis der Mitarbeiter zur Organisation: "In the past the man has been first; in the future the system must be first" (Taylor 1911, S. 65) lassen sich erste Hinweise auf ein *Menschenbild* erkennen, das eng mit der ökonomischen Perspektive verbunden ist. Grundsätzlich können Menschenbilder an sich folgendermaßen

⁴⁴ Aus Sicht der wirtschaftlichen Praxis und für die Rationalisierung der Produktion in den USA noch bedeutender wurde die von Henry Ford entwickelte Konzeption für die Produktion, die auch als „Fordismus“ bezeichnet wird. Vgl. auch Kieser (1995, S. 77)

⁴⁵ Kieser (1995, S. 83) verdeutlicht, dass weder die Ansätze des Scientific Management noch dessen Methoden das Attribut „wissenschaftlich“ verdienen. Er bezeichnet sie als „in hohem Maße manipulativ“. Bedeutung erlangt haben dennoch seine „Zeit und Bewegungsstudien“ (ebd., S. 70)

⁴⁶ Vgl. Kieser (1995, S. 68)

⁴⁷ Vgl. Ulich (2001, S. 10)

⁴⁸ Vgl. Kieser (1995, S. 84)

⁴⁹ Vgl. Kuper (2000, S. 26)

definiert werden: „Das Menschenbild ist der begriffliche Rahmen, auf dessen Basis menschliches Tun beschrieben wird und das fundamentale Werte definiert. Damit liefert das Menschenbild zugleich ein grundlegendes Erklärungsmodell und einen Rahmen für die Entwicklung konkreter Handlungsstrategien“ (König/Vollmer 2005, S. 33). Darüber hinaus kann davon ausgegangen werden, dass Menschenbilder im Sinne einer subjektiven Theorie komplexe kognitive Merkmale darstellen. Sie entstehen durch Selektions- und Sozialisationsprozesse, „d.h. die in eine Organisation eingetretenen Personen durchlaufen einen Lernprozess, in dem sie mit den wichtigsten Vorstellungen und Werten der Organisation vertraut gemacht werden“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 25)

Das hier vertretene Menschenbild lässt sich anhand von Taylors Ausführungen noch genauer präzisieren. Es wird in der Literatur auch mit den Begriffen ‚homo oeconomicus‘ bzw. ‚economic man‘ bezeichnet⁵⁰ und geht in seinen Ursprüngen auf das mechanistisch-rationale Menschenbild in der Philosophie des 17. und 18. Jahrhunderts zurück. Es hat trotz vieler gegenteiliger Veröffentlichungen und Erkenntnisse auch heute noch in der Wirtschaft einen hohen Stellenwert. Der individuelle Arbeiter wird dabei als maschinenähnlich funktionierender Mechanismus angesehen, der wie jeder andere Produktionsfaktor⁵¹ (z.B. Finanzen oder Boden) in die fertigungstechnischen Abläufe eingeplant werden kann. Seine fachliche Tätigkeit soll als menschlicher ‚Faktor‘ möglichst optimal in einen effizient ausgestalteten Arbeits- und Maschinenablauf eingepasst und kontrolliert werden. Trotz der Tatsache, dass der Taylorismus vom einzelnen Individuum ausgeht, wird grundsätzlich unterstellt, dass Menschen und Produktionssysteme (Mensch-Maschine-Systeme) wie Maschinen funktionieren“ (Grüner 2000, S. 57). Es reicht aus, die Mitarbeiter allein durch finanzielle Anreize zu motivieren.⁵² Sie können zum Zwecke einer Produktivitätssteigerung entsprechend eingesetzt und manipuliert werden.⁵³

McGregor (1960, 1970) hat den homo oeconomicus „in einer karikaturhaften Übervereinfachung“ (Rosenstiel 2003, S. 13) als Grundlage seiner *Theorie X* genommen. Demnach sehen „Führungskräfte, die die Theorie X vertreten, [...] den Menschen als faul und verantwortungsscheu an“ (Rosenstiel 2003, S. 13). Der Theorie X zufolge hat der Mensch geradezu eine angeborene Abneigung gegenüber Arbeit und versucht, sie soweit

⁵⁰ Vgl. Ulich (2001, S. 7)

⁵¹ Vgl. Grüner (2000, S. 24)

⁵² Vgl. Ulich (2001, S. 10)

⁵³ Manipulation wird auch den nachfolgenden Konzepte der Human-Relations-Bewegung (vgl. Rosenstiel 2003, S. 11) sowie der Organisationsentwicklung unterstellt (vgl. Kieser 1995, S. 114ff.).

wie möglich zu vermeiden. Der Vorgesetzte muss den Mitarbeiter lenken, kontrollieren und bei Fehlverhalten unter Androhung von Strafen bedrohen,⁵⁴ d.h. die Mitarbeiter müssen vom Management dazu gezwungen werden, „einen produktiven Beitrag zur Erreichung der Organisationsziele zu leisten“ (Probst 1992a, S. 427). Spieß (1996, S. 123) stellt dazu außerdem fest, dass laufende Kontrolle und übertriebener Leistungsdruck häufig mit niedriger Produktivität zusammenhängen.

1.3 Die Verhaltenswissenschaftliche Perspektive

Im Gegensatz zur ökonomischen Perspektive, steht bei der verhaltenswissenschaftlichen Perspektive, „die sich stärker mit dem Menschen befasst“ (Probst 1992a, S. 161) weniger die Organisation/Rationalität oder Produktivität im Vordergrund, sondern vor allem der *Mensch* selber. „Die Verhaltenswissenschaften untersuchen das menschliche Verhalten“ (Nerdinger 2003, S. 19).

Zum Verhältnis *Mensch-Organisation* lässt sich hier festhalten, dass besonders bei einer intrapersonalen Perspektive des verhaltenswissenschaftlichen Ansatzes weniger die Aufgabe selber, sondern vielmehr der Aufgabenträger, also der einzelne Mensch bzw. das Individuum im Mittelpunkt der Organisation steht und das heißt, der Mensch ist nicht allein Mittel zur Zielerreichung. Aus diesem Grund kann die verhaltenswissenschaftliche Perspektive auch als *subjektivistischer Ansatz* bezeichnet werden, bei der die Organisation als eine durch den Menschen ausgehandelte Sinngemeinschaft verstanden wird.

Weil nicht jede Form des menschlichen Verhaltens im allgemeinen und in jeder Situation für die Fragestellung der Arbeit von bestimmender Bedeutung ist, soll nachfolgend nur auf das menschliche Verhalten im organisationalen Kontext und bei M&A Transaktionen im speziellen Bezug genommen werden. *Verhalten* wird hier so definiert, dass es sowohl unbewusstes bzw. reaktives Verhalten im eigentlichen Sinne als auch Handlungen als bewusste, zielgerichtete, planvoll strukturierte und kontrollierte Ausdrucksform von Verhalten⁵⁵ im weiten Sinne als Oberbegriff umfasst.

Bei der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit menschlichem Verhalten lassen sich entsprechend der Blickrichtung und der Einbindung in soziale Zusammenhänge drei Teilaspekte differenzieren: Individuum, Gruppe und Organisation.⁵⁶ Dem entsprechen *drei*

⁵⁴ Vgl. Nerdinger (2003, S. 62ff.); Ulich (2001, S. 434)

⁵⁵ Vgl. Spieß (1996, S. 12)

⁵⁶ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 27)

Individualperspektiven: intrapersonal, interpersonal und apersonal. Die Unterscheidung in diese drei Perspektiven erfolgt deshalb, da menschliches Verhalten immer auch in sozialen Zusammenhängen stattfindet. Im eigentlichen Sinn gehören die interpersonalen und apersonalen Bedingungen nicht direkt zur verhaltenswissenschaftlichen Perspektive, da sie jedoch Reize⁵⁷ bzw. den eigentlichen Rahmen verkörpern, „in dem sich Verhalten entfaltet“ (Nerdinger 2003, S. 181) finden sie dennoch Eingang in das Forschungsdesign. Mit jeder der drei erwähnten Perspektiven lassen sich jeweils unterschiedliche Disziplinen und Forschungsbereiche verbinden.

Unter den *intrapersonalen*⁵⁸ Zugang fallen die psychischen Bedingungen des menschlichen Verhaltens, mit der sich vor allem die Arbeits- und Organisationspsychologie beschäftigt.⁵⁹ Ebenso eng damit verbunden sind die klassischen Ansätze der Betriebspädagogik, die „das Individuum (den Mitarbeiter und die Mitarbeiterin) als das in seinen Möglichkeiten zu entwickelnde und zu bildende Subjekt“ (Arnold 1991, S. 18) in den Mittelpunkt stellt. Andere (und äußere) Einflüsse und Faktoren sind dabei von nachrangiger Bedeutung oder werden sogar teilweise völlig ausgeblendet.

Beim Fokus des *interpersonalen* Ansatzes stehen vor allem Prozesse und Bedingungen der *Interaktion* zwischen verschiedenen Menschen im Mittelpunkt der Betrachtung. Aus dieser Perspektive ist die Einbindung in Gruppen von ausschlaggebendem Interesse. Die Grundlagen zum Verständnis dieser Prozesse entstammen der Soziologie und der Sozialpsychologie.⁶⁰

Beim *apersonalen* Zugang werden grundlegend alle Faktoren erfasst, „die nicht an konkrete Personen gebunden sind“ (Nerdinger 2003, S. 21). Zu den apersonalen Bedingungen gehören in diesem Zusammenhang nicht nur die Organisation bzw. das „produktive soziale System Betrieb“ (Killius 1992, S. 20), oder „das soziale System Unternehmen“ (Neuberger 1991, S. 18), sondern auch die formalen Regelungen und die in der Organisati-

⁵⁷ Vgl. Neuberger (1991, S. 17)

⁵⁸ Neuberger (1991) verwendet in seiner Abhandlung zum Thema Personalentwicklung eingangs nur den Ausdruck „personal“ (S. 12ff.), möglicherweise um an seine Ausführungen zum Thema „Personal“ (S. 8ff.) anzuschließen. Einige Seiten weiter (S. 19) ergänzt er ohne weitere Kommentierung den Ausdruck personal mit dem Zusatz (intra).

⁵⁹ Vgl. Nerdinger (2003, S. 20); Rosenstiel (2003, S. 1ff.). Zum Verhältnis der Organisationspsychologie zur Human Relations Bewegung vgl. auch Kieser (1995, S. 107)

⁶⁰ Vgl. u.a. Büschges/Abraham (1997); Fischer/Wiswede (2002); Nerdinger (2003)

on verwendeten Technologien. Mit den apersonalen Bedingungen des menschlichen Verhaltens beschäftigt sich vor allem die Wirtschaftswissenschaften, aber auch die Soziologie und die Politologie sowie im Zusammenhang von Technologien und Verhalten auch die Ingenieurwissenschaften.

Auch wenn verhaltenswissenschaftliche und vor allem intrapersonale Bedingungen nicht zu den klassischen betriebswirtschaftlichen Basisthemen gehören, sondern zumeist das ökonomische Prinzip von ausschlaggebender Bedeutung ist, so haben dennoch inzwischen auch derartige Ansätze Einzug in die Organisationstheorie gefunden.⁶¹ „Neue Organisationskonzepte setzen auf Veränderungen im Verhalten der Mitarbeiter und prägen dieses wiederum“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 11). Bei einer betriebswirtschaftlichen Auslegung steht trotz der zu beobachtenden stärkeren Ausrichtung auf den Menschen letztlich dennoch weiterhin die Organisation bzw. das Unternehmen im Zentrum. Verhaltenswissenschaftliche Erkenntnisse sollen für wirtschaftliche Zwecke eingesetzt werden, insofern sie für die ökonomische Zielerreichung von Nutzen sind. Der Mensch bzw. der Mitarbeiter wird der betrieblichen Strategie und Zielsetzung untergeordnet und soll entsprechend gesteuert, beeinflusst oder - ganz im Sinne von Taylor - manipuliert werden. Die „Organisation ist hier von grundlegender Bedeutung, denn sie gibt die Möglichkeit, die Verhaltensweise der Mitglieder in Hinblick auf einen bestimmten gruppenverträglichen Autonomiegrad nicht nur zu kanalisieren, sondern auch zu steuern“ (Probst 1992a, S. 162). So gesehen bleiben immer noch - trotz erster Annäherungen zwischen dem ökonomischen und dem sozialen Code auf dieser Ebene⁶² - die grundsätzlichen Gegensätze zwischen einem betriebspädagogischen und einem betriebswirtschaftlichen Zugang erst einmal weiterhin bestehen. Dennoch kann bereits an dieser Stelle auf weitere Tendenzen der Annäherung zwischen den unterschiedlichen Ansätzen hingewiesen werden, die sich vor allem in ganzheitlichen systemtheoretisch fundierten und orientierten Konzepten wiederfinden lassen.

Die verhaltenswissenschaftliche Perspektive wird - trotz einiger damit verbundener systematischer Unstimmigkeiten - in der Organisationstheorie immer wieder mit Ansätzen der Human Relations sowie der daraus hervorgegangenen Konzepte in Verbindung gebracht. „Die ‚human relations‘-Bewegung zielte auf Berücksichtigung informeller Gruppenbeziehungen und individueller innovativer Verhaltensdispositionen als relevante Faktoren für die Arbeitsleistung und das Betriebsergebnis“ (Beckenbach 1991, S. 19). In diesem

⁶¹ Vgl. Ulrich (1970); Staehle (1990); Probst (1992a)

⁶² Vgl. Peters et. al. (2003, S. 13ff.)

Zusammenhang wird in der Literatur zumeist auf die sogenannten Hawthorne Studien verwiesen. Kritiker unterstellen den durchgeführten Experimenten, dass sie lediglich eine Fortsetzung der Taylorismus-Fordismus-Bewegung mit einem erweiterten Methodenarsenal der Rationalisierungsbewegung waren, denn die tayloristische Arbeitsgestaltung wurde nicht prinzipiell in Frage gestellt; lediglich der Umgang mit den Arbeitern wurde revidiert.⁶³ Dennoch wird unter der Human Relations-Bewegung „die Entdeckung der sozialen Motivation des Menschen in Organisationen“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 27) verstanden.

Viele der aufgestellten Forderungen und Erkenntnisse sind sowohl bei Gewerkschaften, Politik (z.B. Berufsbildungsgesetz, Betriebsverfassungsgesetz), Wirtschaft sowie Wissenschaft aufgegriffen worden. Produktivität und Menschlichkeit müssen demnach keine Gegensätze verkörpern, sondern können in einem interdependenten positiven Verhältnis zueinander stehen.⁶⁴ So sind aus der Human Relations Bewegung auch die in den 70er Jahren von den Gewerkschaften ins Leben gerufenen Initiativen der Humanisierung der Arbeit⁶⁵ hervorgegangen, die sich dafür eingesetzt haben, die tayloristische Arbeitsgestaltung in Frage zu stellen. Sie haben darauf hingewiesen, dass „die Arbeitsgestaltung eine wesentliche Determinante der Arbeitsunzufriedenheit ist, und dass man sie nicht als gegeben hinnehmen muss“ (Kieser 1995, S. 119).

Hinter der verhaltenswissenschaftlichen Perspektive stehen je nach Ansatz unterschiedliche *Menschenbilder*. Bedeutend sind vor allem der ‚social man‘, der ‚selfactualizing man‘ und der ‚complex man‘, die nachfolgend beschrieben werden.

Beim Menschenbild des ‚social man‘ werden soziale Motivationen in den Vordergrund gerückt. Es geht von der Annahme aus, dass „der Mensch [...] in seinem Verhalten weitgehend von den sozialen Normen seiner (Arbeits-) Gruppe bestimmt“ (Ulich 2001, S. 43) wird. Durch die Verbesserung der sozialen Beziehungen durch Gruppenarbeit und durch die daraus entstehende Zufriedenheit wird unterstellt, dass es auf diese Weise zu einer Steigerung der Leistung kommt. Kommunikations- und Informationsprozesse haben deshalb eine besonders wichtige Stellung. Dieses Menschenbild war letztlich prägend für

⁶³ Vgl. Schein (1965, S. 51)

⁶⁴ Vgl. u.a. Becker/Langosch (2002)

⁶⁵ Damals wurde besonders von Seiten der Gewerkschaften die Forderung nach mehr Gruppenarbeit, Partizipation, Aufhebung der Trennung von Hand und Kopfarbeit usw. laut, besonders aber aus dem Grund, weil man immer mehr feststellen konnte, dass diese Form der Arbeitsorganisation an ihre Grenzen gestoßen war: „Tatsächlich ist nicht zu bestreiten, dass die Zerlegung der Arbeitsgänge die Produktion zunächst steigerte und dadurch wirtschaftliche Vorteile erbrachte. Auf der anderen Seite, nämlich auf der Seite des arbeitenden Menschen, zeigen sich aber die Konsequenzen der vergewaltigten menschlichen Natur: die mechanisierte Arbeit, das Handeln nach strikter Anweisung, oder, anders formuliert, das Fehlen jedes Entscheidungs- und Handlungsspielraumes führt zur Entwürdigung des Menschen und zur ‚Entfremdung‘ [...] Nein - auf Dauer kann der Taylorismus nicht aufrecht erhalten werden“ (Cube/Alshuth 1993, S. 282ff.).

die Human Relations Bewegung.

Das Menschenbild des ‚*selfactualizing man*‘ entstand Anfang der 60er Jahre. Vor allem das motivationspsychologische Konzept von Maslow⁶⁶ führte zu der Ansicht, dass die Arbeiter von ihrer Arbeit ‚entfremdet‘ seien, da sie ihnen keine Gelegenheit mehr biete, Fähigkeiten und Potenziale zu nutzen und zu entfalten. Nach dem Bild des ‚*selfactualizing man*‘ strebt der Mensch im Anschluss an die Befriedigung seiner physiologischen Grundbedürfnisse nach Selbstverwirklichung, Autonomie und Selbstkontrolle.⁶⁷ Es war gleichfalls Grundlage der in Auseinandersetzung mit der Human Relations Bewegung und auf Basis von Maslow entstandenen *Theorie Y* von McGregor (1960, 1970).⁶⁸ Menschen vom Typ Y haben das grundlegende Bedürfnis, sich selbst in der Arbeit zu verwirklichen und zu entwickeln.⁶⁹ Es sind Menschen, „für die ‚körperliche und geistige Anstrengungen‘ beim Arbeiten als ebenso natürlich gelten wie Spiel und Ruhe, die in der Lage sind, sich selbst zu lenken und zu kontrollieren, die auf Ziele hinarbeiten, für die sie sich selbst verantwortlich fühlen, und über ein ungenutztes Potenzial an Vorstellungskraft, Einfallsreichtum und Kreativität verfügen, das sie einsetzen möchten“ (Probst 1992a, S. 427-428). Im Verhältnis des einzelnen Individuums zur wirtschaftlichen Organisation Betrieb lässt sich festhalten, dass, falls das Management des Unternehmens im Rahmen der Theorie Y seine Mitarbeiter dazu ermutigen würde, ihren eigenen Beitrag zur Lösung der Probleme zu leisten, ihnen Aufgaben delegiert und dezentralisiert, es dann dem einzelnen Mitarbeiter die Möglichkeit eröffnet, „diesen Aspekt seiner Persönlichkeit tatsächlich zu verwirklichen“ (ebd.). Vertrauen in die Mitarbeiter einer Organisation fördert Leistungsbereitschaft und Leistungsmotivation.⁷⁰

Seit den 70ern wird betont, dass alle drei bisher erwähnten Menschenbilder eine Vereinfachung darstellen, die der Vielfalt der Menschen nicht gerecht werde. Die Forderung nach Berücksichtigung sowohl inter- als auch intraindividuelle Unterschiede führt zur Entwicklung des ‚*complex man*‘, ein Menschenbild, das im Gegensatz zum ‚*selfactualizing man*‘ besonders die Individualisierungskonzepte in den Vordergrund stellt. Dieses Menschenbild geht davon aus, dass sich die Komplexität der menschlichen Eigenart „nur durch komplexe Annahmen“ (Ulich 2001, S. 57) abbilden lässt. Es ist, wie auch die Grundsätze des Menschenbildes des ‚*selfactualizing man*‘, eng verbunden mit dem Konzept der Orga-

⁶⁶ Siehe weiter unten in diesem Kapitel

⁶⁷ Vgl. Ulich (2001, S. 53)

⁶⁸ Vgl. Becker/Langosch (2002, S. 133)

⁶⁹ Vgl. Rosenstiel (2003, S. 137); Nerdinger (2003, S. 64); Ulich (2001, S. 435)

⁷⁰ Vgl. Spieß (1996, S. 123)

nisationsentwicklung sowie mit den bereits erwähnten Ansätzen der „Humanisierung des Arbeitslebens“.⁷¹

Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass bei allen mit der verhaltenswissenschaftlichen Perspektive verbundenen Menschenbildern davon ausgegangen wird, dass der Mensch in bezug auf seine Arbeit vielfältige Bedürfnisse hat, deren Hierarchie sich wandeln kann und zu einer bestimmten Zeit nicht für alle Menschen in gleicher Weise gelten müssen.⁷² Wenn man der Ausführung von Maslow (1981) folgt, dann kann davon ausgegangen werden, dass der Mensch eine Reihe von Grundbedürfnissen hat, die nach Befriedigung streben. Maslow hat fünf Klassen von Bedürfnissen bzw. Motiven gebildet und diese hierarchisch gegliedert. Er unterscheidet dabei zwischen zwei Arten von Motiven: Defizit- und Wachstumsmotive. „Defizitmotive gehorchen dem Prinzip der Homöostase, d.h. sie werden allein durch Mängelzustände oder Störungen aktiviert“ (Nerdinger 2003, S. 106). Die Befriedigung der Defizitmotive verhindern zwar Krankheit, sie tragen aber nicht zur psychologischen Gesundheit bei. Wachstumsmotive hingegen stehen an der Spitze der Pyramide. Sie sind durch das menschliche Verlangen nach Selbstverwirklichung geprägt und werden erst dann angestrebt, wenn die Defizitmotive bereits erfüllt worden sind. Im Gegensatz zu Defizitmotiven, sind Wachstumsmotive nicht „abschließend zu befriedigen“ (Nerdinger 2003, S. 107). Der Mensch, gerade auch in einer betrieblichen Organisation, befindet sich also permanent in einem Spannungsfeld zwischen subjektiver Wunschhaltung und betrieblichen Notwendigkeiten.

1.4 Die Systemtheoretische (ganzheitliche) Perspektive

Je nach ihrer Zielsetzung bemessen, können wirtschaftlich agierende Unternehmen im Sinne einer nach Rentabilität und Produktivität ausgerichteten ökonomischen Perspektive betrachtet werden, bei der vor allem die eigentlich zu erfüllende Aufgabe des Unternehmens von Bedeutung ist. Oder es steht im Gegensatz dazu vor allem die verhaltenswissenschaftlichen Perspektive im Vordergrund, bei der die Organisation einen apersonalen Einflussfaktor verkörpert und die sich dem Aufgabenträger - also dem Menschen - zuwendet. Der pädagogische Ansatz, der den einzelnen Menschen in erster Linie als Individuum und als Ganzes sieht, verdeutlicht diese Vorgehensweise. „Aus dieser Priorität des Individuums ergibt sich für die Pädagogik eine gewisse ‚Posteriorität‘ der ‚äußeren‘, d.h.

⁷¹ Vgl. Beckenbach (1991, S. 157ff.)

der von außen an das Individuum herangetragenen Anforderungen (z.B. Gesellschaft und Arbeitswelt“ (Arnold 1991, S. 17).

Beide Perspektiven blenden je nach Standpunkt wichtige Aspekte aus. Sie werden zwar als vorhanden anerkannt, spielen aber aufgrund der vorherrschenden Optik nur eine Randfigur. Bei der ökonomischen Perspektive wird zwar der Mensch in der Produktion ‚untersucht‘, jedoch nur als funktionales Zahnrad innerhalb der Maschine Unternehmen. Bei verhaltenswissenschaftlichen Ansätzen hingegen - und insbesondere in der Pädagogik - werden organisationale, ökonomische oder auch gesellschaftliche Realitäten außen vor gehalten, was im Extremfall dazu geführt hat, dass einige Pädagogen Anfang der 70er Jahre sogar versucht haben, die individualpädagogische Orientierung bis hin zur „Betriebsdemokratie“ (Lempert 1971) weiterzuentwickeln. „Organisationstheoretische Ansätze werden nicht in Hinblick auf die von ihnen bereitgehaltenen Analyse- und Erklärungsmöglichkeiten diskutiert, sondern auf ihre Integrationsfähigkeit in einen pädagogischen Diskurs“ (Kuper 2000, S. 16). Es sollen dabei die Handlungsspielräume abgetastet werden, insofern sie den Individuen von Seiten der Organisation zugeschrieben werden.

Den jeweils einseitig orientierten und normativ aufgeladenen Sichtweisen stehen auf der anderen Seite Ansätze gegenüber, die darum bemüht sind, die dargestellten Gegensätze zu überwinden. Bei derartigen Ansätzen werden die nach ökonomischen Prinzipien agierenden Unternehmen und die interagierenden Individuen nicht unabhängig voneinander betrachtet, sondern vielmehr in einen Gesamtzusammenhang gestellt, der eng mit dem *Systembegriff* verbunden ist. Darüber hinaus findet hier auch der Bezug zur Umwelt Berücksichtigung. Die Umwelt war bereits bei der verhaltenswissenschaftlichen Perspektive erwähnt worden, dort aber nur als Teil des Sammelbegriffes der apersonalen Einflussfaktoren. Kopsguter (1998) stellt zum Umweltbezug fest: „Ein soziales System kann erst dann als System erkannt werden, wenn es sich von seiner Umwelt durch etwas unterscheidet“ (ebd., S. 15).

Eine vollständige Auseinandersetzung mit Systemen oder der Systemtheorie könnte möglicherweise einige interessante Details der vertretenen Perspektiven herausarbeiten, wäre jedoch bei dieser Untersuchung zu umfangreich und deshalb nicht zielführend. Es soll stattdessen in konzentriertem Umfang lediglich auf die Grundlagen und Prinzipien der Systemtheorie - insbesondere der „sozialen Systeme“, „die als Handlungssysteme aufgefasst werden können“ (Killius 1992, S. 12), sowie den daraus abgeleiteten ganzheitlichen

⁷² Vgl. Ulich (2001, S. 56)

Konzepten - eingegangen werden.

Der Systembegriff bzw. die *Systemtheorie* wird im deutschsprachigen Raum und in den Sozialwissenschaften zumeist mit Luhmann (1973) in Verbindung gebracht, der in Auseinandersetzung mit Parsons die sogenannte "Neuere Systemtheorie" begründete.⁷³ Als Ausgangspunkt der systemtheoretischen Betrachtung stellt Luhmann (1991, S. 35) die Differenz von System und Umwelt in bezug auf die mit dem System verbundene Reduktion von Komplexität heraus. Krause (1996) stellt dazu fest: „Eingeschlossen ist weniger als Ausgeschlossen: die Komplexität des Systems ist geringer als die Komplexität seiner Umwelt“ (ebd., S. 7). Bezüglich des Systemverhältnisses zur Umwelt fährt er fort: „Ein aktives Komplexität abarbeitendes System ist [...] notwendigerweise geschlossen und offen zugleich ist. Wäre es nicht geschlossen, nicht von seiner Umwelt abgrenzbar, wäre es kein System. Wäre es nicht offen, könnte es sich gegenüber seiner Umwelt nicht erhalten.“ (ebd., S. 8).

Luhmann grenzt sich in seinen Arbeiten von der ontologischen Denktradition⁷⁴ ab, die ein System nur durch die Begriffe Ganzes, Teil und Beziehung definiert und dabei das System nur auf sich selbst bezieht und den Bezug zu Umwelt vernachlässigt. In der ontologischen Denktradition besteht ein System darin, „dass Einheiten (Substanzen) durch Beziehungen als Teile zu einem Ganzen verbunden werden“ (Luhmann 1995, S. 23). Die Art und Weise, wie die Teile zusammengesetzt sind, verweist auf die Systemstruktur.⁷⁵

Luhmann betont, dass der Bestand eines Systems „in einer veränderlichen Umwelt stets problematisch ist, dass es, um sich in einer solchen Umwelt unverändert zu halten, einer inneren Ordnung bedarf, die der Systemerhaltung dienen kann“ (ebd.). Diese innere Ordnung verkörpert dann auch das Basiselement von Luhmanns Definition sozialer Systeme: „Unter sozialen Systemen soll ein Sinnzusammenhang von sozialen Handlungen verstanden werden, die aufeinander verweisen“ (Luhmann 1970, S. 115).

Bei näherer Betrachtung von Luhmanns Definition bleiben zwei Aspekte unklar. Zum einen das Verhältnis zwischen Handlungen und System und zum anderen zwischen Handlungen und konkreten Menschen. Der Handlungsbegriff, wie ihn Luhmann verwendet und dessen Einbindung in den Systemzusammenhang, kann in Anlehnung an Krause

⁷³ Vgl. auch Luhmann (1991); Luhmann (1995, S. 5)

⁷⁴ Ontologie ist im platonischen Dreieck einer der drei Eckpunkte und wird auch Seinsphilosophie genannt. Sie steht dabei im direkten Zusammenhang zur Geistphilosophie und Ichphilosophie, die die beiden anderen Eckpunkte verkörpern. Sie geht in der Frage nach der wahren Erkenntnis davon aus, dass „uns immer schon Welt erschlossen“ (Anzenbacher 1981, S. 84) ist. Um das wahre Sein zu erkennen, stellt Platon neben das Subjekt noch die Ideen. „Sie sind die reinen Wesenheiten an sich, ewig und unveränderlich“ (ebd., S. 48)

⁷⁵ Vgl. auch Neuberger (1995a, S. 240ff)

(1996) folgendermaßen beschrieben werden: „Nicht Handlungen als Systeme begründen davon unterscheidbare Handlungssysteme, sondern Handlungssysteme begründen Handlungen. Handlungssysteme sind dabei zu sehen als kontingent-selektive Antworten auf die Komplexität der Welt. Sie ordnen einen Bereich sozialen Handelns, der den beschränkten Möglichkeiten des Menschen zur Verarbeitung von Informationen angepasst ist. Soziale Systeme stellen nur eine Auswahl von Möglichkeiten des Erlebens und Handelns bereit“ (ebd., S. 6).

Ebenso wichtig für das Verständnis von Luhmanns Definition ist die Tatsache, dass für Luhmann die zentralen Elemente des Systems nicht konkrete Menschen sind, sondern nur deren aufeinanderbezogene Kommunikation bzw. Handlungen.⁷⁶ „Sozialsysteme bestehen nicht aus konkreten Personen mit Leib und Seele, sondern aus konkreten Handlungen. Personen sind - sozialwissenschaftlich gesehen - Aktionssysteme eigener Art, die durch einzelne Handlungen in verschiedene Sozialsysteme hineingeflochten sind, als System jedoch außerhalb des jeweiligen Sozialsystems stehen. Alle Personen, auch die Mitglieder, sind daher für das Sozialsystem Umwelt“ (Luhmann 1995, S. 25). Nach Luhmann bestehen soziale Systeme also weder aus konkreten Menschen - geschweige denn aus Individuen - noch ausschließlich aus Kommunikation oder Handlungen, sondern sie unterliegen zugleich einer Dynamik der Abschließung. „Soziale Systeme definieren sich damit als *unterschiedlich* und als *Differenz* zu anderen Systemen“ (Willke 2004, S. 11). Personen werden demnach nicht dem sozialen System zugeordnet, sondern der Systemumwelt. „Systeme sind definiert durch die Abgrenzung zur Umwelt, wobei sich dann in sozialen Systemen die einzelnen Kommunikationsereignisse als Elemente ergeben“ (König 2005, S. 118).

Dieser sehr abstrakten Sichtweise eines sozialen Systems wurde hinsichtlich der Frage nach dem Verhältnis zwischen Organisation und Individuum immer wieder der Vorwurf der „Menschenfeindlichkeit“ (Willke 1992, S. 28) gemacht. Demgegenüber kann herausgestellt werden, dass „die Herausverlagerung des Menschen aus dem sozialen System in die Umwelt des Systems (in der Form des „personalen Systems“ [...] nicht die Bedeutung des Menschen [verringert - d.V.], sondern verstärkt und unterstreicht“ (ebd.), weil ansonsten die Einbeziehung des Menschen „mit Haut und Haaren“ in das System dieses zu einem „totalen System“ machen würde.

Auch wenn dieser Ansatz vom Grundsatz her Eingang in den nachfolgenden Diskurs

⁷⁶ Vgl. auch Willke (2004, S. 10ff.)

findet, so soll dennoch eine weniger abstrakte Vorgehensweise gewählt werden, nach der systemtheoretische Ansätze konkurrierenden Ansätzen vor allem deshalb überlegen sind, weil sie die Komplexität und Interdependenz aller Phänomene - die hochgradige Verflechtung aller Dinge, Eigenschaften und Beziehungen zu ihrem eigentlichen Thema und zum Gegenstand unseres Bewusstseins macht.⁷⁷ Was es bedeuten kann, eine systemtheoretische Perspektive auf Organisationen anzuwenden, hat Willke (1992) verdeutlicht: „In erster Linie, die vielschichtige Dynamik, in der die Organisation eingespannt ist, nicht einseitig aufzulösen, sondern sie ernst zu nehmen und sie zur Grundlage der Analyse von Organisation zu machen“ (ebd., S. 18). Er hebt hervor, wie wichtig die Unterscheidung der unterschiedlichen Ebenen sozialer Ordnung ist und betont daher besonders Individuen, Gruppen, Organisationen und die Gesellschaft.

Aus den Kerngedanken der Systemtheorie hervorgegangene Perspektiven betrachten die unterschiedlichen Ebenen vor allem in ihren Interdependenzen, ohne zugleich der hohen Abstraktionsebene Luhmanns zu folgen⁷⁸ und Menschen ausschließlich in der Form von Handlungen oder Kommunikation einzubeziehen. Es soll hier der Versuch unternommen werden, den Menschen selber, das Individuum in seiner persönlichen und einmaligen Ganzheitlichkeit im Sinne des klassischen pädagogischen Menschenbildes⁷⁹ in einen systemischen Gesamtzusammenhang zu stellen. Die Systemtheorie ist zunächst nur ein „Erkenntnisinstrument“ und in diesem Sinne vor allem eine „Denkweise, mit der man an Probleme herangeht“ (Weber 1994, S. 22). Für die Untersuchung von M&A Transaktionen ist es entsprechend ebenso förderlicher, auf einer allgemeineren Theorieebene zu argumentieren.

Es soll im weiteren Verlauf deshalb der Definition von Becker/Langosch (2002) gefolgt werden, die den systemumfassenden Ansatz, wie er auch kennzeichnend ist für das Vorgehen in der Organisationsentwicklung, folgendermaßen charakterisieren: „Individuum, Organisation, Umwelt und Zeit müssen ganzheitlich, d.h. in ihren Wechselwirkungen und Systemzusammenhängen gesehen werden. Bei der Veränderung einzelner Ele-

⁷⁷ Vgl. auch Killius (1992, S. 13)

⁷⁸ Luhmanns Theorie wurde unter anderem der Vorwurf gemacht, er betreibe nutzloses, abstraktes und wirklichkeitsfernes Philosophieren (Flug über die Wolken) anstatt eine nützliche, konkrete und wirklichkeitsnahe Theorie zu entwickeln. Vgl. Krause (1996, S. 69-70)

⁷⁹ ...in der Tradition von Schleiermacher und Dilthey. Schleiermachers Denken ist dem Gesamtleben zugewandt. Er geht davon aus, dass „der Mensch sich selbst in seiner Einmaligkeit nur finden kann, wenn er sich dem *Du* und dem *Wir* öffnet. Selbstverständnis und Weltverständnis, Eigenformung des einzelnen und Füreinanderdasein der Menschen bedingen sich also gegenseitig [...] nur durch Entgegensetzung wird das einzelne erkannt“ (Reble 1995, S.174; vgl. auch Dewe (2000). Schleiermacher gelingt so eine „echte Synthese von individuellen und überindividuellen Gesichtspunkten“ (ebd., S. 213).

mente oder Subsysteme einer Organisation sind die Konsequenzen für andere Elemente und für das Gesamtsystem zu berücksichtigen“ (ebd., S. 43). *Systemumfassendes Denken* bedeutet demnach, dass die genannten Ebenen in einem Gesamtzusammenhang zu sehen sind, sowie, dass alle wichtigen Einflussfaktoren „in ihren wechselseitigen Abhängigkeiten berücksichtigt werden“ (ebd., S. 46). Dieses systemumfassende Denken wird in unterschiedlichen Zusammenhängen auch als ganzheitliche Perspektive oder ganzheitlicher Ansatz bezeichnet.

Viele Wissenschaftler haben in den letzten 30 Jahren in Anlehnung an systemtheoretische Grundsätze Versuche unternommen, eigene Theorien oder Modelle zu entwickeln, bei denen vormals getrennt betrachtete Einzelphänomene in ganzheitlicher Perspektive und aus Sicht unterschiedlicher Disziplinen neu untersucht worden sind.

Im Zusammenhang mit betriebswirtschaftlichen Konzepten sei hier bspw. auf das *St. Galler Modell* hingewiesen. Das Modell geht in seiner ursprünglichen Version auf die bereits in den 60er Jahren von Ulrich (1968) entwickelten Managementkonzepte zurück und wurde in den nachfolgenden Jahrzehnten immer wieder weiterentwickelt.⁸⁰ Auch die aktuellste Fassung des Modells, die unter Federführung von Rüegg-Stürm (2002) erarbeitet worden ist, beruht auf den gleichen Prinzipien. In einer stark vereinfachten Form wird es in anderen Zusammenhängen teilweise auch als magisches Dreieck⁸¹ oder Viereck⁸² der Organisation bezeichnet.

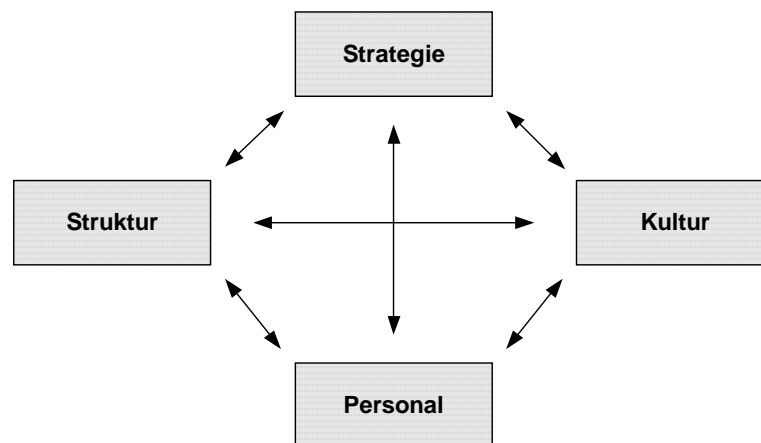


Abbildung 1: Das magische Viereck der Organisation

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Probst/Büchel (1998, S. 92)

⁸⁰ Vgl. zur Entwicklungsgeschichte des St. Galler Modells Flämig (1998, S.219ff.); vgl. auch Grüner (2000, S. 34), der in diesem Zusammenhang darauf hinweist, dass die Sichtweise der Unternehmung als System, wie sie von der St. Galler Schule geprägt worden ist, „sich auch betriebspädagogisch vertreten lässt“.

⁸¹ Vgl. Doppler/Lauterburg (2002, S. 62); Probst/Büchel (1998, S. 92)

Das in Abbildung (1) dargestellte Modell beruht auf der Annahme, dass Strategie, Struktur, Kultur und die Mitglieder einer Organisation in einem direkten Beziehungsverhältnis zueinander stehen. Wenn alle genannten Dimensionen sich gegenseitig beeinflussen, können sie folglich auch nicht losgelöst voneinander gesehen oder verändert werden. Probst (1992a) fasst diesen Zusammenhang folgendermaßen zusammen: „Die Beziehung zwischen Strategie, Kultur und Struktur sind für ein soziales System lebenswichtig, und wer über Strukturentwicklung nachdenkt, muss auch die beiden anderen Lenkungsparameter in seine Überlegungen einbeziehen“ (ebd., S. 166). Das Modell hat in den unterschiedlichsten Disziplinen breite Beachtung gefunden. Besonders in der BWL, in der Organisationstheorie und auch in aktuellen betriebspädagogischen Abhandlungen wird darauf häufig in direkter oder auch indirekter Form Bezug genommen.⁸³

Anhand der für die Organisationsentwicklung ebenso konstituierenden ganzheitlichen Perspektive lassen sich deren wichtigste Elemente erfassen:

„a) Individuum

Um sich in eine soziale Gemeinschaft integrieren zu können, muss das menschliche Individuum sich in seinen körperlichen, geistigen und seelischen Bedürfnissen ernst genommen und mit seinem kulturellen Hintergrund sowie mit seinen persönlichen Werten akzeptiert fühlen

b) Organisation

Gegenstand von Diagnose, Reflektion und möglichen Entwicklungen sind sowohl technische und organisatorische Strukturen und Abläufe als auch zwischenmenschliche Kommunikations- und Verhaltensmuster sowie die in der Organisation herrschenden Normen, Werte und Machtkonstellationen.

c) Umwelt

Probleme im Zusammenhang mit einzelnen Personen, Gruppen oder Betrieben werden nicht isoliert, sondern immer in ihren Wechselwirkungen mit den Einflüssen oder organisatorischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Umwelt untersucht und behandelt.“ (GOW 1980)⁸⁴

Wichtigstes kennzeichnendes Merkmal des ganzheitlichen Ansatzes ist das Denken

⁸² Vgl. Probst/Büchel (1994, S. 92)

⁸³ Vgl. Kuper (2000, S. 57)

⁸⁴ Vgl. auch Becker/Langosch (2002, S. 46)

in umfassenden Zusammenhängen. Durch diese Form des Denkens wird verhindert, dass eventuell von der Veränderung eines einzelnen Teils direkt und linear Rückschlüsse auf die Veränderung der Gesamtheit gezogen werden, bzw. dass ein Teil sogar als die Gesamtheit selber, d.h. ohne Berücksichtigung der anderen Teile, angesehen wird. Mit dem systemtheoretischen Denken ist gleichfalls eine Reduktion von Komplexität verbunden. Zum einen ist - wie oben bereits diskutiert - ein System weniger komplex als die Systemumgebung bzw. die Umwelt selber, und das selbst dann, wenn die Verminderung von Komplexität durch Systeme gleichzeitig eine Steigerung der Komplexität bewirkt, „weil jeder komplexitätsreduzierende Zugriff eines Systems auf seine Umwelt, in der auch Systeme vorkommen, mit den gewählten die nicht gewählten Möglichkeiten vermehrt“ (Krause 1996, S. 7). Zum anderen ergibt sich die Möglichkeit z.B. eine Organisation als Ganzes, als Einheit mit allen damit verbundenen Teilen und deren interdependenten Beziehungen durch die „Repräsentation des Ganzen durch die Teile und der Teile durch das Ganze“ (Krause 1996, S. 11) zu erfassen. Die Konzentration auf die notwendigen Variablen im Systemzusammenhang ermöglicht es, Komplexität und Ordnung gleichermaßen zu erfassen und für die Wissenschaft brauchbar zu machen.

In diesem Zusammenhang ist ein weiteres Merkmal des systemtheoretischen Denkens von Bedeutung, nämlich die Notwendigkeit mit einer wissenschaftlichen Theorie von einfachen Kausalitäten und Gesetzmäßigkeiten zu brechen. "Grundlage einer solchen Theorie kann dann nicht mehr nur die Logik von Ursache-Wirkungs-Kausalitäten sein, sondern darüber hinaus zusätzlich die Logik komplexer Systeme" (Willke 1993, S. 224).

Mit anderen Worten ausgedrückt: „Interessant an der systemtheoretischen Perspektive ist vor allem der Aspekt der unterschiedlichen Sichtweisen, die den jeweiligen Beobachtungsrahmen bestimmen: In der Tat können diese selbst zu einem umfassenden Rahmen werden, zu einem Ganzen, wenn unsere Beobachtung dem Inhalt oder den Teilen des Ganzen gilt. Daher führen Erklärungen auf den verschiedenen Beobachtungsebenen nicht notwendigerweise zu einer allgemeingültigen Erklärung eines bestimmten Phänomens“ (Probst 1992a, S. 162). In einer derartigen ganzheitlichen Sichtweise lassen sich die beiden erstgenannten Perspektiven in einen Gesamtzusammenhang stellen.

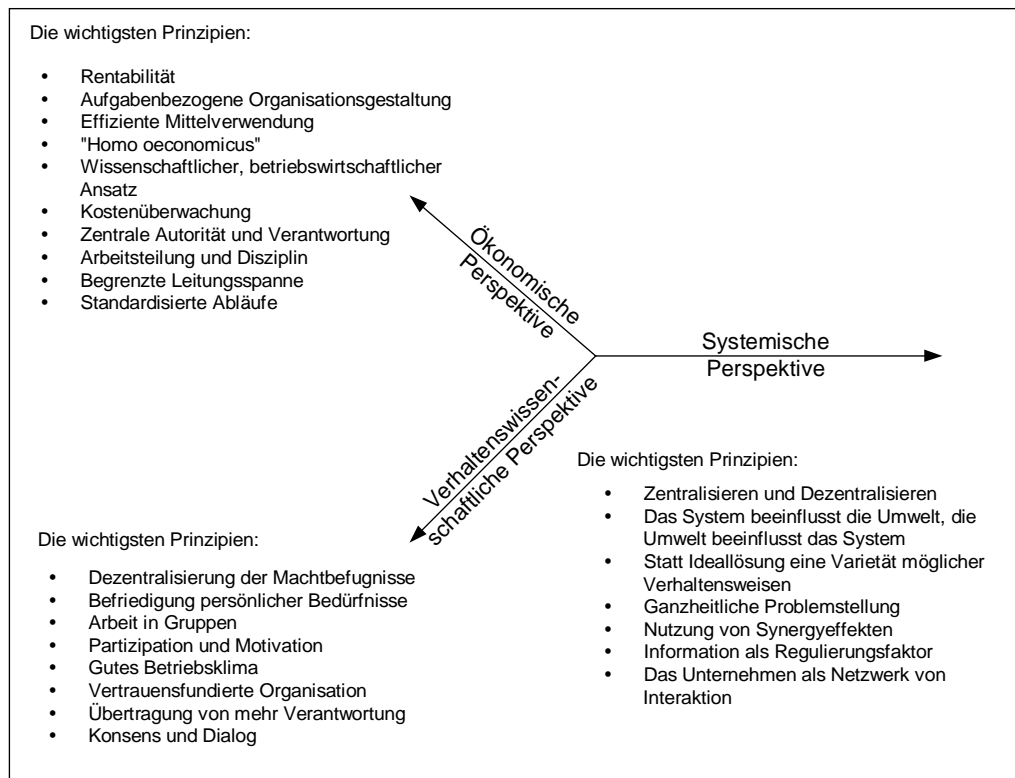


Abbildung 2: Zuordnung der Prinzipien zu den drei Organisationsperspektiven
 Quelle: Probst (1992a, S. 163)

Bei der systemischen Perspektive stehen demnach sowohl Tendenzen der Zentralisierung als auch der Dezentralisierung, der Bezug zur Umwelt genauso im Mittelpunkt wie die Variabilität von Verhaltensweisen oder das Netzwerk von Interaktionen.⁸⁵ Wichtig ist in diesem Zusammenhang der Hinweis, dass beide Basis-Perspektiven (ökonomisch und verhaltenswissenschaftlich) nicht in der Synthese der Argumentation untergehen. Nicht das Heraus-picken der jeweils passenden Elemente im Sinne einer Assimilation steht im Vordergrund. Vielmehr ist beim systemischen Ansatz von Bedeutung, dass die unterschiedlichen Interessen und Bedürfnisse in ihren voneinander abhängigen Zusammenhängen erkannt und berücksichtigt werden, wie es der Begriff der Ganzheitlichkeit anschaulich verdeutlichen soll.⁸⁶

Die Zusammenführung ökonomischer und verhaltenswissenschaftlicher Ansätze in dieser vereinfachenden Form bietet zwar einen ersten Anhaltspunkt, reicht aber nicht aus, um die Beziehungen zwischen individuellen Entwicklungen (Persönlichkeitsentwicklung) und den damit verbundenen Handlungen sowie organisationale Entwicklungen (Organisationsentwicklung, Lernende Organisation) und Strukturen auf der anderen Seite besser zu

⁸⁵ Vgl. auch Ulrich (1970, S. 108ff.)

verstehen oder zu erklären. Um die Frage nach der Einbindung individueller Entwicklungen in organisationale Zusammenhänge zu beantworten, bedarf es eines methodischen Kunstgriffes, der die systemtheoretisch fundierte Strukturationstheorie des Soziologen Anthony Giddens (1997) in den Diskurs mit einbringt. Mit der Theorie wurde der Versuch unternommen, die scheinbaren Gegensätze zwischen Handlung und Strukturen im organisationalen Zusammenhang auf rekursive Art und Weise aufzulösen.

1.5 Strukturationstheoretische Erweiterung

Um es gleich zu Beginn festzuhalten, Giddens (1997) Theorie der Strukturierung⁸⁷ ist keine Systemtheorie, sondern eine Sozialtheorie.⁸⁸ „Die Aufgabe der Sozialtheorie ist es, Konzepte des Wesens menschlichen sozialen Handelns und des menschlichen Akteurs zu erarbeiten, die für die empirische Forschung fruchtbar gemacht werden können“ (ebd., S. 31). Giddens ist demnach auch nicht in die Reihe der Systemtheoretiker einzugliedern. Er kann hingegen den Wissenschaftlern zugerechnet werden, die systemtheoretische Gedanken und systemisches Denken aufgegriffen und in anderen Zusammenhängen für die Wissenschaft fruchtbar gemacht haben. Zum Beispiel erinnert Giddens Konzept der Dualität an den Begriff des selbstreferenziellen Systems das in Maturanas (1981) biologischer Theorie der *Autopoiese* seine radikalste Ausformulierung gefunden hat. Die Autopoiese geht davon aus, dass Systeme nach ihren eigenen ihnen innewohnenden Gesetzmäßigkeiten (re-) agieren.⁸⁹ „Autopoiese meint, dass ein System sich in seiner Operation selbst reproduziert“ (Willke 2004, S. 10). Verhalten wirkt auf das System zurück und wird zum Ausgangspunkt für weiteres Verhalten.⁹⁰

Ebenso war Giddens Theorie nicht als Organisationstheorie konzipiert worden. Es wurde aber erkannt, welche Möglichkeiten sich ergeben, wenn man Giddens Grundlagentheorie direkt auf Organisationen überträgt,⁹¹ in denen sich ebenso das Problem stellt, dass je nach Ansatz entweder vom organisationalen Kontext abstrahiert oder dass Handeln als durch „strukturelle Zwänge determiniert“ (Walgenbach 2001, S. 355) betrachtet wird. Entweder sind es die ökonomischen Prinzipien, die - überspitzt formuliert - das Individuum

⁸⁶ „Interdependenz‘ kann als gegenseitige Anhängigkeit definiert werden“ (Ulrich 1970, S. 109)

⁸⁷ Die „Theorie der Strukturierung“ wird in der Literatur teilweise auch als „Strukturationstheorie“ bezeichnet

⁸⁸ Vgl. Giddens (1997, S. 24ff.)

⁸⁹ Vgl. Neuberger (1995a, S. 241ff.)

⁹⁰ Vgl. auch die Abhandlung von Probst (1992a) zum Thema Selbstorganisation

⁹¹ Vgl. Ortman/Sydow/Windeler (1997)

zum Zahnrad in der Maschine degradieren oder andererseits finden die organisationalen Gegebenheiten nur insofern Beachtung, als dass sie sich in einen verhaltenswissenschaftlich-intrapersonal orientierten Zugang einordnen bzw. unterordnen lassen.

Giddens Theorie kann weder mit den Attributen ‚konkret‘ oder ‚praxisbezogen‘ bezeichnet werden, was von der Logik her und im Anschluss an die soeben gemachten Ausführungen zu Luhmann eventuell erwartet werden könnte. Im Gegenteil kann die an Luhmanns Systemtheorie herangetragene Kritik unmittelbar auf Giddens Theorie übertragen werden. Giddens Konzeption ist gleichermaßen mit einer relativen Abstraktheit verbunden und wie Neuberger (1995b) feststellt: „Auch Giddens Überlegungen bewegen sich zum Teil in recht dünner Höhenluft“ (ebd., S. 288). Doch trotz des fehlenden empirischen Bezugs - Giddens betrachtet seine Theorie selber als eine Art von Metatheorie - betonen eine Reihe von Autoren, dass sich die Theorie der Strukturierung vor allem als konzeptioneller Rahmen in der empirischen Forschung nutzbringend einsetzen lässt.⁹²

An der Theorie der Strukturierung ist hervorzuheben, dass sie im Gegensatz zu Luhmanns Theorie in ihrer Handlungskonzeption den ganzen Menschen als körperliches Wesen betrachtet und nicht nur Kommunikationsprozesse allein. Giddens Handlungstheorie ist im Kern eine „individualistische Theorie und in ihren Begründungen weitgehend am Entscheiden und Handeln einzelner Subjekte orientiert“ (Neuberger 1995b, S. 322). Giddens wollte eine Theorie sozialer Strukturen entwickeln, „welche die Reflexions- und Handlungsfähigkeit der einzelnen Subjekte nicht ignoriert“ (Joas 1997, S. 12). Er stellt das Individuum in einen direkten und rekursiven Bezug zu kontextuellen Bedingungen, die sich in konditionierten Strukturen konstituieren und mit Handlungen der Individuen in einem interdependenten Verhältnis in den Formen von Medium und Ergebnis stehen. Auf diese Weise überwindet er den Gegensatz zwischen Handlung und Struktur. Die *Rekursivität* menschlichen Handelns liegt darin begründet, dass „wir handelnd genau diejenigen Strukturen als Resultat hervorbringen, die sodann unser weiteres Handeln ermöglichen und restringieren“ (Ortmann/Sydow/Windeler 1997, S. 315).

Der besondere Beitrag, den die Strukturierungstheorie liefert, liegt „in einer avancierten und konzeptionell gelungenen Vermittlung von Handlung und Struktur, die es erlaubt, Organisationen [...] als strukturierte und sich strukturierende Prozesse zu untersuchen. Dabei lenkt sie den Blick eher auf Interessen, Widersprüche, Konflikte und Spannungsver-

⁹² Vgl. Walgenbach (2001, S. 356)

hältnisse als auf homöostatische Gleichgewichte sozialer Systeme, in denen Akteure nur als Kommunikatoren auftreten“ (Sydow/van Well 1996, S. 195).

1.5.1 Grundlagen

Ob der *Mensch* als Aufgabenträger oder die *Aufgabe* selber im Mittelpunkt der Organisation steht, ist, wie oben bereits verdeutlicht wurde, eine kontrovers diskutierte Fragestellung. Je nach Standpunkt führt die Diskussion entweder zu einer objektivistischen oder zu einer subjektivistischen Sichtweise.

Bei der *objektivistischen Sichtweise* üben die Strukturen - wie auch in einigen Fassungen des Situativen Ansatzes⁹³ - in einer kausalen Kette determinierende Zwänge auf das jeweilige Subjekt aus.⁹⁴ Mit anderen Worten: das Objekt (Gesellschaft resp. Organisation) beherrscht das Subjekt (den bewusst handelnden Menschen).⁹⁵ Dementsprechend werden auch vorrangig die strukturellen Eigenschaften von sozialen Systemen betrachtet.

Bei der *subjektivistischen Sichtweise* hingegen spielen die strukturellen Aspekte nur eine weitestgehend untergeordnete Rolle. Vielmehr werden die reflektierten Handlungen der einzelnen Menschen (Akteure) betrachtet. „Subjektivität ist das vorgängig konstituierte Zentrum der Kultur- und Geschichtserfahrung und bildet als solche die zentrale Grundlage der Sozial- bzw. Humanwissenschaften. Außerhalb des Reiches der subjektiven Erfahrung und ihr gegenüber fremd liegt die materielle Welt“ (Giddens 1997, S. 52). Die objektive Welt wird erst über Beobachtung und die Interpretation dieser Beobachtung erfahren. Derartige, in der Tradition des symbolischen Interaktionismus stehende, Positionen gehen vor allem den subjektiven Bedeutungen und individuellen Sinnzuschreibungen nach und lassen sich „im hermeneutischen Denken, wie es etwas Dilthey vertreten hat“ (ebd.) am besten veranschaulichen, weil bei Dilthey die Kluft zwischen Subjekt und gesellschaftlichem Objekt am weitesten ist. Organisationen werden als eine mehr oder weniger permanent durch die einzelnen Organisationsmitglieder ausgehandelte Sinngemeinschaft verstanden.

Mit der Strukturationstheorie hat sich Giddens den grundlegenden Fragen des Verhältnisses zwischen Struktur und Handlung zugewendet und verfolgte dabei das Ziel, „den

⁹³ Vgl. Kieser (2001, S. 169ff.)

⁹⁴ Vgl. Walgenbach (2001, S. 357)

Dualismus von Objektivismus und Subjektivismus [zu - d.V.] überwinden“ (Giddens 1997, S. 41). Er wollte sie unter „Berücksichtigung systemtheoretischer Erkenntnisse“ (Weitbrecht 1999, S. 40) in ein Gesamtkonzept integrieren. So gesehen hat Giddens den Versuch unternommen, „eine Verbindung zwischen strukturalistischen und funktionalistischen Positionen auf der einen Seite und hermeneutischen und interpretativen auf der anderen“ (Walgenbach 2001, S. 357) herzustellen. In bezug auf die dabei entwickelte Sichtweise und die im sozialen System agierenden Menschen stellt Windeler (2001) fest: „So entwirft die Strukturationstheorie eine Perspektive, in der kompetente Akteure in ihren (und durch ihre) Praktiken diese Gegensätze miteinander vermitteln, und das heißt bei Giddens: in rekursiven Konstitutionsprozessen zur Geltung bringen“ (ebd., S. 129).

1.5.2 Dualität von Struktur und Handlung

Zentraler Aspekt der Theorie der Strukturierung ist die *Dualität von Struktur und Handlung*. Diese Dualität bedingt, dass auf der einen Seite jede Handlung von Akteuren einer Struktur unterliegt, die das Handeln deutet, lenkt, beeinflusst und sanktioniert. Auf der anderen Seite werden diese Strukturen genau durch das von ihnen beeinflusste Handeln wiederum gefestigt, reproduziert oder verändert. Strukturen sind zugleich „Resultat des Handelns und gehen in weiteres Handeln als dessen ‚Medium‘ ein“ (Braun 2002, S. 93). Strukturen ergeben sich aus dem Handeln und konstituieren dieses dabei gleichzeitig. Um Struktur und Handlung als verschränkte ‚Dualität‘ zu fassen, sind zwei Gedankengänge notwendig, auf denen Giddens Modell aufbaut: Handeln wird als rekursiv⁹⁶ definiert und bietet damit eine theoretische Andockfläche für die zeitüberdauernde Strukturkategorie. Struktur wiederum ist als ‚virtuell‘ gefasst.⁹⁷ Sie materialisiert sich - so wie Sprache nur im Akt des Sprechens existiert - erst im Handeln.⁹⁸ Strukturmomente sind sowohl Medium wie Ergebnis der Praktiken, die sie rekursiv organisieren“ (Giddens 1997, S. 77).

⁹⁵ Vgl. Giddens (1997, S. 34)

⁹⁶ Vgl. Giddens (1997, S. 52)

⁹⁷ Vgl. Neuberger (1995b, S. 291)

⁹⁸ Vgl. Ortmann/Sydow/Windeler (1997, S. 317)

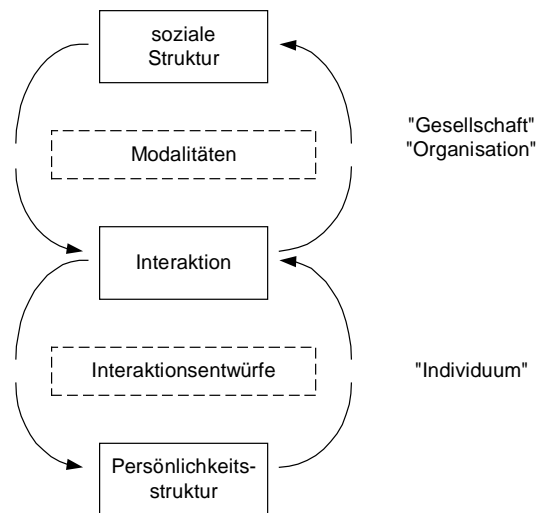


Abbildung 3: Individuum und Gesellschaft: Strukturierung und Vermittlung
 Quelle: Ortmann/Sydow/Windeler (1997, S. 340)

Als zwischen Handlung und Struktur vermittelnde Ebene beschreibt Giddens die ‚*Interaktion*‘. Ortmann/Sydow/Windeler (1997, S. 336ff.) haben bei ihrer Auseinandersetzung mit der Frage nach dem Verhältnis von Organisation und Individuum in Anlehnung an kognitive Psychologie und in Erweiterung von Giddens Handlungskonzept Interaktion als „Ort der Vermittlung zwischen Individuum und Gesellschaft resp. Organisation“ (ebd., S. 339) herausgestellt. Interaktion ist demnach immer zugleich individuelles als auch soziales Handeln.

Interaktion impliziert nach der Seite der sozialen Struktur (Re-)Produktion und Institutionalisierung (inkl. Modifikation) und nach der Seite des Individuums Sozialisation und Internalisierung und kann somit auch als Umschlagplatz der Vermittlung zwischen Individuum und Organisation eingestuft werden. Mit dem Begriff der Modalitäten zielt Giddens auf die „grundlegenden Dimensionen der Dualität von Struktur, wie sie in Interaktion zur Geltung kommen; es geht darum, die Bewusstheit der Akteure mit den strukturellen Momenten sozialer Systeme zu vermitteln. Akteure beziehen sich auf diese Modalitäten in der Reproduktion der Interaktionssysteme, und im selben Zug rekonstituieren sie deren Strukturmomente“ (Giddens 1997, S. 81). Handlung und Struktur wirken nicht unabhängig voneinander, sondern greifen über Vermittlungsmodalitäten der Strukturdimensionen ineinander. Diese sind: „Sets von Regeln“, „Herrschaftsressourcen“, „Wissen“ und „Handlungsmacht“ (Weitbrecht 1999, S. 40). Sowohl Regeln als auch Wissen sowie Ressourcen und Handlungsmacht stehen gegenseitig in einem engen Wechselverhältnis zueinander. Zum

einen benutzen Akteure bei der Kommunikation verschiedene Begriffe (Deutungsschemata), durch deren Benutzung bestätigen sie ihre Bedeutung und manifestieren damit Signifikation.⁹⁹ Benutzen sie die Begriffe bewusst oder unbewusst im neuen Kontext, ändern sie damit eventuell auch die allgemeinen Regeln, denen die Begriffe bisher unterlagen.

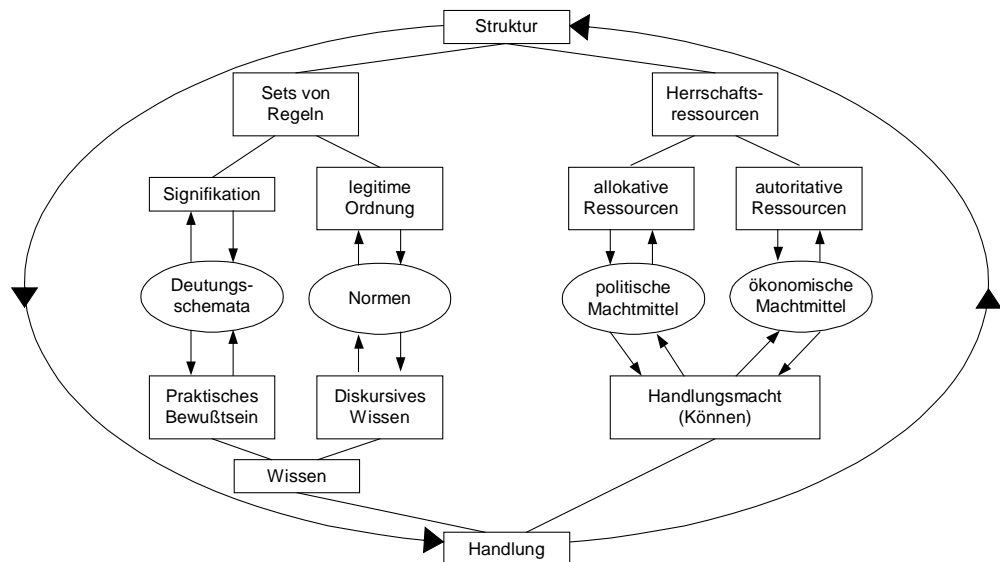


Abbildung 4: Äußerer und innerer Regelkreis von Handlung und Struktur
Quelle: Weitbrecht (1999, S. 40)

Diese Regeln der Legitimation begründen sich zuerst auf Normen. Akteure ziehen diese Normen heran, um ihre und die Handlungen anderer zu beurteilen. Innerhalb des Handlungsrahmens haben sie allerdings auch die Möglichkeit, Normen nicht anzuerkennen. Ähnlich wechselseitig verhält es sich zwischen Herrschaftsressourcen und Handlungsmacht. Handlungsmacht (Können) besteht durch in sozialen Systemen anerkannte politische und ökonomische Machtmittel. Akteure bestätigen oder verändern diese Strukturen, indem sie Machtmittel anerkennen oder auch nicht. Strukturen von Signifikation, Herrschaft und Legitimation existieren dabei lediglich in den Erinnerungen und Erwartungen von Akteuren. Die Strukturen werden nur durch Handlungen zum Ausdruck gebracht. Organisation ist für Giddens reflexive Strukturation. Das bedeutet, Organisation besteht dort, wo Akteure ihr Handeln gezielt auf Änderung oder Beibehaltung bestehender Strukturen ausrichten. Organisationen reproduzieren sich somit über das Handeln von Akteuren rekursiv.

⁹⁹ Vgl. Giddens (1997, S. 81ff.)

Auf der Suche nach einem Modell, das Struktur und Handlung systematisch miteinander verschränkt, konzeptualisiert Giddens soziale Systeme als über Raum und Zeit geordnete (strukturierte) Handlungszusammenhänge. Der bei Giddens verwendete Handlungsbegriff ist gekennzeichnet durch Transformation. Demnach hätte das einzelne Subjekt auch anders handeln oder agieren können. Die Strukturen üben zwar Einfluss aus, Handlungen werden jedoch nicht linear determiniert. Giddens kognitiv akzentuiertes Handlungsmodell setzt sich von funktionalistischen Ansätzen ab, die er anhand einer Erklärungsskizze darstellt,¹⁰⁰ welche an die Modelle der behavioristischen Lerntheorie erinnern. Bei Giddens Modell „ist die entscheidende Veränderung, dass er nicht „Verhalten“, sondern „Handlung“ in den Mittelpunkt seiner Analyse rückt. Das Subjekt ist kein konditioniertes Versuchstier oder Reaktionsautomat, sondern ein denkender, begründender und motivierter Mensch“ (Neuberger 1995b, S. 293).

Der wichtige Beitrag, den hier die Theorie der Strukturierung leistet, ist vor allem das Aufzeigen eines Interpretationsrahmens, der es ermöglicht, auch in empirischen Arbeiten „ein Phänomen von zwei Seiten zu betrachten“ (Walgenbach 2001, S. 373) und nicht einseitig nur die jeweils eigene Position in den Vordergrund zu stellen. Dies bedeutet nicht, dass damit betriebswirtschaftlichen oder betriebspädagogischen Konzepten ihre grundlegende Basis beraubt wird, sondern es deutet vor allem an, dass die Wahrheit ‚irgendwo‘ dazwischen liegt, und es sich für beide Seiten lohnt, auf die jeweils andere zuzugehen, was in den letzten 15 Jahren in der Wissenschaft auch immer wieder zu beobachten war. Betriebspädagogische Ansätze stellen zwar immer noch das Individuum in den Mittelpunkt, nehmen aber auch teilweise direkten Bezug auf den - in der Realität nun einmal tatsächlich vorhandenen - organisationalen Kontext.¹⁰¹ Ebenso verhält es sich in der BWL, in der zwar weiterhin ökonomische Grundsätze vorherrschen, die sich aber ebenso gegenüber verhaltenswissenschaftlichen und soziologischen Handlungskonzepten geöffnet hat.

1.5.3 Kritik

Die Theorie der Strukturierung wurde von vielen verschiedenen Seiten kritisiert. Einige Autoren werfen ihr ein subjektivistisches Überwicht vor, andere wiederum ein objektivistisches. Dieser Widerspruch kann auf die Unklarheit der begrifflichen Definitionen

¹⁰⁰ Vgl. Giddens (1997, S. 56)

und des hohen Grades an Abstraktheit zurückgeführt werden. Walgenbach (2001) geht in seiner Kritik noch einen Schritt weiter und stellt fest, dass der Dualität von Strukturen „eine klare Linie fehlt“ (ebd., S. 369). Dennoch hebt er im weiteren Verlauf seiner Ausführungen hervor, dass „gerade das Feld zwischen diesen Extrempositionen“ (ebd., S. 372) für die Organisationsforschung interessant ist. Die Abstraktheit, die man der Theorie vorwirft, ist gerade notwendig für eine Grundlagentheorie, als die Giddens seine Theorie verstanden sehen will. Für die Fragestellung der vorliegenden Arbeit soll der Einbezug der Strukturationstheorie auf der einen Seite den Einfluss verdeutlichen, der auf individuelle Handlung wirkt - in diesem Sinne sei auf die Kritik hingewiesen, dass die Struktur auch in Giddens Theorie letztlich determinierenden Einfluss auf das Handeln hat. Zugleich verdeutlicht sie auf der anderen Seite, dass ebenso organisationale Strukturen durch Handlungen der Akteure erst konstituiert werden. Wie und in welcher Qualität diese sich gestalten, hängt auch von den Kompetenzen der Individuen ab.

Mit Hilfe der Theorie der Strukturierung, die inzwischen weite Beachtung in der Wissenschaft gefunden hat,¹⁰² kann verdeutlicht werden, dass die Förderung der individuellen Kompetenzen im Rahmen von Personalentwicklung bzw. betrieblicher Weiterbildung durch Veränderung des Verhaltenspotentials resp. Handlungspotential zu einer Veränderung der organisationalen Struktur beitragen kann. Daraus lässt sich die Hypothese ableiten, dass Kompetenzentwicklung nicht unabhängig von organisationalen Entwicklungsprozessen gesehen werden kann, sondern dass diese in einem interdependenten Verhältnis zueinander stehen.

Ein Konzept, das individuelle und organisationale Aspekte zusammenführt und das in beiden Fällen und zugleich auf Entwicklungsprozesse in der Form von Verhaltensänderungen bzw. Handlungen verweist, ist die sogenannte Lernende Organisation. Es stellt sich hier die Frage, wie das Lernen von Individuen auf der einen Seite und organisationale Veränderungen auf der anderen Seite miteinander verknüpft werden. Doch zuvor soll grundlegend geklärt werden, was überhaupt eine Lernende Organisation ist. Der Schwerpunkt der Auseinandersetzung liegt dabei auf dem Begriff des Lernens, der mit dem Begriff der Organisation semantisch verknüpft wird.

¹⁰¹ Vgl. Grüner (2000, S. 24)

¹⁰² Vgl. Windeler (2001, S. 129). Die erweiterte Würdigung der Theorie lässt sich auch an der Aufnahme eines eigenen Kapitels in Kiesers (2001) Standardwerk zur Organisationstheorie ablesen. In früheren Ausgaben (Kieser 1995) wurde die Theorie bspw. nur am Rande und im Rahmen von interpretativen Ansätzen erwähnt (Wollnik 1995, S. 305)

1.6 Einbezug der Lernenden Organisation (LO)

1.6.1 Grundlagen

Weder in bezug auf die Bezeichnung noch auf die Definition einer Lernenden Organisation (LO) besteht Einigkeit. Einvernehmen besteht nur hinsichtlich der damit verbundenen Schwierigkeiten. Fazer (1995) illustriert das anschaulich, wenn er behauptet, „dass es kaum einen Begriff in der Organisationsliteratur gibt, der so diffus ist wie das Organisationslernen, höchstensfalls der modische Begriff der ‘Unternehmenskultur’“ (ebd., S. 160). Die großen Gegensätze liegen zum einen darin begründet, dass mit der Konzeption je nach Disziplin grundsätzlich unterschiedliche Vorstellung verbunden sind, zum anderen darin, dass weitgehend Unklarheit bezüglich des Basisbegriffes ‚Lernen‘ besteht.

Was ist nun also eine LO? In einer stark verallgemeinerten Form beschreibt Senge (1997) eine LO als einen „Ort, an dem Menschen kontinuierlich entdecken, dass sie ihre Realität selbst erschaffen. Und dass sie sie verändern können“ (ebd., S. 22-23). In einer LO erweitern Menschen kontinuierlich ihre Fähigkeiten, „um die Ergebnisse zu erreichen, die sie wirklich anstreben, wo neue, sich erweiternde Muster des Denkens gefördert werden, wo gemeinschaftliche Wünsche frei werden und wo Menschen kontinuierlich lernen, wie man miteinander lernt“ (Senge 1996, S. 11ff.). Duncan/Weiss (1979) hingegen betonen vor allem den Prozesscharakter und stellen eine Organisation als Input-Output Modell dar.¹⁰³ Sie definieren organisationales Lernen als einen Prozess, bei dem Wissen über Ursache-Wirkungszusammenhänge und den Einfluss der Umwelt auf diese entwickelt wird.¹⁰⁴ Demgegenüber verstehen Agyris/Schön (1999) darunter einen Prozess, bei dem Mitglieder der Organisation Fehler in der Gebrauchstheorie entdecken und korrigieren und Probst/Büchel (1998) sowie Geißler (1994) definieren LO hingegen in einer ganzheitlich-systemischen Form, bei der auch Teile der zuvor genannten Definitionen integrativ enthalten sind. So verstehen Probst/Büchel (1998) z.B. unter organisationalem Lernen einen „Prozess der Erhöhung und Veränderung der organisationalen Wert- und Wissensbasis, die Verbesserung der Problemlösungs- und Handlungskompetenz sowie die Veränderung des gemeinsamen Bezugsrahmens von und für Mitglieder innerhalb der Organisation“ (ebd., S. 17). Die Definition ist im Gegensatz zu den vorhergehenden stark ergebnisorientiert, ba-

¹⁰³ Vgl. u.a. Geißler (1994, S. 16)

¹⁰⁴ Vgl. Duncan/Weiss (1979, S. 84). Freie Übersetzung des Originalzitates: „Organizational learning is defined here as the process within the organization by which knowledge about action-outcome relationships and the effects of the environment on these relationships is developed“

siert jedoch gleichfalls auf einer Veränderung der organisationalen Wissensbasis. Unabhängig vom Definitionsansatz kann bei Betrachtung des Konstruktes einer ‚Lernenden Organisation‘ festgestellt werden, dass dabei zwei Begriffe zusammengeführt werden, die im eigentlichen Sinne keine direkten Bezugspunkte aufweisen, nämlich ‚Organisation‘ und ‚Lernen‘.

1.6.2 *Zusammenhang zwischen individuellem und organisationalem Lernen*

In der Literatur wird teilweise neben der Verwendung des Ausdrucks der ‚Lernenden Organisation‘ auch von der ‚Lernenden Unternehmung‘, vom ‚Organisationslernen‘ oder vom ‚organisationalem Lernen‘ gesprochen.¹⁰⁵ Bei genauer Betrachtung der Bezeichnungen lassen sich solche Begriffsdefinitionen, die sich auf das Lernen von Individuen in Organisationen beziehen, von solchen trennen, die das Lernen von Organisationen selber zum Thema haben. Die Trennung ist deshalb so wichtig, weil damit gleichfalls zwei ungleiche Perspektiven verbunden sind. Bei der ersten Perspektive steht - wie in der Betriebspädagogik - das arbeitende Individuum im Mittelpunkt. Bei der zweiten Perspektive wird dazu im Gegensatz vielmehr das Lernen der Organisation bzw. des Unternehmens als Ganzes betrachtet. Weitere Konzepte führen die beiden Perspektiven in systemischer Art und Weise zusammen, bei denen „die Wechselwirkungen zwischen Individuum und Organisation im Vordergrund [stehen - d.V.], d.h. die Aufmerksamkeit gilt weder allein dem Individuum als abhängiger Variable noch allein der Organisation“ (Probst/Büchel 1998, S. 63).

Im eigentlichen Sinne ist Lernen ein Prozess, „der mit Einzelindividuen und nicht mit Gemeinschaften verbunden wird“ (Geißler 2003, S. 84). Mit anderen Worten: Lernen wird vor allem auf einzelne Menschen bezogen, die durch Lernen ihr Verhalten und ihre Verhaltensdisposition verändern. Wenn man die verhaltenswissenschaftliche Systematik zugrunde legt, dann findet der Begriff des Lernens nur auf intrapersonaler nicht aber auf interpersonalen oder apersonaler Ebene Anwendung. Aus einem solchen Verständnis heraus wäre es also überhaupt nicht möglich, Lernen und Organisation in einen Sinnzusammenhang zu bringen, weil Organisationen keine eigenständig handelnden Wesen sind, die wie Menschen (oder Tiere) in der Lage sind zu lernen. Entsprechend stufen einige Forscher auch bereits Gedanken des Lernens von Organisationen als paradox und widersprüchlich

¹⁰⁵ Vgl. Schiersmann/Tiel (2000); Geißler (2003); Probst/Büchel (1998); Brentel et. al. (2003)

ein.¹⁰⁶ Die Auseinandersetzung mit dem Begriff der LO führt unweigerlich zu der Frage, in welcher Beziehung Konzepte des individuellen Lernens zu kollektiven organisationalen Formen stehen. Doch zuvor ist es wichtig zu klären, was im allgemeinen unter dem Begriff Lernen zu verstehen ist.

Der Begriff des *Lernens* wird in der Literatur äußerst unterschiedlich definiert. Grundsätzlich gehört Lernen zu einem der Grundbegriffe der Pädagogik und greift dabei in ihrem interdisziplinären Verständnis auf lerntheoretische Erkenntnisse der Psychologie zurück. Eine klassische und wertneutrale Definition von Lernen,¹⁰⁷ auf die in der Literatur häufig Bezug genommen wird, stammt von Bower/Hilgard (1983): „Lernen‘ bezieht sich auf die Veränderung im Verhalten oder im Verhaltenspotential eines Organismus hinsichtlich einer bestimmten Situation, die auf wiederholte Erfahrungen des Organismus in dieser Situation zurückgeht, vorausgesetzt, dass diese Veränderung nicht auf angeborene Reaktions Tendenzen, Reifung, oder vorübergehende Zustände (wie etwa Müdigkeit, Trunkenheit, Triebzustände, usw.) zurückgeführt werden kann“ (ebd., S. 31). Bedeutsam an der Definition ist, dass sie sich nicht auf Verhalten allein beschränkt, denn Verhalten ist nicht identisch mit Verhaltensänderung, sondern auch auf das Verhaltenspotential bzw. die Verhaltensdisposition eingeht.¹⁰⁸

In der Lerntheorie lassen sich zahlreiche unterschiedliche Theorien und Ansätze differenzieren. Die Vielzahl der Theorien ist vor allem durch die Vielzahl der Lernarten verursacht.¹⁰⁹ Daraus leiten sich in der Literatur die beiden wichtigsten theoretischen Richtungen ab: der behavioristische und der kognitive Ansatz. Während für den *Behaviorismus*¹¹⁰ das reaktive Verhalten von Menschen bzw. Tieren zentraler Forschungsgegenstand ist und ausschließlich die beobachtbaren äußeren Verhaltensweisen (Reaktionen) von Organismen Beachtung finden,¹¹¹ wird mit dem *kognitiven Ansatz* demgegenüber versucht, sowohl Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Erkenntnis, Bedeutung, Denken, Problemlösen bis Be-

¹⁰⁶ Vgl. Argyris/Schön (1999, S. 12 und S. 20)

¹⁰⁷ Vgl. Schiersmann/Remmele (2002, S. 11)

¹⁰⁸ In bezug auf Arbeitsprozesse stellt Baitsch (2003) in zusammenfassender Weise fest: „Lernen von Individuen wird mehrheitlich verstanden als dauerhafte Veränderung des (arbeitsrelevanten) sichtbaren Verhaltens resp. Handelns und der (nicht unmittelbar beobachtbaren) psychischen Regulationsgrundlagen resp. ihrer motivationalen Voraussetzungen“ (ebd., S. 91).

¹⁰⁹ Folgende Lernarten lassen sich in der einschlägigen Literatur immer wieder ausmachen: Konditionierung, Modell- oder Beobachtungslernen, Lernen durch Versuch und Erfolg/Irrtum, Lernen durch Einsicht bzw. Kognitives Lernen und genetisches Lernen nach Piaget. Vgl. Tremml (2002, S. 98ff.)

¹¹⁰ Zu den Grundlagen des Behaviorismus vgl. u.a. Edelmann (2000), König/Vollmer (2005)

¹¹¹ Die eigentlichen Lernprozesse finden in einer ‚Black Box‘ statt. Vgl. u.a. Ulrich (1970, S. 132)

wusstsein also nahezu alle intellektuellen Leistungen zu analysieren.¹¹² Er konzentriert sich auf alle Vorgänge, bei der Menschen Kenntnis von ihrer Umwelt erlangen. Gegenstand ist jedoch nicht nur die elementare Reaktion, sondern die Analyse erfordert aufgrund der wechselseitigen Interaktionen und komplexen Verhaltensmuster zusätzlich, dass „das soziale Umfeld, in dem sich die Lernenden befinden“ (Mandl/Gruber 1999, S. 276) mit einbezogen wird. Der Begriff ‚Organismus‘ wird an dieser Stelle nicht ohne Grund vermieden, denn „cognitive theories are exclusively concerned with human learning“ (Slavin 1994, S. 152). Die Umwelt determiniert bei kognitiven Lernprozessen keine Reaktionsmuster, sondern diese folgen einer subjektiven, mentalen und aktiven Auseinandersetzung mit den auf den Organismus einwirkenden Reizen. „Theorien, die die menschliche Informationsverarbeitung zu erfassen suchen und also interne Informationsverarbeitungsprozesse postulieren, [werden - d.V.] als kognitive Theorien bezeichnet“ (Bednorz/ Schuster 2002, S. 15).

Im Mittelpunkt des Ansatzes steht die Schaffung und Veränderung von Abbildern der Umwelt, die in der Folge zu einer grundsätzlichen Veränderung des Verhaltenspotentials und der Handlungsmöglichkeiten führt. „Gegenstand sind die Prozesse der inneren Verarbeitung von, allgemein gesprochen, Informationen; vom Input in den Rezeptoren bis zum Output in Handlungen“ (Skowronek 2001, S. 217). Der ‚Lernende‘ ist also aktiv in die Auseinandersetzung mit der Umwelt eingebunden und nimmt als Subjekt eine zentrale Rolle ein.

Wenn man die beiden lerntheoretischen Richtungen genauer betrachtet, dann kann festgestellt werden, dass sie sich nicht grundsätzlich ausschließen. Nach der Feldtheorie von Lewin¹¹³ ist menschliche Aktivität zu einem bestimmten Zeitpunkt immer sowohl von Faktoren in der Person, als auch in der Umwelt abhängig. Individuelle Lernprozesse *in* einer Organisation sind sowohl gleichzusetzen mit der *reaktiven* als auch der *aktiven* Auseinandersetzung des einzelnen Individuums mit der Organisation (Umwelt). „Der Aufgabencharakter einer Situation ergibt sich erst aus der Wahrnehmung und kognitiven Verarbeitung durch die handelnde Person“ (Hinsch/Pfingsten 2002, S. 15). Mit anderen Worten: menschliches Lernen enthält sowohl reaktive als auch aktive Elemente. „Jede Lernpsychologie, die nur eine der beiden Hauptkategorien [...] als relevant unterstellt, ist defizitär“ (Edelmann 2000, S. 280).

¹¹² Vgl. Edelmann (2000, S. 113)

¹¹³ Vgl. Lewin (1963)

Wenn sich der Mensch als individuelle Persönlichkeit bzw. individuelles Persönlichkeitssystem im sozialen Kontext einer Gruppe oder Organisation befindet, dann ist die Gruppe oder die Organisation ihrerseits Umwelt, zu der sich der Mensch in einem wechselseitigen Verhältnis befindet. Die Umwelt stellt Reize dar, auf die der Mensch reagieren (muss). Auch wenn Organisationen nicht grundsätzlich eine Gefährdung für Leib und Seele der Menschen verkörpern, ist es in diesem Zusammenhang erforderlich, auf Reaktionsmuster in Gefahrensituationen einzugehen. Bei unmittelbarer Gefahr (plötzliche Reize) müssen Menschen, wenn sie überleben wollen, äußerst schnell und ohne lange nachzudenken reagieren. Ein Stimulus muss in einer solchen Situation zu einer unmittelbaren Reaktion (Response) führen. Ein langfristiger, aktiver und kognitiver Lernprozess würde bei einem Menschen, über dessen Kopf sich bspw. eine Eislawine löst, zum sicheren Tod führen. Auch im Straßenverkehr ist es überlebensnotwendig, dass „der Fahrer auf einem reflektorischen Niveau gelernte Reiz-Reaktions-Verbindungen aufgebaut hat und beispielsweise bei plötzlicher Wahrnehmung der gelben Mütze eines Schulanfängers quasi-automatisch auf die Bremse tritt“ (ebd.).

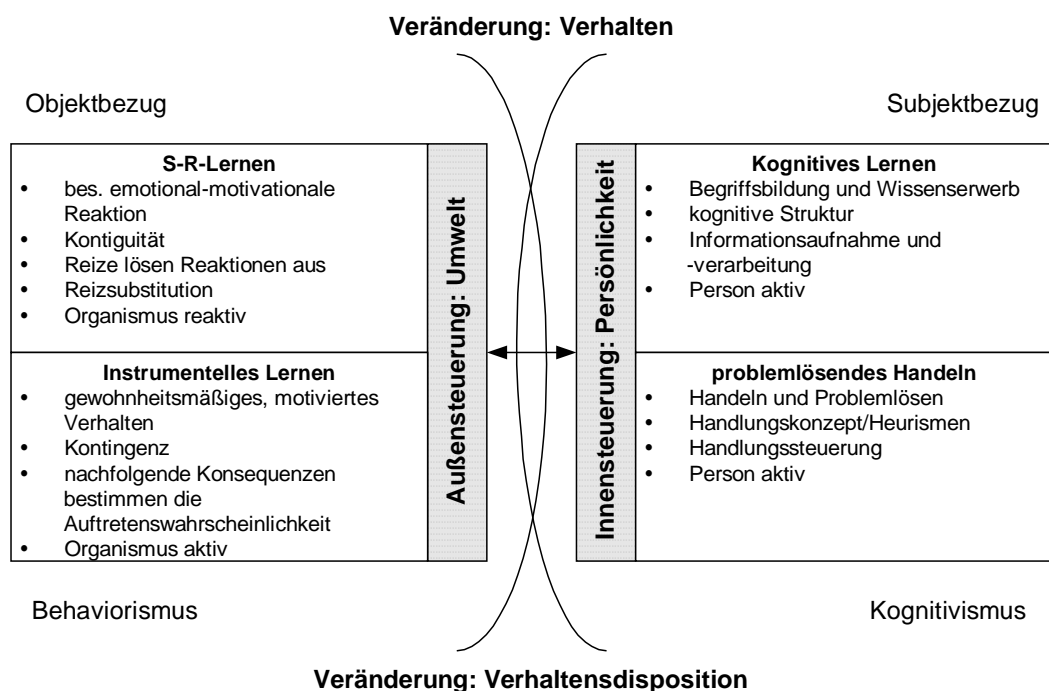


Abbildung 5: Die dualistische Lerntheorie (Gesamtzusammenhang)
 Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Edelmann (2000, S. 280ff.)

Zugleich nimmt der Mensch auch selber und durch seine Handlungen aktiv Einfluss auf die Umwelt. Die Innensteuerung umfasst sowohl den Aufbau kognitiver Strukturen als

auch die Ausbildung von Handlungswissen. Bei der Außensteuerung können entweder Reize eine Reaktion auslösen oder die dem Verhalten nachfolgenden Reize bestimmen die zukünftige Auftretenswahrscheinlichkeit. Den Gesamtzusammenhang dieser so hergeleiteten dualistischen Lerntheorie verdeutlicht Abbildung (5).

Wenn man Verhalten im weiten Sinn definiert und dabei sowohl bewusste als auch unbewusste Verhaltensformen mit einbezieht, dann kann eine Änderung des Verhaltens/Verhaltenspotential gleichermaßen zu einer Änderung von *Handlungen* führen. Nach der Theorie der Strukturierung stehen Handlungen und Strukturen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander und bedingen sich gegenseitig. Sowohl Handlungen, als auch Strukturen werden über Vermittlungsmodalitäten gestaltet und verändert. Veränderungen der Handlungen bewirken so z.B. über die *Interaktion* eine Veränderung der Struktur. Umgekehrt bewirkt eine Veränderung der Struktur ebenso eine Veränderung von Handlungen.

Die Betrachtung individueller Lernprozesse klärt aber noch nicht Frage nach den organisationalen Formen des Lernens. Geißler (1994) betrachtet Organisationslernen als einen Sonderfall des Lernens humaner Systeme im allgemeinen und betrachtet im Sinne einer systemischen Betrachtungsweise das Lernen von Individuen und Organisationen als konzeptionell parallelisiert: „(Humanes) Lernen ist ein Prozess, in dem das Steuerungspotenzial eines Lernsystems (d.h. eines einzelnen Individuums, einer Gruppe, einer Organisation oder eines Gesellschaftssystems) sich im Umgang mit seinem Kontext und mit sich selbst verändert“ (ebd., S. 11). Unter ‚Steuerungspotenzial‘ versteht Geißler „alle praktikierbaren Möglichkeiten, erstens mit Bezug auf bestimmte Ziele bzw. Kriterien angemessene Realisierungsmittel und -verfahren zu entwickeln und anzuwenden und zweitens jene Ziele und Kriterien selbständig und selbsttätig zu bestimmen“ (ebd., S. 11). Wenn sich das Steuerungspotential erhöht, liegt (positives) Lernen vor, verringert es sich, dann liegt Verlernen vor. Trotz der Tatsache, dass Geißler einer der wenigen Pädagogen ist, die sich intensiver mit Konzepten der LO auseinandergesetzt hat, fordert sein Ansatz zu einer kritischen Auseinandersetzung heraus. Durch die Parallelisierung von kollektiven und individuellen Lernprozessen überschreitet er die Grenzen zwischen den beiden Systemeinheiten. Das hinter dieser Überlegung stehende Gedankengebäude stellt nicht das individuelle Persönlichkeitssystem des einzelnen Individuums in das soziale System Betrieb, bei der das jeweils andere System wechselseitig Umwelt ist, sondern vereinnahmt das Individuum in totalitärer Weise zu einem neuen Ganzen.

In neueren Arbeiten hat Geißler (2003) dieses Problem erkannt und einen etwas anderen Weg beschritten, der jedoch weiterhin auf dem systemtheoretischen Denken beruht.

Geißler erweitert die Ansätze der Lerntheorie (Behaviorismus, Kognitivismus) um den Aspekt der Gruppe und versteht Lernen in Verbindung mit dem systemisch-kommunikations-theoretischen Paradigma sowohl als inneren Monolog als auch als systemische Kommunikation. Grundsätzlich geht Geißler bei beiden Formen des Lernens davon aus, dass „Individuen wie Gemeinschaften lernen, wenn sich ihre Problemlösungskompetenz verändert“ (ebd., S. 84). Er bezieht sich bei seinem neuen Ansatz auf ein Modell von Heidack (1989), der die Verzahnung von Kommunikation und Lernen beschrieben hat. Doch sieht Geißler das (problemlösende) Lernen von Individuen, Gruppen und Organisationen immer noch als strukturidentisch an.¹¹⁴ Er unterscheidet zwischen drei verschiedenen Systemen, die jeweils in sich strukturell geschlossen sind und die erst einmal unabhängig voneinander existieren können.

In vergleichbarer Form wie bei der theoretischen Perspektive der Arbeit sind das:

- Das Persönlichkeitssystem des einzelnen Individuums
- Das soziale System der organisationalen Gruppe
- Das soziale System der Organisation als Ganzes

Hervorzuheben an dieser Dreiteilung ist der Einbezug der *Gruppe* als weiteres Sozialsystem. Entsprechend können mit den verschiedenen Systemen auch drei unterschiedliche Lernebenen verbunden werden: „individuelle Lernprozesse, Gruppenlernprozesse und Lernprozesse der Organisation als Ganzes“ (Schiersmann/Remmele 2002, S. 68). Lernprozesse des psychischen Systems des einzelnen Individuums stellen dabei die Voraussetzung sowohl für Gruppen- als auch organisationales Lernen dar. Wenn man die Ebenen den wissenschaftlichen Betrachtungsebenen zuordnet (z.B. Mikro, Meso, Makro) dann lassen sich darüber hinaus auch noch interorganisationales oder gesellschaftliches Lernen ergänzen.¹¹⁵

Auch Becker/Langosch (2002) differenzieren zwischen den drei genannten Ebenen (Individuellen-, Gruppen- und Organisationslernen)¹¹⁶ und betonen, dass das Lernen in Gruppen ein „wesentlicher Bestandteil für das Organisationslernen ist“ (ebd., S. 200). Für jedes der einzelnen (Sub-)Systeme sind die jeweils anderen Umwelt. „Das bedeutet: Kein

¹¹⁴ Vgl. Geißler (2003, S. 87)

¹¹⁵ Vgl. Arnold (1997, S. 307)

¹¹⁶ Vgl. u.a. Stäbler (1999, S. 35); Probst/Büchel (1998, S. 63ff.)

System kann das andere determinieren. Gleichwohl bestehen zwischen ihnen wechselseitige Abhängigkeiten, weil sie sich gegenseitig durchdringen (interpenetrieren) und dabei strukturelle Koppelungen entstehen. Das Problemlösungslernen der einzelnen Organisationsmitglieder ist deshalb aufs engste mit dem Problemlösungslernen seiner Gruppe und seiner Organisation verzahnt“ (ebd.).

Nach Spieß/Winterstein (1999) lassen sich organisatorische Lernprozesse nicht von Lernprozessen der Individuen und der Gruppe trennen. Sie machen darauf aufmerksam, dass Organisationen als dynamische Kollektive ihre Mitglieder zum Lernen anregen und dann das individuelle Wissen in organisatorische Systeme übertragen wird. Sie unterteilen organisatorische Lernprozesse in drei Phasen:

- „1. Individuelle Entwicklung von Fähigkeiten und Einsichten
2. Weitergabe von Wissen, Teilen von Erfahrungen
3. Integration des Wissens in die Wissensbasis der Organisation“ (ebd., S. 177)

Bedingungen für diesen Prozess sind auf allen Ebenen Kommunikation, Transparenz und Integration.¹¹⁷ Sie entwickeln dazu ein Modell, dass individuelles Lernen und organisationales Lernen in der Form von Speicherung und Weiterreichung miteinander verknüpfen. Als organisationale Einbindung fungiert dabei Kommunikation bzw. Integration. Den Vorgang des Lernens stellen Spieß/Winterstein als wechselseitigen aufeinanderbezogenen Regelkreis dar. Auf der Seite des Individuums gehen sie von lerntheoretischen und sozialpsychologischen Grundlagen in bezug auf Gruppen aus. „Individuelle Lernpotentiale werden in der Regel in kleineren sozialen Einheiten (Gruppen) zusammengeführt, in denen „mikroorganisationales“ Lernen stattfindet“ (ebd.). Dabei wird in diesem Zusammenhang besonders auf die interpersonale Kompetenz verwiesen, die durch ein lernförderliches Umfeld in der Form von Strukturen, Organisationskultur oder Wissensmanagement auf der Seite der Organisation unterstützt werden kann. Als förderlich lassen sich Offenheit und Vertrauen in Gruppen herausstellen.

¹¹⁷ Vgl. auch Kapitel 15.1.3

1.6.3 LO als ganzheitliches Metakonzept

Die Dynamik der Umwelt bildet den Ausgangspunkt einer Lernenden Organisation (LO) und sowie deren ‚Handlungen‘. Gleichzeitig lebt sie von ihrer eigenen systemischen Komplexität. Ein lineares Ursache-Wirkungs-Denken kann diese Verhältnisse nur in eingeschränktem Maße beschreiben und rein deterministische Ansätze können den aufgestellten Anforderungen nicht hinreichend genügen, da die unterschiedlichen Beziehungsmuster zwischen System, Subsystemen und Elementen sehr zahlreich sein können. Die Organisation in ihrer weitreichenden Komplexität „gibt die Rahmenbedingungen des Lernens vor, indem sie beispielsweise aufgrund der formalen Organisationsstruktur die Kommunikation zwischen ihren Mitgliedern wesentlich beeinflusst oder Freiräume für Experimente lässt, beziehungsweise beschneidet“ (Oberschulte 1996, S. 46).

Vor diesem Hintergrund verkörpert ein systemischer bzw. ganzheitlicher Ansatz für die Betrachtung von organisationalen Zusammenhängen, externen Einflussfaktoren und den Mitgliedern der Organisation einen möglichen Zugang zur Lernenden Organisation. Vor allem die implizierte Reduzierung von Komplexität bietet die Möglichkeit, zur Weiterentwicklung und Erschaffung einer neuen Ordnung beizutragen. Der systemische Ansatz stellt den Menschen nicht nur ausschließlich in den Mittelpunkt der Organisation, sondern dieser wird dabei gleichzeitig auch als ein Element des Systems in seinem „Umsystem“ betrachtet. Menschen sind nämlich neben ihrer Mitgliedschaft in der Organisation zugleich auch Mitglieder der betrieblichen Umwelt, also z.B. der Gesellschaft auf der Makroebene. Die vielfältigen Beziehungen des Menschen zu seiner jeweiligen Umwelt können sowohl Einfluss auf das Wahrnehmungs- und Lernverhalten haben, wie auch rückwirkend auf das System selber haben.

Unter Zuhilfenahme systemtheoretischer Erkenntnisse und Giddens Theorie der Strukturierung soll hier der Versuch unternommen werden, einen Gesamtzusammenhang zwischen individuellen und organisationalen Lernprozessen aufzuzeigen, der die bereits vorgestellten Ansätze integriert und noch einmal erweitert. In dieser Form kann er sowohl für die Konzeption einer Lernenden Organisation wie auch für die spezifische *Situation* einer Unternehmensübernahme von Bedeutung sein.

Eine LO bezeichnet eine Organisation, die in der Lage ist, sich permanent an neue Situationen anzupassen, also im übertragenen Sinn zu lernen. Auch wenn Organisationen eigentlich nicht wirklich ‚Lernen‘ können, weil sie kein lebender Organismus sind und organisationales Lernen sich grundlegend von individuellem Lernen unterscheidet, so ist es

dennoch möglich, die Prinzipien der individuellen Lerntheorien auch auf Organisationen zu übertragen. Nach der dualistischen Lerntheorie können demnach auch organisationale Lernprozesse sowohl reaktiv ablaufen als auch aktiv gestaltet werden.¹¹⁸ Grundlage der organisationalen sind aber immer die individuellen Lernprozesse, die z.B. durch Kompetenzentwicklung im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen entsprechend gefördert werden können.¹¹⁹ Die Mitglieder der Organisation sollen auf diese Weise ebenso in die Lage versetzt werden, mit Wandelungsprozessen umzugehen und auf der anderen Seite diese kreativ zu gestalten. Neue Herausforderungen und Veränderungen erfordern entsprechende Fach-, Methoden und Sozialkompetenzen.¹²⁰

Das Hauptproblem bei organisationalen Konzepten wie z.B. Re-Organisation, die hauptsächlich auf die Veränderung der Organisation ausgerichtet sind, besteht darin, dass sie sich vorrangig den strukturellen Gegebenheiten zuwenden. Eine reine Strukturveränderung funktioniert jedoch i.d.R. nicht, denn jede Strukturveränderung kann über die Vermittlungsmodalitäten auch zu einer (ungewollten) Veränderung der Handlungen der Menschen führen, die durch ihre Reaktion - z.B. in der Form von Fluktuation, Angst oder Grabenkämpfe¹²¹ - die Struktur im nachhinein in eine andere Richtung verändern. Die beschriebenen Reaktionsmuster sind vor allem durch Verunsicherungen geprägt, wodurch die Wahrscheinlichkeit steigt, dass die Strategie des geplanten Eingriffes und die Ergebnisse der Maßnahmen hinterher nicht übereinstimmen und so zum Scheitern führen können.

Eine Strategie hingegen, die neben der Organisationsveränderung zugleich auch die Förderung der Persönlichkeit berücksichtigt - also durch Kompetenzentwicklung die individuellen Lernprozesse der Menschen anregt - kann durch gleichzeitige Veränderung von Handlungen und Strukturen somit letztlich zu positiven Ergebnissen führen. Aufgrund der Beteiligung aller Betroffenen können zugleich Produktivität und Menschlichkeit ermöglicht werden.

¹¹⁸ Oberschulte (1996, S. 48) verweist im Zusammenhang mit organisatorischer Intelligenz auf dessen möglichen Beitrag sowohl im Rahmen von *reaktiver* Anpassung an die Umwelt als auch im Rahmen einer *aktiven* Gestaltung der Umwelt.

¹¹⁹ Vgl. Oberschulte (1996, S. 49)

¹²⁰ Vgl. Kapitel 17.3

¹²¹ Vgl. Kapitel 13

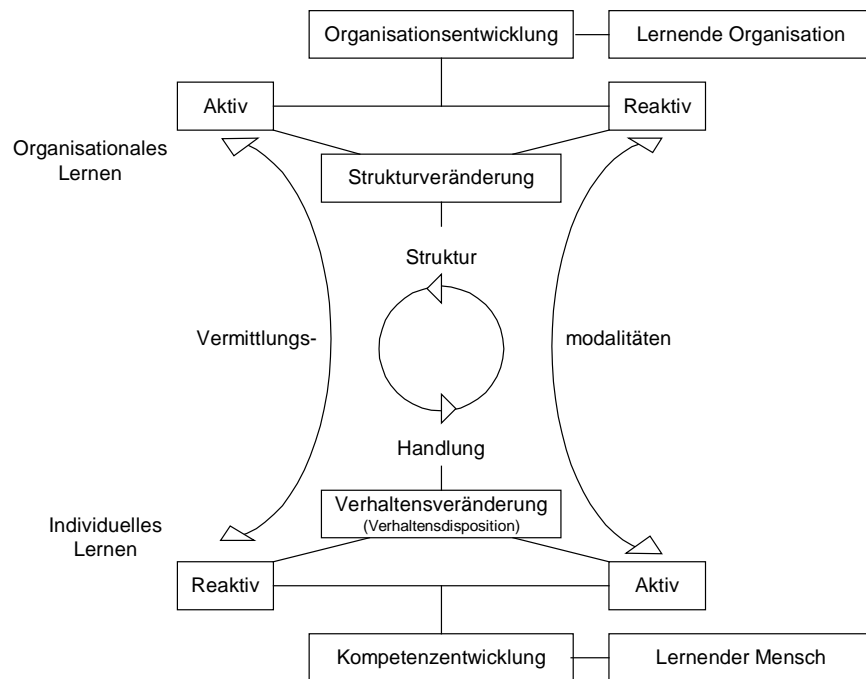


Abbildung 6: Zusammenhang zwischen individuellem und organisationalem Lernen
Quelle: Eigene Darstellung

Die Lernende Organisation ist aus dieser Sicht ein *Metakzept*, das die unterschiedlichsten Veränderungs-, Entwicklungs- und Lernprozesse auf den verschiedensten Ebenen zusammenfasst. Es soll Organisationen ermöglichen, sich den gegenwärtigen und zukünftigen Herausforderungen kompetent und erfolgreich zu stellen. Der wichtigste Punkt dabei ist, dass es auf lernenden Menschen basiert, die als Wissensträger, als aktiv handelnde und sich reaktiv verhaltende Individuen und durch Interaktion und Kooperation die ausschlaggebende Kraft sind, die es zugleich ermöglicht, die Ziele der Organisation arbeitsteilig zu erreichen und die Organisation permanent und auf innovative Art und Weise zu erneuern.

Die aufgezeigten Zusammenhänge haben noch weitestgehend thesenhaften Charakter und lassen viele Fragen offen, die nicht alle abschließend geklärt werden können. Dennoch soll die Lernende Organisation im Gesamtzusammenhang der Diskussion und in Bezug auf das pädagogische Managementmodell einen konzeptionellen Rahmen bilden, der individuelle und organisationale Lern- und Entwicklungsprozesse zusammenführt.

1.6.4 Kritik

Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass das Konzept der Lernenden Organisation nicht unumstritten ist. So lassen sich in der Literatur zahlreiche kritische Stimmen

ausmachen. Beispielhaft soll hier auf die Ausführungen von Kühl (2000) verwiesen werden. Er macht auf die mit dem Konzept der LO verbundenen Mythen der Mach-, Plan-, Steuer-, Kontrollier- und Beherrschbarkeit des organisationalen Wandels aufmerksam und sieht das Konzept allerhöchstens als eine Art von Leitbild, das den Mitarbeitern Orientierung gibt. Die mit einer LO verbundene „Win-win-Situation“ hingegen, die gleichermaßen Kunden-, Innovations-, Mitarbeiter-, Prozess- und Produktorientiert die Bedürfnisse der Kunden, der Geschäftsführung, der Eigentümer und der Mitarbeiter befriedigen soll, stellt Kühl weitestgehend in Frage. Er vertritt die Meinung, dass die ambitionierten Zielvorstellungen in der betrieblichen Wirklichkeit nicht wie erhofft umgesetzt werden können. Eines seiner Hauptargumente beruht auf dem Gegensatz von Stabilität und Wandel. Durch die Ausrichtung auf Lernen und permanente Veränderungsprozesse ist in einer Organisation „immer weniger Sicherheit und Stabilität vorhanden“ (ebd., S. 27) was den Bedürfnissen der Mitarbeiter widerspricht. Besonders die Situation einer M&A Transaktion ist mit einem umfassenden Wandel aller organisationaler Gegebenheiten verbunden. Kühl betrachtet eine LO in ihrer einseitigen Ausrichtung auf Wandel auf dem Weg zu einer „chaotischen Organisation“ (ebd., S. 58). Andererseits stellt Kühl aufgrund der wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und technologischen Veränderungen ebenso die Hoffnung auf eine optimale Organisationsstruktur in Frage. So gesehen stehen Organisationen, die sich an veränderte Anforderungen anpassen wollen bzw. müssen vor einer ganzen Reihe von Dilemmata, an deren Ende die Erkenntnis steht, dass nur mehr der Wandel selber das einzige stabile Element verkörpert. Selbst die Bedeutung von Lernprozesse werden von Kühl in Frage gestellt, weil er den Grund für Misserfolge im Erfolg sieht. „Es ist interessant zu beobachten, dass gerade Unternehmen, in denen erfolgreich gewandelt und gelernt wurde, besonders lern- und wandlungsresistent werden können“ (ebd., S. 145). Einer der Gründe liegt darin, dass aufgrund der Tatsache, dass Organisationen kein Gehirn haben, die Ergebnisse von Lernprozessen in Normen, Werten und Prozeduren festgehalten werden müssen, die sich dann in der Form von bürokratischen und starren Prozessplänen, Leitlinien, Arbeitsplatzbeschreibungen und Betriebshandbüchern den Arbeitsalltag nachhaltig zementieren. Dies widerspricht aber im Kern der Idee einer LO.

Andererseits zeigt aber Kühl für die herausgearbeiteten Dilemmata und Probleme bei der Umsetzung einer LO keine wirklichen Lösungsansätze auf. Im Gegenteil: Er ist sich grundsätzlich und trotz seiner Hinweise auf die negativen Nebenfolgen bewusst, dass Untätigkeit ebenso keine Lösung darstellt. Er macht stattdessen darauf aufmerksam, dass jenseits der „Vergötterung“ (ebd., S. 198) der LO eine *Metaperspektive* eingenommen werden

sollte, die zugleich die mit der Konzeption möglicherweise verbundenen Gefahren aufdeckt, wie auch die damit verbundene Vorteile berücksichtigt. Als Leitbild gibt die LO einerseits Orientierung und eröffnet andererseits der Organisation die Möglichkeit, sich an neue Situationen anzupassen. So gesehen wird die LO nicht grundsätzlich in Frage gestellt, sondern es wird vielmehr eine ganzheitliche, komplexere Auffassung von Wandel propagiert.

Durch die Betrachtung der LO als ‚Metakonzeption‘, durch den bewussten Umgang mit den aufgezeigten Dilemmata - so seine Quintessenz - kann verhindert werden, dass die LO als rein rational steuerbares Rezept-Konzept an die Stelle von ähnlich gelagerten Management-Modellen tritt, wie sie im Zusammenhang mit der ökonomischen (rationalen) Perspektive bereits angedeutet worden sind. Auf diese Weise kann eine LO sehr wohl auch den Umgang mit den zumeist widersprüchlichen Organisationsprozessen, die eng mit irrationalen und emotionalen Reaktionsmustern und Verhaltensweisen der in der Organisation agierenden Menschen verbunden sind, berücksichtigen und auf diese Weise die Fähigkeit zum Umgang mit Paradoxien erhalten, wie sie von Jansen (2000b) als These gegen ein Post Merger Integration Management angeführt wird.

2 Individuelle Entwicklungskonzepte

Bei den individuellen Ansätzen geht es an erster Stelle um Konzepte, die im Zusammenhang von betrieblicher Arbeit stehen. Aus diesem Grund stehen Personalentwicklung, betriebliche Weiterbildung sowie aktuelle Ansätze der Kompetenzentwicklung (KE) im Zentrum der Aufmerksamkeit. Sowohl PE im Allgemeinen, als auch betriebliche Weiterbildung und KE im Speziellen können eine wichtige Rolle bei M&A Transaktionen spielen, weil sie durch den unmittelbaren Einbezug der Mitarbeiter und die Förderung der Individuen diese zu Beteiligten machen und sie auf die bevorstehenden Veränderungen aktiv vorbereiten. Wenn wie weiter unten ausführlicher beschrieben, Reaktanz und Merger Syndrom vor allem von Unwissenheit und fehler Handlungsfähigkeit kommt, so können individuellen Ansätze möglicherweise durch ihre Verknüpfung mit Gruppen und der Organisation einen Teil zur Entwicklung der anderen Elemente beitragen. Sie sollen die Mitarbeiter in die Lage versetzen, die anstehenden Aufgaben kompetent und professionell zu meistern.

2.1 Personalentwicklung (PE)

PE wird in der Literatur äußerst unterschiedlich definiert.¹²² Das liegt zum einen daran, dass sich unterschiedliche Disziplinen wie bspw. die BWL oder die Betriebspädagogik mit dem Themengebiet befassen haben und sie dabei jeweils andere Schwerpunkte und Sichtweisen eingenommen haben. In der klassischen BWL steht vor allem das Unternehmen und die damit direkt verbundenen Ziele und Strategien im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Die Betriebspädagogik - wie im übrigen auch die Organisations- und Arbeitspsychologie - stellt hingegen aus ihrer speziellen disziplinären Optik den individuellen Mitarbeiter in den Vordergrund.

Grundkategorien von Definitionen zur PE	
Grobkategorie	Unterkategorien
Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Aus Sicht der Unternehmung: Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit • Aus Sicht der Mitarbeiter: Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit
Qualifikationen	<ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der Innovationsfähigkeit • Verbesserung des fachlichen Wissens und Könnens
Adressaten	<ul style="list-style-type: none"> • An- und Ungelernte • Berufseinsteiger • Facharbeiter • Sachbearbeiter • Führungskräfte
Methoden	<ul style="list-style-type: none"> • On-the-Job • Near-the-job • Off-the-Job
Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Bildungsmaßnahmen • Förderungsmaßnahmen • Maßnahmen der Organisationsentwicklung

Tabelle 1: Grundkategorien von Personalentwicklungsdefinitionen

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Becker (2002, S. 3)

¹²² Sowohl in der BWL als auch der Betriebspädagogik lässt sich keine einheitliche Begriffsdefinition finden (Vgl. Arnold 1990, S. 50). Zu den verschiedenen Definitionsansätzen vgl auch Neuberger (1995b, S. 4ff.) und Becker (2002, S. 5)

Neuere Ansätze *beider* Disziplinen hingegen betrachten Unternehmen und Mitarbeiter in jeweils ganzheitlicher Perspektive. „Während die klassische deutsche Betriebswirtschaftslehre den Mensch nur als Produktionsfaktor sieht, berücksichtigen neuere Ansätze die Persönlichkeit des Menschen“ (Grüner 2000, S. 24). Es liegt aber auch an der Vielfalt der möglichen Grundkategorien, aus denen sich das Themengebiet der PE zusammensetzt. Becker (2002, S. 3) hat die fünf wichtigsten Kategorien zusammengefasst (Tabelle 1).

Die verschiedenen Zielrichtungen und Schwerpunkte sollen beispielhaft an zwei Definitionen verdeutlicht werden, an denen sich die Bandbreite der Aussagen am besten verdeutlichen lässt.

„PE ist die Umformung des unter Verwertungsabsicht zusammengefassten Arbeitsvermögens.“ (Neuberger 1991, S. 3)

„Personalentwicklung kann definiert werden als der Inbegriff aller Maßnahmen, die der individuellen beruflichen Entwicklung der Mitarbeiter dienen und ihnen unter Beachtung ihrer persönlichen Interessen die zur optimalen Wahrnehmung ihrer jetzigen und künftigen Aufgaben erforderliche Qualifikation vermitteln.“ (Mentzel 1985, S. 15)

Neuberger definiert PE vorrangig aus Sicht der Unternehmen und argumentiert auf einer weitestgehend theoretischen Basis. Zum besseren Verständnis seiner Definition gibt er als weitere Erklärungen ab: Entwicklung ist für ihn „der Transformationsprozess, den Personal (als gestaltetes Arbeitsvermögen) in Antwort auf externe und interne Herausforderungen durchmacht“ (Neuberger 1991, S. 1). Mit dem Ausdruck des „Arbeitsvermögen“, den er selber als interpretationsbedürftig bezeichnet, möchte Neuberger verdeutlichen, dass es bei PE nicht (nur) um den einzelnen Menschen geht. Arbeitsvermögen ist keine Arbeitskraft, sondern an erster Stelle Vermögen, in das Unternehmen investieren und entsprechend auch darüber verfügen können.¹²³ Neuberger leitet daraus ab, dass die Zielsetzungen des Unternehmens (Verwertungsabsicht) und nicht die Interessen der Mitarbeiter im Vordergrund stehen.¹²⁴ Darüber hinaus sollen auch nicht beabsichtigte Selbst-Entwicklungen des Arbeitsvermögens berücksichtigt werden, die u.a. aus der Dynamik sozialer Beziehungen und komplexer Strukturen entstammt.

Warum sich Neuberger in dieser fortgeschrittenen Form von anderen Konzepten abgrenzt und PE nur im Sinne einer reinen Verwertung und ohne Ansehen des einzelnen

¹²³ Frei nach dem Motto: Wer die Musik bezahlt, der bestimmt auch, was gespielt wird

¹²⁴ Vgl. auch Rosenstiel (2003, S. 211)

Menschen festlegt, bleibt trotz umfangreicher Erklärung weitestgehend unklar.¹²⁵ Ihm kann aber zugute gehalten werden, dass er eine Position untermauert hat, die in der Wirtschaft auch heute noch weitestgehend üblich ist. „Auf die Tatsache, dass der Faktor Mensch allerdings häufig lediglich instrumentalisiert und den Zielen der Organisation angepasst wird, weist die variierte Formulierung hin“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 181): „Der Mensch ist Mittel. Punkt“ (Neuberger 1991, S. 8ff). Gerade mit seiner ausgeprägten Abgrenzung von Definitionen, die betriebliche Organisationen nicht als reine Ansammlung von Vermögen in der Form von austauschbaren und unpersönlichen Einheiten betrachten, hat er wie kaum ein anderer Autor das Fachgebiet polarisiert.

In den meisten anderen Definitionen hingegen wird PE personalisiert und auf individuelle Qualifikation bezogen.¹²⁶ Derartige Ansätze lassen sich hauptsächlich in der Betriebspädagogik finden, die gerade nicht einzig und allein die rein wirtschaftlichen Organisations- und Funktionszusammenhänge zum Gegenstand haben.¹²⁷ Wirtschaftliche Organisationen erscheinen bei einer solchen Blickrichtung nur am Rande, als Rahmen für die (konkret) in der Organisation tätigen Menschen. Entsprechend wird in der zweiten Definition vorrangig die berufliche Entwicklung der Mitarbeiter sowie deren persönliche Interessen betont und die organisationalen Zielsetzungen fast vollständig ausgeblendet.¹²⁸

Derartige Definitionen sind m.E. etwas näher an der betrieblichen Praxis, weil nicht von vorneherein zwischen verschiedenen Hierarchien einer Organisation bzw. zwischen Gruppen von Menschen differenziert wird. Das heißt: Zur Mitarbeiterschaft gehören aus organisationstheoretischer Sicht gleichsam *alle* Mitglieder des Unternehmens auf allen Ebenen und das schließt in Anlehnung an Mintzberg (1989) gleichsam die strategische Spitze, das mittlere Management, Stäbe und Supportabteilungen wie auch den operativen Kern mit ein. Die angesprochene „Verwertungsabsicht“ (Neuberger 1991, S. 3) hingegen impliziert die Existenz von zwei unterschiedlichen Einheiten. Den ‚Verwertern‘ auf der einen stehen demnach die Mitarbeiter mit ihrem Arbeitsvermögen auf der anderen Seite gegenüber. Die Verwerter bzw. deren Beauftragte (z.B. leitende Angestellte) sind aber selber ein Teil der Organisation.

So lässt sich bspw. feststellen, dass es - trotz aller Kritik an dieser Tatsache - vor al-

¹²⁵ Auch die Tatsache, dass Neuberger nicht zum Kreis der Wirtschaftswissenschaftler gehört, sondern eigentlich Psychologe ist, wirft weitere Fragen auf. Die Psychologie ist eine Wissenschaft vom Erleben und Verhalten des Menschen. „Beide Aspekte beziehen sich auf das Individuum, den einzelnen Menschen“ (Rosenstiel 2003, S. 5)

¹²⁶ Vgl. dazu die Übersicht bei Neuberger (1991, S. 4ff.)

¹²⁷ Vgl. Arnold (1990, S. 17ff.)

lem die Mitarbeiter der oberen Ränge der betrieblichen Hierarchie sind, die von PE Maßnahmen profitieren und die auch am häufigsten an Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen.¹²⁹ Sie verdeutlicht, dass bspw. leitende Angestellte,¹³⁰ die die Interessen des Unternehmens sowohl gegenüber der Außenwelt als auch gegenüber dem Rest der Belegschaft vertreten, sich dennoch nicht vom Rest des Unternehmens trennen lassen. Im Gegenteil stellt das (Top)Management gleichfalls ein wichtiges Element für die Erfüllung der betrieblichen Aufgaben dar. Holzkämpfer (1996) macht bspw. darauf aufmerksam, dass „die Weiterentwicklung der Führungskräfte eines Unternehmens als die wichtigste unternehmerische Aufgabe überhaupt anzusehen“ (ebd., S. 132) ist.

<u>Berufsstatusgruppe</u>	Teilnahmequote in %		
	1985	1994	2000
Arbeiter	5	22	24
Angestellte	21	38	46
Beamte	28	49	60
Selbständige	16	34	43

Tabelle 2: Teilnahmequote an beruflicher Weiterbildung nach Statusgruppen¹³¹
 Quelle: BMBF (2003, S. 124)

Auf der anderen Seite muss auch die Kritik an PE Konzepten aufgegriffen werden, die vorrangig das Individuum betrachten und die wirtschaftlichen Ziele, die mit dem Unternehmen erreicht werden sollen, weitestgehend ausblenden. Auch diese Trennung kann mit Schwierigkeiten verbunden sein. Der große Unterschied hinsichtlich der Zielrichtung zwischen einer betrieblichen Organisation und den in der Organisation agierenden Individuen ist vor allem die überindividuelle Ausrichtung der Organisation auf ein gemeinsames Ziel. Würde jeder Mitarbeiter einer betrieblichen Organisation versuchen, ausschließlich seine persönlichen Ziele durchzusetzen, wäre also niemand bereit, sich mit anderen zu-

¹²⁸ Es sei an dieser Stelle aber darauf hingewiesen, dass Mentzel Professor für BWL und nicht etwa für Betriebspädagogik ist.

¹²⁹ Vgl. Faulstich (1992, S. 157; vgl. Grünewald et. al. (2003); BMBF (2003)

¹³⁰ Zum Begriff des Leitenden Angestellten vgl. BetrVG § 5 (3) - Der leitende Angestellte nimmt regelmäßig Aufgaben wahr, „die für den Bestand und die Entwicklung des Unternehmens oder Betriebes von Bedeutung sind“, er kann Mitarbeiter einstellen und entlassen und er hat zur Ausübung seiner Tätigkeit Prokura oder Generalvollmacht des Unternehmens oder Betriebes.

¹³¹ Die Tabelle verdeutlicht - neben dem allgemein feststellbaren Anstieg der Teilnehmerquote bei allen Statusgruppen im Beobachtungszeitraum 1985 und 2000 - dass die Teilnahme an Weiterbildung mit steigendem beruflichem Qualifikationsniveau zunimmt

sammen auf eine gemeinsame Linie zu einigen, dann wäre jedes derartige Unternehmen unmittelbar zum Scheitern verurteilt, oder wie Neuberger (1991) es ausdrückt: „frei entfaltete Persönlichkeiten sind [...] in ihrer Häufung [...] ein Risiko, das man durch Personalentwicklung (Personal-Produktion) zu beherrschen versucht“ (ebd., S. 9). Mintzberg (1989, S. 115) hat in seiner Strukturtypologie Organisationen, deren Mitglieder und Bereiche in jeweils andere Richtungen streben, als „Political Organization“ bezeichnet und darauf aufmerksam gemacht, dass sie zur Auflösung (pull apart) tendieren. Besonders deutlich wird der Gegensatz zwischen individuellen und organisationalen Zielsetzungen an der Gegenüberstellung zweier Aussagen zum Verhältnis zwischen Personalentwicklung und Persönlichkeitsentwicklung:

„Die klassische Personalentwicklung hat sich in hohem Maße zur ‚Persönlichkeitsentwicklung‘ gewandelt.“ (Hehl 1991, S. 86)¹³²

„Das Produkt des Personalwesens ist Personal, nicht Persönlichkeit.“ (Neuberger 1991, S. 9)

Beide Positionen verdeutlichen die Unterschiede zwischen den Ansätzen. Persönlichkeitsentwicklung, also gerade die Förderung des einzelnen Individuums, wird von Neuberger als Risiko eingestuft, während die Betriebspädagogik gerade darin die Kernaufgaben der PE sieht.

Doch wenn diese scheinbar unvereinbaren Positionen in einer ganzheitlichen Perspektive gemeinsam betrachtet werden, dann wird deutlich, dass Persönlichkeitsentwicklung, die Förderung der individuellen Qualifikation und Kompetenz und die Entwicklung der Organisation mit ihrem Personal nicht wirkliche Gegensätze darstellen muss, sondern sogar gegenseitig voneinander abhängig sein können. „Die Entwicklung des Personals stellt aus Sicht der Organisation einen wesentlichen Beitrag im Zuge der Organisationsentwicklung dar, mit dem Ziel, die Funktionsfähigkeit der Organisation aufrechtzuerhalten“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 181). Aus diesem Grund ist es notwendig, die Ziele des Unternehmens wie auch die Ziele der im Betrieb tätigen Individuen in systemtheoretischer Perspektive gleichermaßen zu berücksichtigen: „Aus Akteurssicht sollte Personalentwicklung sowohl die Erreichung der Unternehmensziele als auch die Beachtung der Teilnehmerziele berücksichtigen“ (Becker 2002, S. 4). Das bedeutet nicht, dass beide Zielsetzungen parallelisiert werden, sondern es bedeutet nur, dass beide zugleich Berücksichtigung

¹³² Vgl. auch Arnold/Bloh (2003, S. 10)

finden.

Wie sehr die beiden Ziele in der Praxis zusammenhängen können, wird angesichts der Tatsache deutlich, dass ein erfolgloses Unternehmen, das seine Mitarbeiter entlassen muss, kaum im Interesse der Mitarbeiter sein kann. Wirtschaftlicher Erfolg, sei es nun sowohl der des Individuums, als auch der des Betriebes, kann somit als ein Ziel angesehen werden, dass, wenn auch unterschiedlich punktiert, gleichermassen von beiden Seiten angestrebt wird. Unter der Annahme, dass alle Mitarbeiter trotz differenter persönlicher Ziele immer auch überindividuelle Ziele verfolgen, ist es vor allem eine Frage der Kompetenzen und der Qualifikation, über die der einzelne Mitarbeiter verfügt. Wenn, wie die Statistik aufzeigt hat, an erster Stelle vor allem die oberen Ränge weitergebildet werden, dann ist es nicht verwunderlich, wenn die unteren Ränge auch nicht in der Lage sind, selbständig zu entscheiden bzw. zu handeln. Diese Einstellung deckt sich mit den bereits diskutierten Grundsätzen der ökonomischen Perspektive, wie sie vor allem am Beispiel des Taylorismus verdeutlicht wurde. Um die überindividuellen Ziele des Unternehmens und, trotz Schwerpunktsetzung auf die einzelnen Mitarbeiter, gleichermaßen zu berücksichtigen, kann PE in Erweiterung der Definition von Arnold/Bloh (2003, S. 6) folgendermassen definiert werden:

Unter Personalentwicklung (PE) wird das Insgesamt der Strategien, Konzepte und Modelle verstanden, die (unter Beachtung der betrieblichen Zielsetzungen) darauf bezogen sind, die Kompetenzen der Mitarbeiterschaft einer betrieblichen Organisation kontinuierlich zu verbessern, an Wandlungen anzupassen bzw. Wandlungen qualifikatorisch zu antizipieren.

Bei einer ganzheitlichen Sichtweise kann davon ausgegangen werden, „dass ökonomische und pädagogische Perspektiven bzw. (konkreter) betriebliche Qualifikationsanforderungen (mit entsprechenden Investitionen in die Humanressource) und Subjekt- oder Persönlichkeitsbildung (Kompetenzentwicklung und entsprechende Verantwortlichkeit) sich nicht prinzipiell ausschließen (müssen)“ (Arnold/Bloh 2003, S. 11). Bei Weiterverfolgung dieses Gedankengangs kommt man unweigerlich zu Konzepten, die Entwicklungstendenzen der Subjekte mit denen der Objekte unmittelbar verzahnen, die also auf sehr viel konkretere Art und Weise als bei Giddens (1997) die Gegensätze zwischen objektivistischer und subjektivistischer Sichtweise zu überwinden in der Lage sind. Das bedeutet mit anderen Worten: Personal-, Team- und Organisationsentwicklung sind genauso wie die Lernende Organisation nicht getrennt voneinander zu betrachten, sondern gehören in ganzheitlicher Perspektive integrativ und unmittelbar zusammen. Die Förderung der individuel-

len Qualifikationen und Kompetenzen, in der BWL häufig auch als ‚Soft-Facts‘ (weiche Faktoren) bezeichnet, und die Förderung der betrieblichen Faktoren wie z.B. Finanzen oder Anlagevermögen, die auch als ‚Hard-Facts‘ bezeichnet werden, schließen sich demnach nicht aus, sondern bedingen sich hinsichtlich der Anpassung an sich veränderte Anforderungen in der Umwelt gegenseitig. „In der Praxis überlappen sich diese beiden Bereiche. Denn wenn wir die Strukturen einer Organisation verändern wollen, müssen wir meist auch die Einstellungen der Mitarbeiter, gewisse Wertvorstellungen und teilweise auch ihre Verhaltensweisen ändern“ (Mohr/Woehe 1998, S. 219). Derartige Erkenntnisse sind ganz besonders im Zusammenhang von M&A Transaktionen gemacht worden. „In diesem gravierenden Fall organisatorischer Veränderung zwischen unterschiedlichen Systemen werden durch die Veränderung der ‚Hardware Changes‘ die ‚Software Changes‘ unmittelbar betroffen“ (ebd.). Damit die beiden unterschiedlichen Betriebe aufeinander abgestimmt werden können, müssen beide Partner Zugeständnisse machen und Kompromisse schließen. So gesehen können die Erkenntnisse auch eine gewichtige Rolle bei der Beantwortung der Frage spielen, wie Unternehmensübernahmen erfolgreicher werden können. Lernprozesse der Individuen können so direkt auf Gruppen, Teams und die Organisation als ganzes näherungsweise übertragen werden, was die Verbindungen zur sogenannten Lernenden Organisation knüpft.

Arnold/Bloh (2003) sprechen in Bezug auf die Entwicklungstrends der Qualifikationsanforderungen von der „doppelten Erweiterung des betrieblich-beruflichen Lernens“ und zeigen auf, dass sich Qualifikationslernen bei Vermittlung von Schlüsselqualifikationen auf der einen Seite auch zur Persönlichkeitsentwicklung, d.h. zur „proportionierlichen Ausbildung aller Kräfte“ (ebd., S. 10) weitet und auf der anderen Seite auch die Förderung der Anpassungs- und Überlebensfähigkeit der jeweiligen Organisation berücksichtigt. Die Verzahnung von Qualifikation und Kompetenz beim einzelnen Mitarbeiter verdeutlicht, dass es weniger auf die Vermittlung von reinem Know-how - also z.B. von Fachkompetenz - ankommt, sondern vielmehr auch auf die Förderung von Methoden- und Sozialkompetenz. Der große Unterschied aus systemtheoretischer Sicht besteht dabei darin, dass Fachkompetenz zwar einen gewissen Wert hat, dass aber im produktiven sozialen System und in Bezug auf Gruppen, Teams, Abteilungen, Bereiche und die ganze Organisation vorrangig Kommunikation und Interaktionsprozesse der Mitglieder im Vordergrund stehen. „Zur Steuerung von Kooperationsbeziehungen sind Kommunikations- und soziale Kompetenzen als intra- sowie interpersonelle Kompetenzen für Gruppenprozesse erforderlich“ (Peters et al. 2003). Wenn die Zielsetzung von PE darin besteht, die Kompetenzen der Mitarbeiter-

schaft einer betrieblichen Organisation kontinuierlich zu verbessern bzw. an Wandlungen anzupassen, dann bedeutet das, dass PE und der Bereich der Betrieblichen Weiterbildung bzw. Kompetenzentwicklung unmittelbar miteinander verbunden sind. Der Unterschied zwischen PE und betrieblicher Weiterbildung besteht jedoch darin, dass PE zwar betriebliche Weiterbildung mit einschließt nicht aber umgekehrt betriebliche Weiterbildung PE inkludiert. PE ist vielmehr ein Oberbegriff, der *alle* Strategien, Konzepte und Modelle umfasst, die mit Personal zusammenhängen, während betriebliche Weiterbildung sich vor allem auf Bildungs-, Qualifizierungs- und Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung bezieht. Aus diesem Grund soll hier nicht weiter auf PE eingegangen werden, sondern es sollen vielmehr Betriebliche Weiterbildung und Kompetenzentwicklung als aktueller Entwicklungstrend im Zusammenhang mit M&A Transaktionen betrachtet werden.

2.2 Betriebliche Weiterbildung

Um sich einer Definition der betrieblichen Weiterbildung zu nähern, ist es hilfreich, erst einmal die einzelnen Bestandteile des Begriffes - Betrieb und Weiterbildung - näher zu betrachten und zu analysieren. *Betriebe* können, wie bereits aufgezeigt wurde, als produktive soziale Systeme klassifiziert werden, die vorrangig einer wirtschaftlichen Zielsetzung dienen und eine angebbare Anzahl von Mitgliedern umfassen, die funktional differenziert unterschiedliche Aufgaben im Betrieb wahrnehmen. Aus wissenschaftlicher Sicht sind die wirtschaftlich relevanten Vorgänge in Betrieben das zentrale Forschungsobjekt der BWL.¹³³ Im eigentlichen Sinne werden Betriebe somit aber nicht zu den klassischen pädagogischen Begriffen gezählt.¹³⁴ *Weiterbildung* hingegen gehört als Teilbereich der Erwachsenenbildung zu den Grundbegriffen und Grundfragen der Erziehungswissenschaft.¹³⁵ Die klassische BWL hingegen beschäftigt sich vorrangig aus Sicht der Personalwirtschaft mit Fragen der Weiterbildung. Zu den weiteren Aufgaben der Personalwirtschaft zählen neben der Personalentwicklung bspw. auch die Bereiche der Personalplanung, -Beschaffung, -Freisetzung, -Führung und -Controlling.¹³⁶

Wie auch bei der Betriebspädagogik wurden mit dem Begriff der Betrieblichen Weiterbildung vormals (disziplinär) getrennte Bereiche zu einem neuen Wissenschaftsbereich zusammengefasst, der Betriebe aus dem Blickwinkel der Vermittlung von Kenntnissen,

¹³³ Vgl. Eisenführ/Theuvsen (2004, S. 1)

¹³⁴ Vgl. auch Harney (2002, S. 187ff.)

¹³⁵ Vgl. Krüger/Helsper (2002)

¹³⁶ Vgl. Böck (2002, S. 7)

Fähigkeiten oder Kompetenzen an die Mitarbeiter untersucht. Zugleich werden mit dem Ausdruck der betrieblichen Weiterbildung auch die praktischen Tätigkeiten im Rahmen der betrieblichen Arbeit bezeichnet. „Als betriebliche Weiterbildung bezeichnet man die Gesamtheit der Maßnahmen, die die Unternehmen zur kontinuierlichen Qualifizierung ihrer Mitarbeiter im Anschluss an die Erstausbildung vorsehen“ (Arnold 1999, S. 139).

Seit Beginn der achtziger Jahre werden Betriebe in unmittelbarer Weise zu den pädagogischen Handlungsfeldern gezählt.¹³⁷ Derartige Entwicklungstendenzen, die die Trennung zwischen klassischen pädagogischen Räumen und solchen, die ursprünglich nicht zu den Gegenständen der Pädagogik gehören, auflösen, werden in der Literatur mit dem Begriff der ‚Entgrenzung‘ bezeichnet. Aus pädagogischer Sicht war das damit verbundene Denken traditionell institutionen- und professionsorientiert und folgte dem Muster, auf der einen Seite zwischen einer pädagogischen Welt (Schule, Bildung) und einer nicht-pädagogischen Welt (Wirtschaft, Fernsehen) zu differenzieren.¹³⁸ Die feststellbare Entgrenzung und Entstrukturierung bedeutet für die betriebliche Weiterbildung im speziellen, dass sie „nicht mehr (nur) hinter verschlossenen Türen ‚betriebsinterner Volkshochschulen‘ bzw. eigener Bildungsabteilungen geplant und durchgeführt“ (Arnold 1999; S. 140) wird, sondern dass sie sich zunehmend „zu einem integralen Bestandteil der Kooperations- und Führungspraxis in den Abteilungen“ (ebd.) entwickelt. Aus dieser Perspektive heraus ist auch der ‚pädagogische‘ Zugang zum Themengebiet der Unternehmensübernahmen einzustufen.

Doch auch in der BWL rücken Fragen der Weiterbildung zunehmend in den Vordergrund, vor allem seit erkannt geworden ist, dass z.B. innovative Prozesse ohne kompetente Mitarbeiter nur unzureichend initiiert werden können. „Kompetenzen bzw. die Entwicklung von Kompetenzen ist dynamisierender Faktor betrieblicher Entwicklungsprozesse“ (Staudt/Kriegesmann 2002, S. 28). Vor allem in Ansätzen der Lernenden Organisation, die trotz ihrer Nähe zu individuellen Lernprozessen vorrangig in der BWL analysiert und weiterentwickelt wurde, wird immer wieder auf diese Tatsache hingewiesen. So merkt Hermesen (1994) im Zusammenhang mit M&A Transaktionen an: „Der Erfolg eines Unternehmens, im Rahmen einer Integrationsstrategie, setzt voraus, dass die Zuwachsrate des Lernens bei den Mitarbeitern größer ist, als die Zuwachsrate des Wandels innerhalb der neuen Organisation“ (ebd., S. 228).

Sowohl die Begriffe der Weiterbildung im Allgemeinen als auch der betrieblichen

¹³⁷ Vgl. Harney (2002, S. 187)

¹³⁸ Vgl. Lüders et. al. (2002, S. 207ff.)

Weiterbildung im Speziellen werden in der Literatur äußerst unterschiedlich definiert und in diesem Zusammenhang finden auch die Begriffe der Erwachsenenbildung und der beruflichen Weiterbildung Erwähnung, zumeist ohne eindeutige Abgrenzung der verschiedenen Bereiche. Trotz aller Unterschiede hinsichtlich der Definition und Einordnung lassen sich jedoch gewisse Trends ausmachen. Auch wenn einige Autoren unter Erwachsenenbildung primär nur den Bereich verstehen, der nicht beruflich orientiert ist - also politische Bildung und die Erweiterungen der Grundbildung¹³⁹ - so wird Erwachsenenbildung, die als Teildisziplin der Erziehungswissenschaften in den 70er Jahren des letzten Jahrhunderts allmählich ausgebaut wurde¹⁴⁰ zumeist als Oberbegriff für alle Formen von Lehr- und Lernaktivitäten verwendet, „deren primäre Intension das Lernen von Erwachsenen ist“ (Faulstich 1992, S. 154). In diesem Sinne schließt Erwachsenenbildung sowohl politische Bildung und Grundbildung als allgemeine Formen und Fortbildung und Umschulung als berufliche Formen der Erwachsenenbildung mit ein.¹⁴¹

Weiterbildung kann in Anlehnung an die Definition des Deutschen Bildungsrates (1970) „als die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase“ definiert werden“ (ebd., S. 197).¹⁴² Dieser Bildungssystembegriff bezieht sich in erster Linie auf Bildungsveranstaltungen im Weiterbildungssystem und setzt im eigentlichen Sinn bereits erlangte Zertifikate voraus und zielt somit vorrangig auf eine gesellschaftliche und berufliche Verwertbarkeit. Bspw. gehören zur allgemeinen Grundbildung das „Nachholen und Aufstocken von Schulabschlüssen“ (Weinberg 2000, S. 11). Sowohl im allgemeinen als auch im wissenschaftlichen Sprachgebrauch werden die beiden Begriffe Erwachsenenbildung und Weiterbildung häufig auch als Synonyme oder in der Form des Doppelbegriffes ‚Erwachsenenbildung/Weiterbildung‘ verwendet.¹⁴³

Doch in welchem Zusammenhang stehen berufliche und betriebliche Weiterbildung? Einige Autoren trennen nicht zwischen den beiden Begriffen Beruf und Betrieb.¹⁴⁴ Andere hingegen ordnen den Bereich der betrieblichen Weiterbildung der beruflichen Weiterbil-

¹³⁹ Vgl. Lipsmeier (1991, S. 43)

¹⁴⁰ Vgl. Wittpoth (2003, S. 13)

¹⁴¹ Vgl. u.a. Weinberg (2000, S. 39)

¹⁴² Die relativ weit gefasste Definition findet auch aktuell noch Verwendung. Vgl. BMBF (2003, S. 11)

¹⁴³ Vgl. Kade/Nittel (2002). Darüber hinaus kann auch noch zwischen Weiterbildung und Fortbildung unterschieden werden. Fortbildung wird teilweise wiederum „als Überbegriff von beruflicher und außerberuflicher Weiterbildung“ (Grüner 2000, S. 43) benutzt, jedoch ist auch diese Unterscheidung nicht einheitlich. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wird auf diese Unterscheidung verzichtet.

¹⁴⁴ Vgl. auch Peters (1999, S. 1)

derung als Teilbereich unter,¹⁴⁵ wodurch Betriebe zu einem der wichtigsten Träger der beruflichen Weiterbildung werden. Die oben dargestellte Untergliederung der beruflichen Weiterbildung enthält also sowohl berufliche als auch betriebliche Elemente. Betriebe fungieren sowohl als Träger als auch als Orte.¹⁴⁶ Eine derartige Zusammenschau ist jedoch nicht unproblematisch. „Berufe stellen eine eigene - öffentliche - Realität dar, während Betriebe Räume privatwirtschaftlichen Handelns abgeben“ (Harney 2002, S. 187). Das bedeutet, dass i.d.R. Berufe deshalb eine öffentliche Angelegenheit sind, weil sie nach allgemein verbindlichen Kriterien gelehrt und gelernt werden. Die öffentliche Anerkennung und die damit verbundene Allgemeingültigkeit der erreichten Berufsabschlüsse stellen in einer Volkswirtschaft sicher, dass, selbst wenn die Ausbildung in einem spezifischen Betrieb stattfindet, die erreichten Abschlüsse auf dem Arbeitsmarkt einen generellen und (weitestgehend) übertragbaren Wert für die Teilnehmer der Lehrveranstaltungen besitzen. „Die Berufsausbildung, die in Deutschland vielfach im dualen System organisiert ist“ (Grüner 2000, S. 42) differenziert zwischen betrieblichen und schulischen Räumen (z.B. Berufsschule). Betriebe hingegen sind nicht in dieser Form der Öffentlichkeit gegenüber verpflichtet, weshalb sie auch zum Bereich des privatwirtschaftlichen Handelns gezählt werden. Betriebliche Weiterbildung hat an erster Stelle eine ökonomische Zielrichtung, die unmittelbar mit dem spezifischen Betrieb verbunden ist, in dem die Mitarbeiter aktuell tätig sind. Der Betrieb investiert in die Weiterbildung seiner Mitarbeiter, um das wirtschaftliche Überleben im Markt bzw. die Weiterentwicklung des Betriebes unmittelbar abzusichern.

Mit anderen Worten: „Betriebliche Weiterbildung dient vorrangig der Qualifizierung der Arbeitskräfte und der Herstellung und Sicherung von Rentabilität“ (Faulstich 1992, S. 157). Betriebliche Weiterbildungsangebote und eventuell damit verbundene Abschlüsse sind demnach erst einmal den betrieblichen Strategien und Zielsetzungen gegenüber verpflichtet. Sie streben nicht unmittelbar nach allgemeiner Anerkennung. Das bedeutet jedoch nicht, dass betriebliche Weiterbildung deshalb die Zielsetzungen der Mitarbeiter von vorne herein ausschließt, sondern nur, dass sich die Zielsetzungen an erster Stelle innerhalb des betrieblichen und organisationalen Kontextes bewegt. Betriebliche Weiterbildung kann berufliche Weiterbildung sein oder auch umgekehrt. Der Hauptunterschied zwischen den beiden Formen besteht darin, dass betriebliche Weiterbildung vom Betrieb veranlasst und finanziert wird. Die damit verbundenen Ausgaben sind „ein erheblicher Faktor in der Kos-

¹⁴⁵ Vgl. Voigt (1986, S. 40); Arnold (1990, S. 5); Weinberg (2000, S. 40ff.)

¹⁴⁶ Vgl. Voigt (1986, S. 24)

ten-Ertrags-Rechnung“ (Faulstich 1992, S. 157) der Betriebe.

Die Veränderung des Stellenwertes betrieblicher Weiterbildung lässt sich sehr gut anhand der Aussage von Arnold (1991) ablesen, wenn man sie den aktuellen Entwicklungstrends gegenüberstellt. Demnach hat sich betriebliche Bildungsarbeit „in den letzten Jahren zunehmend von einer anfangs beiläufigen und marginalen Unternehmensfunktion zu einem wesentlichen Element moderner Unternehmensführung entwickelt“ (ebd., S. 49). In gegenwärtigen Abhandlungen zum Thema Betriebliche Weiterbildung wird immer häufiger der Ausdruck der *Kompetenzentwicklung* verwendet. Das nachfolgende Kapitel soll die Diskussion in der Literatur näher beleuchten.

2.3 Kompetenzentwicklung (KE)

Bei traditionellen Formen der betrieblichen Weiterbildung stehen die Vermittlung von funktions- und berufsbezogenen Kenntnissen¹⁴⁷ in der Form von punktuellen Aktivitäten im Vordergrund. Typische Erscheinungsformen sind schulähnlicher Frontalunterricht in geplanten und passend arrangierten Seminaren, die je nach Größe des Betriebes und unter Berücksichtigung der finanziellen Gegebenheiten entweder vom Betrieb selber oder durch externe (eingekaufte) Anbieter durchgeführt werden. Diese Form der Vermittlung von Know-how wurde vormals mit dem Bildungsbegriff verbunden, der dann in der betrieblichen Praxis allmählich vom Qualifikationsbegriff verdrängt wurde.¹⁴⁸ Die Verwendung des Qualifikationsbegriffes lässt sich sowohl auf die Curriculumdiskussion Ende der 60er Jahre zurückführen, als auch auf die arbeitsmarkt- und berufbildungsforscherischen Überlegungen der 70er Jahre des vorherigen Jahrhunderts (Diskussion über Schlüsselqualifikation).¹⁴⁹

Aktuell lässt sich beobachten, dass an die Stelle der Qualifikation die *Kompetenzentwicklung* tritt.¹⁵⁰ Besonders im Zusammenhang mit Schlüsselqualifikationskonzepten wurde der sehr allgemeine Begriff der Bildung in unterschiedliche Kompetenzarten untergliedert. Grundprinzip des traditionellen Ansatzes war die Schließung von Qualifikationslücken (Defizit), die durch einen ‚Soll-Ist‘ Vergleich eruiert werden sollte.¹⁵¹ Wittwer (2003, S. 109) spricht in diesem Zusammenhang von einem Paradigmenwechsel und stellt

¹⁴⁷ Vgl. Schiersmann/Remmele (2002, S. 5)

¹⁴⁸ Vgl. Grüner (2000, S. 51)

¹⁴⁹ Vgl. Grüner (2000, S. 52)

¹⁵⁰ Vgl. Peters et. al. (2003, S. 11)

¹⁵¹ Vgl. Staudt (1995, S. 41ff.)

fest, dass die Weiterbildungsarbeit der Betriebe bisher vor allem durch die „kurzfristige Deckung des Qualifikationsbedarfs“ geprägt war, die sich durch die aktuellen „Qualifikationsdefizite“ ergab und dass angesichts des hohen Veränderungstempos wie es auch mit einer M&A Transaktion verbunden ist und der Ungewissheit über die Richtung der Entwicklung „eine reaktive Bildungsarbeit nur noch begrenzt möglich ist“ (ebd., S. 110).¹⁵² Darüber hinaus werden defizitorientierte Ansätze den rasanten Veränderungsprozessen auch deshalb nicht gerecht, weil die Verfahren der Qualifikations- bzw. Potentialermittlung häufig vergangenheitsorientiert sind.¹⁵³ Neue auf KE ausgerichteten Ansätze sollen den aktuellen Anforderungen hingegen besser gerecht werden.

Dennoch soll der Kompetenzbegriff nicht als Manipulation oder Abrichtung verstanden werden, sondern ebenso der Vorstellung von Bildung als einer zentralen pädagogischen Kategorie der Aufklärungsphilosophie entsprechen.¹⁵⁴ Der aufgezeigte Zusammenhang gilt auch für prozessorientierte Weiterbildung,¹⁵⁵ die sich vor allem auf Lernprozesse im Arbeitskontext konzentriert. Dieser Veränderungsprozess „lässt sich als Wandel von der funktions- und berufsbezogenen Weiterbildung hin zu einer prozessorientierten Weiterbildung bzw. von der beruflichen Weiterbildung hin zur Kompetenzentwicklung“ (Schiersmann/Remmele 2002, S. 5) charakterisieren.

Hendrich (2000, S. 33) stellt fest, dass seit einiger Zeit die Verwendung des Kompetenzbegriffes, den Begriff der Qualifikation zu verdrängen beginnt. Der Begriff der Kompetenz, von dem einige Autoren behaupten, dass er aktuell „Karriere“¹⁵⁶ macht, wird in der Literatur ähnlich wie die zuvor genannten Begriffe äußerst verschieden und häufig auch als Synonym für Qualifikation bzw. Schlüsselqualifikation verwendet, obwohl zwischen den zwei Begriffen nicht zu vernachlässigende Unterschiede bestehen. Wittwer (2003) verdeutlicht, dass Schlüsselqualifikationen im Gegensatz zu Kompetenzen gesellschaftlich definiert sind: „Kompetenzen dagegen erhalten ihre Bestimmung aufgrund ihrer individuell-subjektiven Dimension“ (ebd., S. 111).

Kompetenz bezeichnet „im Handeln aktualisierbare sozial-kommunikative, aktionale und persönliche Handlungsdispositionen“ (Erpenbeck 1996, zit. in Wittwer 2003, S. 111). Demnach werden Kompetenzen von zwei verschiedenen Seiten her bestimmt, nämlich von

¹⁵² Vgl. auch Staudt/Kriegesmann (2002a, S. 25)

¹⁵³ Vgl. Staudt (1995, S. 43)

¹⁵⁴ Vgl. Geramanis (2002, S. 39)

¹⁵⁵ Vgl. Baethge/Schiersmann (1998)

¹⁵⁶ Vgl. Wittwer (2003, S. 111)

der aktuellen Situation und der Person selber. Der Bezugspunkt ist im Gegensatz zu den mehr gesellschaftlich bestimmten Schlüsselqualifikationen die aktuelle soziale Situation, in der sich die Mitarbeiter des Betriebes befinden.

KE ist an erster Stelle auf „Verhaltensdisposition und weniger auf kognitive Lerninhalte“ (Peters et. al. 2003, S. 24) gerichtet. Grob lassen sich drei Kompetenzausprägungen unterscheiden, auf die in der Literatur am häufigsten Bezug genommen wird: die Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz.¹⁵⁷ In Anlehnung an Grüner (2000, S. 55) können die drei Kompetenzarten folgendermaßen charakterisiert werden:

Die *Fachkompetenz* ist auf die Aufgabenstellung und auf die bestmögliche Erfüllung der Arbeitsaufgabe ausgerichtet und umfasst Können, Wissen, Fertigkeiten und Kenntnisse, die im beruflich/betrieblichen Kontext vom einzelnen zu optimieren sind.

Durch *Methodenkompetenz* soll es gelingen, Wissen und Kenntnisse mittels Kombination, Ergänzung und Einbau in neue Strukturen für einen Transfer in verschiedenen Situationen anwenden zu können. Sie umfasst sowohl Entscheidungsmethoden als auch Problemlöse-, Innovations- und Kreativitätstechniken etc.

Sozialkompetenz ist vor allem auf den Umgang mit anderen Menschen gerichtet (Interaktion). Sie stellt im betrieblichen Kontext die effiziente, störungsarme Zusammenarbeit und Kommunikation mit anderen Personen innerhalb und außerhalb der Unternehmung sicher. „Soziale Kompetenz ist ein qualitativer Begriff. Es geht um Subjekte, die sich durch ihre eigene besondere Persönlichkeit auszeichnen sollen und dafür auch einen Raum zur Verfügung gestellt bekommen müssen“ (Geramanis 2002, S. 39). So gesehen hat Sozialkompetenz einen doppelten Integrationseffekt: Integration von Personen und Handlungssituation sowie Integration von Fach- und Methodenkompetenz. Sie enthält in einigen Definitionen außerdem die Fähigkeit, „Handlungspläne gemeinsam zu entwickeln und durchzuführen und die eigenen Tätigkeiten mit anderen zu koordinieren“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 68). So gesehen ermöglicht Sozialkompetenz in Verbindung mit Fach- und Methodenkompetenz zusätzlich die Handlungskompetenz des einzelnen Individuums. Neben Führungs-, Integrations- und Kontaktfähigkeit kann sie darüber hinaus auch Team-, Konflikt-, Konsens- und Kommunikationsfähigkeit umfassen.¹⁵⁸

¹⁵⁷ Vgl. dazu Grüner (2000, S. 55); Staudt et. al. (2002, S. 189)

¹⁵⁸ siehe auch weiter unten

Neben den drei genannten Kompetenzarten lassen sich noch zahlreiche weitere benennen. Arnold (2003) bspw. ergänzt die genannten Formen durch die ‚Emotionale Kompetenz‘, die wie ein Bindeglied quer zu den drei anderen liegt, während z.B. Staudt et. al. (2002) die ‚Systemkompetenz‘ diskutiert. In einem ebenso ganzheitlichen Ansatz benennen Schmiecker/Quaas (2003, S. 190) darüber hinaus: ‚Selbstkompetenz‘, ‚kognitive Kompetenz‘, ‚Gesundheitskompetenz‘ und ‚Problemlösekompetenz‘. Sonntag/Schaper (1999) fassen Fach- und Methodenkompetenz zusammen und heben als dritte Kompetenzart die ‚Personale Kompetenz‘ hervor. „Der Kategorie Personale Kompetenz werden jene Maßnahmen zugeordnet, die explizit die Selbstwahrnehmung und das bewusste Reflektieren eigener Fähigkeiten (Selbstkonzept) fördern und damit zusammenhängend die motivationalen und emotionalen Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung thematisieren“ (ebd., S. 212). Spieß/Winterstein (1999) hingegen schlagen vor, zu den drei Basisfeldern von Qualifikation bzw. Kompetenz die „Selbst-Lernkompetenz als zentrale Steuerungsfähigkeit hinzuzufügen“ (ebd., S. 182). Die Selbst-Lernkompetenz befindet sich in der Schnittstelle zwischen den drei anderen Kompetenzarten.

Aufgrund der Vielfalt und zur besseren Einordnung sollen nachfolgend aus Sicht der Kompetenzentwicklung vor allem die oben bereits dargestellte Grobstrukturierung mit drei Kompetenzarten im Vordergrund stehen. In Bezug auf betriebliche Weiterbildung lassen sich die drei näher spezifizierten Kompetenzarten hinsichtlich eines engen und eines weiten Qualifikationsbegriffes weiter ausdifferenzieren.

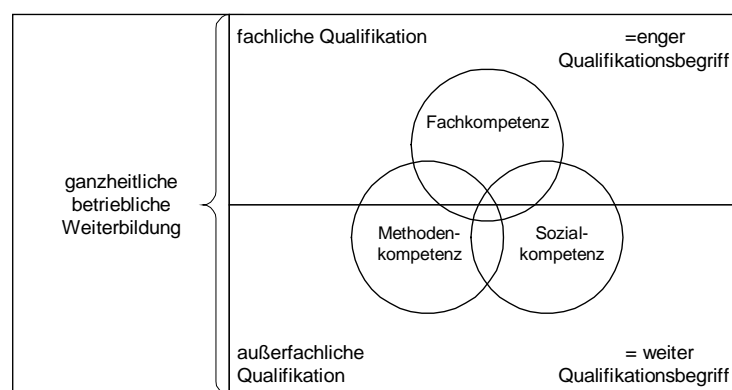


Abbildung 7: Aspekte einer ganzheitlichen betrieblichen Weiterbildung
 Quelle: Arnold/Bloh (2003, S. 13)

Der *enge* Qualifikationsbegriff bezieht sich vor allem auf die Fachkompetenz und betrachtet die Methoden und Sozialkompetenz eher am Rande. Beim *weiten* Qualifikationsbegriff hingegen stehen neben der Fachkompetenz auch die beiden anderen Kompetenzar-

ten direkt im Mittelpunkt. Arnold/Bloh (2003, S. 13) haben die Zusammenhänge in ganzheitlicher Sicht aufgezeigt (Abbildung 7).

Wenn man die drei Kompetenzarten und den einzelnen Mitarbeiter in seinem sozialen Zusammenhang innerhalb des Betriebes darstellen soll, so unterscheiden sie sich vor allem in ihrer Ausrichtung. Fach- und Methodenkompetenz sind an erster Stelle an den einzelnen Mitarbeiter gebunden. Sie wurden vormals in unterschiedlichen Situationen erworben, sei es durch Erfahrung, Seminare oder Selbststudium (on-the-job, near-the-job, off-the-job). Einige der Wissens- und Kenntnisstände sind dabei durch formale Zertifikate bestätigt (Qualifikation), die meisten - die informellen - Stände hingegen, die vor allem durch Erfahrung im Laufe des Lebens gelernt worden sind, jedoch nicht.¹⁵⁹ Zur letzteren Gruppe gehört vor allem auch die Sozialkompetenz, über die allerhöchstens in Arbeitszeugnissen Aussagen enthalten sind, die aber ansonsten in Abschlusszeugnissen nur selten ‚benotet‘ werden.

Der Hauptunterschied besteht in der Ausrichtung auf andere Menschen. „Der konstruktive und verantwortungsvolle Umgang mit sich selbst und anderen ist das, was wir heute unter dem Schlagwort Soziale Kompetenz verstehen“ (Vranken 1997, S. 218). Sozialkompetenz lässt sich darüber hinaus und im Gegensatz zu Fach- und Methodenkompetenz sehr viel weniger verallgemeinern, weil sie immer erst in konkreten Situationen, bei denen Menschen aufeinandertreffen, zum Tragen kommt - was im übrigen auch ihre Bewertung äußerst schwierig macht. „Soziale Kompetenz kann [...] nur sozial angeeignet werden - nicht individuell, und nicht vom isolierten Individuum“ (Geramanis 2002, S. 31).

Außerdem ist für Sozialkompetenz grundsätzlich typisch, dass sie „keine einmalig zu erwerbende Fähigkeit, oder etwas, was einem in die Wiege gelegt wurde [ist - d.V.]. Vielmehr ist sie eine Fähigkeit, die gerade in unserer schnelllebigen Welt kontinuierlich erlernt werden muss“ (ebd.). Sie erfüllt - wie übrigens auch die Methodenkompetenz - wertvolle Funktionen, wenn es um Fragen der Weitervermittlung von Informationen und Wissen an andere Menschen geht und nimmt somit eine zentrale Bedeutung für lernende Organisationen ein.

Der im sozialen Zusammenhang wichtigste Aspekt der Sozialkompetenz besteht in der *sozialen Interaktion*. Kommunikation ohne soziales Gegenüber wäre ein Selbstge-

¹⁵⁹ Aktuelle Ansätze unternehmen auch den Versuch, informelle Wissensstände zu zertifizieren. Vgl. dazu Schiersmann/Remmele (2002, S. 25)

sprach, Kooperation mit sich selbst könnte überspitzt als ‚Ich-AG‘ bezeichnet werden,¹⁶⁰ Konsens mit sich selber könnte als Selbstsicherheit und Konfliktfähigkeit als Willensstärke bezeichnet werden. „Um soziale Kompetenz zu erwerben, bedarf es einer ‚sozialen Einbettung‘“ (Geramanis 2002, S. 39).

Die genannten Begrifflichkeiten ‚Kommunikation‘, ‚Kooperation‘, ‚Konsens-‘, und ‚Konfliktfähigkeit‘ sind nicht zufällig gewählt, sondern aus der Literatur abgeleitet. Als Interaktion können sie nach der Theorie von Giddens (1997) auch als Vermittlungsmodalitäten fungieren. Wie im Zusammenhang mit der Theorie der Strukturierung beschrieben worden ist, impliziert Interaktion zur Seite der sozialen Struktur hin (Re-)Produktion und Institutionalisierung und zur Seite des Individuums Sozialisation und Internalisierung. Sie kann demnach auch als Umschlagplatz der Vermittlung zwischen Individuum und Organisation eingestuft werden, bzw. als Vermittlungsmodalität, die zwischen Struktur auf der einen und Handlung auf der anderen Seite wirkt, wodurch Individuen und soziale Systeme unmittelbar ineinandergreifen.

In Luhmanns (1973) Systemtheorie ist *Kommunikation* als die erste der genannten interaktiven Vermittlungsmodalitäten das konstitutiv wichtigste Element eines sozialen Systems. „Grundlage für die Existenz einer Organisation ist die Koordination der Handlungen seiner Mitglieder. Deren Zusammenarbeit besteht aus einem Netz ineinandergreifender Verhaltensaktivitäten, das durch kommunikative Vorgänge zwischen den einzelnen Mitgliedern gesteuert wird“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 51).

In einer auf Personen ausgerichteten Sichtweise stellt Kommunikation ein bedeutendes Medium der Informations- und Wissensvermittlung dar. Die Sprache als Instrument der Kommunikation gibt den Dingen Bezeichnungen, deren Sinn sich erst im Austausch zwischen Menschen manifestiert.¹⁶¹ Nach den Grundsätzen der personalen Systemtheorie hängt Verhalten von den subjektiven Deutungen der betreffenden Personen ab, die durch Kommunikation ausgetauscht werden.¹⁶² Kommunikation kann somit als Voraussetzung für die anderen drei Sozialkompetenzen eingestuft werden.¹⁶³ Aus verhaltenswissenschaftlicher Sicht kann festgehalten werden, dass Kommunikation immerzu auch Verhalten ist „und es schlichtweg unmöglich ist, sich nicht zu verhalten“ (Mohr/Woehe 1998, S. 13).

¹⁶⁰ „Man kann nicht mit sich selbst kooperieren“ (Spieß 1996, S. 13). Geramanis (2002, S. 33) bezeichnet den selbstmotivierten Mitarbeiter, der das Sollen selber will und dabei als abhängig Beschäftigter unternehmerisch tätig wird, als ‚Arbeitskraftunternehmer‘.

¹⁶¹ Vgl. Mohr/Woehe (1998, S. 53)

¹⁶² Vgl. König/Vollmer (2005, S. 27)

Das heißt, Kommunikation ist omnipräsent und erfordert immerzu Interaktion. Wenn das vorrangige Ziel der Interaktion in der Ausrichtung auf die Verwirklichung gemeinsamer Interessen liegt, dann sind kommunikative Prozesse eine notwendige Voraussetzung.¹⁶⁴ Kommunikation ermöglicht somit die Zusammenarbeit Einzelner in einer Organisation und beeinflusst darüber hinaus „die Leistungsbereitschaft und Zufriedenheit“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 77).

Fehlende *Kooperation*¹⁶⁵ ist nach Becker/Langosch (2002) einer der Hauptgründe, warum Organisation nicht richtig funktionieren. Erst „durch die Einbindung des einzelnen in Gruppenbeziehungen und die Überwindung bestehender Kommunikationshindernisse können neue (soziale) Fähigkeiten geweckt, Konflikte entschärft und die Motivation für bestimmte Arbeitsaufgaben gefördert werden“ (ebd., S. 67). Damit komplexe Aufgaben in einer Organisation bewältigt werden können, ist es unbedingt erforderlich, dass mehrerer Personen zusammenwirken. Als zentrales Prinzip im Zusammenhang mit Projekt-, bzw. Gruppen oder Teamarbeit gilt: Kooperation statt Konkurrenz. „Kooperatives Handeln ist an der Zielvorstellung der Zusammenarbeit mit anderen ausgerichtet und vollzieht sich interaktiv“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 78). Das bedeutet auch, dass sich die Beteiligten für eine gemeinsame Sache einsetzen, dass ein gemeinsames Wir-Gefühl entsteht, wie es für Gruppen von elementarer Bedeutung sein kann. Dabei geht es nicht um das Herstellen von Konsens um jeden Preis. „Kooperationsfähigkeit ist nicht die Fähigkeit eines einzelnen sich soweit zu beherrschen, bzw. rhetorisch so geschickt zu sein, dass alle das Gefühl von Gemeinschaft haben“ (Geramanis 2002, S. 37). Es bedeutet vielmehr, bei Handlungen und in der Zusammenarbeit mit anderen Menschen immer auch die Perspektive des Anderen zu sehen und das heißt wiederum, Menschen in ihrer Persönlichkeit zu respektieren und zu achten. Kooperation wird in den Sozialwissenschaften eng mit dem Gruppenbegriff verbunden. Das bedeutet auch, dass Kooperation und Partizipation zugleich den Wunsch des einzelnen Individuums nach Selbstverwirklichung einschränkt. So gesehen ist mit Kooperation auch ein Paradoxon verbunden, das in der gleichzeitigen Ausweitung von Entscheidungs- und Handlungsspielräumen und deren Einengung besteht.

Damit in einem sozialen System Entscheidungen getroffen werden können, die von allen Beteiligten mitgetragen werden, ist eine der wichtigsten Voraussetzungen *Konsensfä-*

¹⁶³ Zur Rolle der Kommunikation in Unternehmen vgl. Bartsch (1994)

¹⁶⁴ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 52ff.)

¹⁶⁵ Zu den verschiedenen Definitionsansätzen vgl. Spieß (1996, S. 11ff.)

higkeit. Konsens bedeutet, dass die Legitimation von Entscheidungen an die faktische Zustimmung der Betroffenen gebunden wird. Das bedeutet nicht, dass alle der gleichen Meinung sein müssen, sondern vielmehr, dass durch Diskussion unterschiedliche Positionen, Meinungen und Persönlichkeitseigenschaften einfließen und alternative Lösungen ebenso Berücksichtigung finden können.¹⁶⁶ Ein Konsens, der auf Kosten von Pluralität geht, kann kein sozialer sein. Dennoch sollte grundsätzlich Einigkeit über die getroffenen Entscheidungen bestehen, wodurch die Akzeptanz von Entscheidungen gesichert wird. So halten König/Vollmer (2005) in Bezug auf organisationale Veränderungsprozesse fest: „Eine Umstrukturierung einer Organisation wird letztlich nur dann erfolgreich sein, wenn es (wie man in der Tradition von Organisationsentwicklung formuliert) gelingt, sie zu ‚Beteiligten zu machen‘ und mit ihnen Konsens herzustellen“ (ebd., S. 41). Wenn kein Konsens erreicht werden kann, dann besteht eine große Gefährdung der Organisation durch destruktive Konflikte. Schein (1995) schätzt den Zusammenhang zwischen Konsens- und Konflikt folgendermaßen ein: „Wenn sich kein Konsens einstellt und starke Subkulturen aus verschiedenen Prämissen entstehen, dann befindet sich das Unternehmen in einer gravierenden Konfliktsituation, die möglicherweise seine Fähigkeit zur Bewältigung externer Herausforderungen untergräbt“ (ebd., S. 71).

Konfliktfähigkeit ist im Gegensatz zu den drei anderen interaktiven sozialen Kompetenzen leicht missverständlich formuliert. Im eigentlichen Sinne müsste es ‚Konfliktumgangsfähigkeit‘ heißen, denn im Mittelpunkt steht nicht die Fähigkeit Konflikte zu provozieren, sondern mit bestehenden bzw. aufkommenden Konflikten richtig umzugehen. ‚Richtig‘ heißt hier, die anderen drei Komponenten nicht zu vernachlässigen, d.h. über Kommunikation, Kooperation und Konsensfähigkeit Konflikte gemeinsam zu lösen und daraus Kenntnisse für die Zukunft zu gewinnen.

Konflikte entstehen in Organisationen „in den Beziehungen zwischen Personen oder Gruppen im sozialen Bereich von Unternehmen“ (Holzkämpfer 1996, S. 211) und selbst Konflikte zwischen Organisationen gehen letztlich immer mit „individuellen Konflikten“ (ebd.) einher. Aufgrund der spezifischen Beschaffenheit von sozialen Systemen gehören Konflikte deshalb zum Alltag von Organisationen. Das ist zwar keine neue Erkenntnis, aber in Zeiten von großen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen ist die Wahrscheinlichkeit des Auftretens von Konflikten und deren Intensität deutlich gestiegen.

¹⁶⁶ Vgl. Geramanis (2002, S. 37)

Davon sind gleichermaßen soziale Systeme selber wie auch alle Beziehungsmuster betroffen:

„In Zeiten wirtschaftlicher Schwierigkeiten entsteht ein besonderer Anpassungsdruck an die vorhandenen Bedingungen. Organisationen geraten dadurch in einen verstärkten Wettbewerb, bei dem es einen harten Existenzkampf zu gewinnen gilt. Von den oftmals sehr schwerwiegenden Konsequenzen, wie z.B. Entlassungen von Mitarbeitern, sind viele Beschäftigte betroffen. Die Existenzängste und Spannungen werden in den Arbeitsalltag herein getragen und entladen sich dort häufig in Form von Konflikten“ (Werperts 1999, S. 1)

Konflikte sind aber nicht nur ein Problem, sondern können auch in ihrer Konstruktivität wahrgenommen werden. „In der traditionellen Sicht wurden Konflikte eher negativ beurteilt. Erst die Human Relations Bewegung sah in Konflikten alltägliche Vorkommnisse, die manchmal sogar für die Gruppe nützlich sein können“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 82). So werden Konflikten z.B. attestiert, Stagnation zu verhindern oder neue Energien und Innovationen freizusetzen.¹⁶⁷ Damit freie Energie nicht destruktiv wirkt, sondern konstruktiv in sozialen Zusammenhängen sein kann, ist die Fähigkeit mit Konflikten umzugehen, von zentraler Bedeutung. Sie berührt den Kerngedanken sozialer Kompetenz, der darin besteht, „dass Individuen über die Fähigkeiten verfügen, akzeptable Kompromisse zwischen individuellen Bedürfnissen einerseits und sozialer Anpassung andererseits zu finden und zu verwirklichen“ (Hinsch/Pfingsten 2002, S. 4).

Alle vier sozialen Kompetenzarten, die in der Interaktion zwischen Menschen zum Tragen kommen, sind unmittelbar aufeinander bezogen. So ist z.B. Konsensfähigkeit eine der Hauptvoraussetzung für die Fähigkeit, mit Konflikten umzugehen oder Kooperation ist unter Einschluss auch von nonverbalen Ausdrucksformen wie Gestik und Mimik ohne Kommunikation¹⁶⁸ nicht möglich und andererseits Folge von Kooperation.¹⁶⁹ Ebenso stellen Kommunikation und Kooperation gemeinsam „das Bindeglied dar zwischen dem Individuum, der Gruppe (oder einer Abteilung) und der Organisation“ (Becker/Langosch 2002, S. 321).

Aus diesen Überlegungen heraus kann ein Modell entwickelt werden, das in Anlehnung an die vier sozialen Kompetenzeigenschaften als ‚4-K-Modell‘ bezeichnet werden soll:

¹⁶⁷ Vgl. auch Regnet (1992)

¹⁶⁸ Vgl. Mohr/Woehe (1998, S. 11)

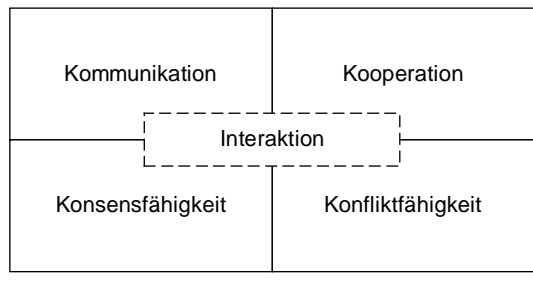


Abbildung 8: Das 4-K-Modell der Interaktion
 Quelle: Eigene Darstellung

Wenn man Interaktion als „Ort der Vermittlung zwischen Individuum und Gesellschaft resp. Organisation“ (Ortmann/Sydow/Windeler 1997, S. 339) entsprechend herausstellt, Interaktion also zugleich individuelles und soziales Handeln verkörpert, dann kann das von Ortmann/Sydow/Windeler entwickelte Schema entsprechend modifiziert und erweitert werden.

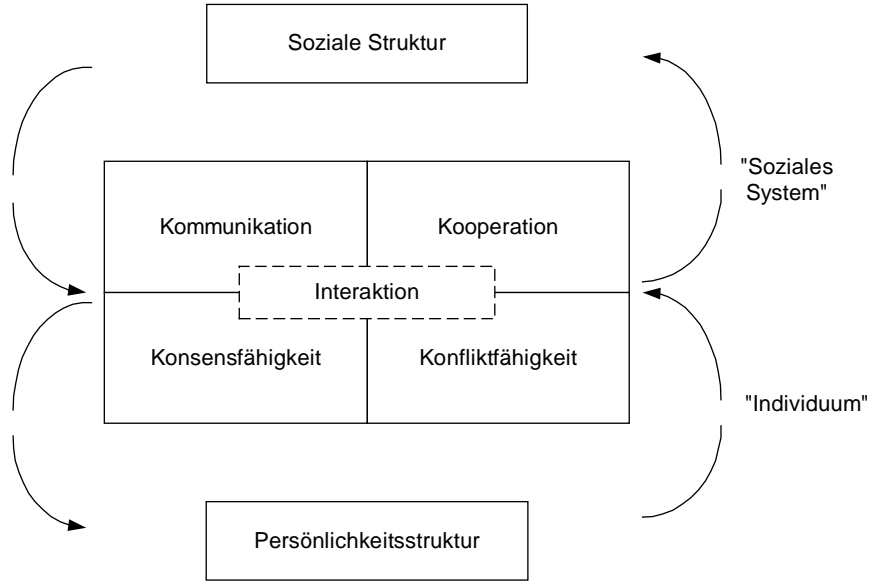


Abbildung 9: Soziale Kompetenzen als Vermittlungsmodalität
 Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Ortmann/Sydow/Windeler (1997, S. 340)

Die verschiedenen Faktoren stehen demnach nicht isoliert nebeneinander, sondern in wechselseitigen Beziehungen. Zwischen Individuen und sozialen Systemen ergibt sich

¹⁶⁹ Vgl. Spieß (1996, S. 24)

über das 4-K-Modell ein Regelkreis.¹⁷⁰ Veränderungen sozialer Systeme, so die Schlussfolgerung in bezug auf den einzelnen Menschen, bedeutet demnach, dass sich Menschen Gedanken über ihre Situation machen, in die sie eingebunden sind. Auf der Basis ihrer Deutungen richten die Menschen ihre Handlungen aus und verändern dadurch das soziale System. Umgekehrt nehmen die sozialen Zusammenhänge unmittelbaren Einfluss auf die Persönlichkeit des einzelnen Individuums. D.h. mit anderen Worten: zwischen der Wirksamkeit der Organisation und der Wirksamkeit der Menschen bestehen wechselseitige Abhängigkeiten.

Für die OE haben Becker/Langosch auf den Zusammenhang zwischen Organisation, Gruppe und Individuum hingewiesen und dabei drei Ziele herausgestellt: Effektivität, Kooperation und Motivation. Effektivität, die für die Organisation als Ganzes bestimmend ist, ist zugleich ein Teilziel und Mittel für Ziele der Individuen und Gruppen. Kooperation zwischen Individuen und Gruppen hat ebenso Bedeutung für die Organisation als Ganzes. „Wenn die Zusammenarbeit schlecht ist, wirkt sich dies nachteilig sowohl auf die Effizienz der Organisation als auch auf die Motivation der beteiligten Menschen aus“ (Becker/Langosch 2002, S. 322). Motivation, die für das Individuum bestimmend ist und „zugleich individuelle Kompetenz und Arbeitszufriedenheit bedeutet“ (ebd.) ist wiederum bestimmend für die Gruppenbeziehungen sowie für die Organisation als Ganzes. Entsprechend werden im Rahmen von OE spezielle Kommunikations- und Kooperationstrainings angeboten, um die sozialen Kompetenzen der Mitarbeiter zu fördern. Kompetenzentwicklung kann aus dieser Sicht demnach auch als ein Ansatzpunkt für die Organisationsentwicklung angesehen werden.

In welchem Verhältnis sich die Kompetenzarten um den einzelnen Mitarbeiter im sozialen Zusammenhang eines Betriebes ‚gruppieren‘, illustriert die nachfolgende Abbildung (10). ‚Bereich‘, ‚Abteilung‘, ‚Gruppe‘ und ‚Team‘ als soziale Strukturen in einem Betrieb, in die der einzelne Mitarbeiter i.d.R. unmittelbar eingebunden ist oder mit denen er intern interagiert, sollen dabei nur als Beispiele dienen, decken aber im betrieblichen Alltag die Mehrzahl der unmittelbar erfahrbaren Strukturen ab. So kann davon ausgegangen werden, „dass die ‚Belegschaft‘, wie die Gesamtheit der Organisationsmitglieder oft genannt wird, sich aufgliedert in funktionsfähige Einheiten, in Arbeitsgruppen (z.B. Geschäftsführung, Einkauf, Verkauf, Produktion), die dann - speziell in größeren Organisationen - als Abteilungen, Bereiche und Betriebe ausdifferenziert und arbeitsteilig weiter untergliedert wer-

¹⁷⁰ Vgl. König/Vollmer (2005, S. 16)

den“ (Becker/Langosch 2002, S. 417). Menschen außerhalb des Unternehmens werden durch den Bezug zur Umwelt symbolisiert. Die Optik liegt vor allem auf den einzelnen Mitarbeitern innerhalb des produktiven sozialen Systems Betrieb. Die Sozialkompetenz wurde absichtlich weiter weg vom Zentrum der Darstellung platziert, um den gerichteten Charakter auf andere umgebende Menschen zu betonen. Sie nimmt darüber hinaus auch Vermittlungs- und Integrationsfunktionen in der Interaktion mit anderen Menschen ein, was durch die Doppelpfeile angedeutet werden soll.

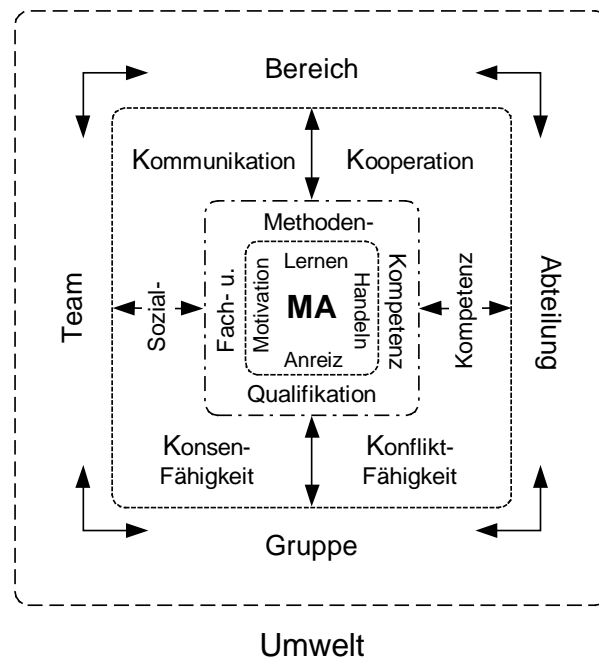


Abbildung 10: Mitarbeiter (MA) mit Kompetenzen im sozialen Zusammenhang
Quelle: Eigene Darstellung

Unabhängig davon, ob in aller Konsequenz KE an die Stelle von betrieblicher Weiterbildung tritt, oder ob der Ausdruck der betrieblichen Weiterbildung weiterhin in Abgrenzung zu beruflicher oder Erwachsenenbildung beibehalten wird, auf jeden Fall lassen sich aufgrund der Eingangs beschriebenen Entgrenzungs- und Veränderungsprozesse neue Ziele und Aufgaben der betrieblichen Weiterbildung ableiten, die eng mit KE verbunden sind. „Ihre Ziele sind nicht mehr nur die Vermittlung von fachlichen und sozialen Qualifikationen, sondern zunehmend auch die Förderung der individuellen Besonderheiten, Stärken - also die Kompetenzen der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen“ (Wittwer 2003, S. 116).

3 Gesamtzusammenhang

An dieser Stelle und in Bezug auf die bisherigen Ausführungen soll nun der Gesamtzusammenhang der Arbeit aufgezeigt werden. Er folgt an erster Stelle der betriebspädagogischen Definition, die den Menschen, das einzelne Individuum in den Mittelpunkt stellt.¹⁷¹ Doch bereits bei der Formulierung: *in den Mittelpunkt stellen*, ergibt sich automatisch die Frage: in den Mittelpunkt stellen von *was*? Dabei kommt die zweite Seite des ganzheitlichen Ansatzes zum Tragen. Der Mensch steht demnach nicht alleine da, sondern im Mittelpunkt einer Organisation, die per Definition ein soziales System verkörpert. Da ein wirtschaftlich und nach ökonomischen Prinzipien funktionierendes Unternehmen als Organisation ebenso eine spezielle Form eines sozio-technischen Systems verkörpert, steht das einzelne Individuum somit im Mittelpunkt des produktiven sozialen Systems Betrieb. Als Mitglied der Organisation bzw. als Mitarbeiter übt es bestimmte Funktionen aus, ist bestimmten Bereichen zugeordnet und an bestimmten Prozessen und Entscheidungen beteiligt. „Der Mensch ist in der Unternehmung das einzige lebende, natürliche Element mit eigenem Bewusstsein und Willen; er kann initiativ und schöpferisch denken und handeln; er ist selbst ein komplexes System mit großer Varietät und vielseitigen Verhaltensmöglichkeiten“ (Ulrich 1970, S. 156).

Weder das ökonomische Prinzip, noch die Persönlichkeit des einzelnen Individuums können demnach isoliert betrachtet werden, sondern es kann in Anlehnung an Giddens Theorie der Strukturierung davon ausgegangen werden, dass sich die Verhaltensweisen und Handlungen der Individuen und die organisationalen Strukturen gegenseitig rekursiv bedingen. Mit anderen Worten und in Übertragung auf organisationale Veränderungsprozesse: Die Entwicklung der Persönlichkeit - wie sie unter anderem auch in Konzepten der Personalentwicklung und der betrieblichen Weiterbildung als ein wichtiges Ziel angesehen wird - können nicht losgelöst von organisationalen Veränderungsprozessen betrachtet werden.¹⁷² Im Gegenteil: sie bedingen sich in funktionaler Weise gegenseitig, sind zugleich Medium und Ergebnis und können demnach nicht losgelöst voneinander betrachtet werden.

In der Geschichte der Pädagogik lassen sich zahlreiche Ansätze zurückverfolgen, die der funktionalen Betrachtungsweise nahe stehen. So lassen sich bspw. Pestalozzi („Das Leben bildet“), Dilthey („Das Leben selber erzieht den Menschen“) oder auch Rousseau

¹⁷¹ Vgl. Arnold (1990)

nennen, deren pädagogische Konzepte bereits Zusammenhänge zwischen dem Individuum und die das Individuum umgebenden Einflussfaktoren hergestellt haben. Im Rahmen betrieblicher Fragen kommt man, trotz der teilweise sehr negativen Kritik an seinem Werk und seiner Person, nicht an *Karl Abraham* vorbei. Abraham hatte verdeutlicht, welche funktionalen Wirkkräfte des Betriebes als Erziehungsfaktor¹⁷³ auf das Individuum einwirken. Abraham (1957) sieht den Auftrag der Betriebspädagogik darin begründet, „[...] die Erziehungsprobleme derjenigen Menschen zu untersuchen, die Glieder eines wirtschaftlichen Betriebes sind und dadurch eine typische Gemeinsamkeit ihrer Existenz besitzen. Sie ist dasjenige Gebiet der Erziehungswissenschaften, in dem die Ergebnisse der Erforschung des wirtschaftlichen Betriebes für die Erforschung des Problems der Erziehung des Menschen zu wirtschaftlichem Handeln ausgewertet werden. Sie ist daher auch für den Problemkreis der durch den wirtschaftlichen Betrieb bewirkten funktionalen Erziehung zuständig“ (ebd., S. 55). In diesem Sinne distanziert sich Abraham vom traditionellen individualpädagogischen Denken der Erziehungswissenschaften¹⁷⁴ und geht sogar soweit, dass er sich in seinem Denken vor allem am Betrieb und nicht an den Interessen und Bedürfnissen der Individuen ausrichtet. Eine derartige Ausrichtung steht zwar im Gegensatz zu den dargestellten wechselseitigen Zusammenhängen, dennoch kann Abrahams Werk aus heutiger Sicht besondere Bedeutung zugemessen werden, insofern er als Wegbereiter der aktuell als ‚Entgrenzung‘ im betriebspädagogischen Diskurs festzuhaltenden Tendenzen eingestuft werden kann - und das trotz der Tatsache, dass man ihm unter anderem die Verfälschung des pädagogischen Prinzips vorgeworfen hatte.¹⁷⁵

Grundsätzlich soll aber in der hier diskutierten theoretischen Perspektive weder der individuellen noch der betrieblichen Seite eine Vormachtstellung zugeordnet werden. Diese Position ist nicht gleichzusetzen mit betriebswirtschaftlichen Begründungen, die eine grundsätzliche Interessenidentität der Arbeitnehmer und der Betriebe unterstellen. Dennoch kann der Argumentation von Jung/Rolf (1977) aus heutiger Sicht widersprochen werden, die davon ausgehen, dass die Motive der einzelnen Mitarbeiter mehr an der Qualifikation und weniger an der Bindung an den Betrieb ausgerichtet sind. Angesichts von anhaltend hoher Arbeitslosigkeit und der Reform der sozialen Sicherungssysteme, lässt sich diesbezüglich eine weitreichende Annäherung der Interessen der Betriebe und der Mitarbeiter erkennen. Annäherung ist jedoch nicht gleichbedeutend mit Identität, weil die Orga-

¹⁷² Zur Persönlichkeitsentwicklung vgl. Kapitel 12.1

¹⁷³ Vgl. Arnold (1990, S. 41)

¹⁷⁴ Vgl. Arnold (1990, S. 42)

nisation i.d.R. differente Ziele verfolgt und es ansonsten zu einer Interessenvereinnahmung kommen würde.

Ebenso lässt sich bei einer Sichtung der weiteren maßgeblichen Literatur erkennen, dass betriebliche Organisationen und die in der Organisation tätigen Menschen nicht immer losgelöst voneinander betrachtet und analysiert werden können. So kann z.B. besonders die Aussage, eine Organisation könne bei Tausch seiner Mitarbeiter in gleicher Weise weiter bestehen, in Frage gestellt werden. Zwar hängt die Existenz von Organisationen nicht vom einzelnen Individuum ab, aber sie würden „augenscheinlich aufhören zu existieren, wenn alle betreffenden Akteure verschwänden“ (Giddens 1997, S. 76). Eine betriebliche Organisation ohne Menschen wäre eine Ansammlung von Räumlichkeiten, angefüllt mit Maschinen oder Schreibtischen, leere Kästchen auf einem Organigramm und sinnentlehnte Leitsprüche in Hochglanzbroschüren oder Tafeln im Empfangsbereich.¹⁷⁶

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Organisationen von Individuen gestaltet werden.¹⁷⁷ Einzelne Individuen können sehr wohl für ein Gesamtsystem konstitutiv sein und die Entfernung einer einzigen Person kann den Bestand einer gesamten Organisation gefährden.¹⁷⁸ Das ist bspw. dann möglich, wenn die einzelnen Individuen zu den kreativsten oder auch machtvollsten Köpfen des Betriebes gehören oder entscheidende Know-how Träger sind, die sich nicht einfach wie Maschinenteile austauschen lassen. Häufig fühlen sich solchen ‚Schlüssel-Personen‘ weitere bedeutende Mitarbeiter loyal verbunden, wodurch es zum sogenannten Kartenhauseffekt kommen kann.¹⁷⁹

Hingegen einen Ansatz zu wählen, der nur das Individuum und deren Interessen allein und die Organisation ausschließlich als reine Kontextvariable betrachtet, die den Bedürfnissen der einzelnen Menschen unterzuordnen ist, kann ebenso als eine gleichfalls normative Vorstellung eingeordnet werden,¹⁸⁰ die sich angesichts der tatsächlich vorhandenen ökonomischen Anforderungen nur unschwer verwirklichen lässt.

Die Frage nach dem Verhältnis zwischen Individuum und Organisation ist auch eine Frage, die sich die Organisationspsychologie stellt. Die Organisationspsychologie untersucht zwar das Individuum in Organisationen, analysiert dabei aber, wie Organisationen das Denken, Fühlen und Verhalten der Mitglieder „durch das aktuelle, vorgestellte oder implizite Verhalten anderer in Ihrer Organisation beeinflussen“ (Spieß/Winterstein 1999,

¹⁷⁵ Vgl. Arnold (1990, S. 43)

¹⁷⁶ Vgl. u.a. Schein (1995, S. 88)

¹⁷⁷ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 13)

¹⁷⁸ Vgl. Hermsen (1994, S. 122)

¹⁷⁹ Vgl. Hermsen (1994, S. 138)

S. 13). Dabei lässt sich festhalten, dass dieses Verhältnis grundsätzlich spannungsgeladen ist. „Die in der Organisation liegende Zweckrationalität bringt es notwendigerweise mit sich, dass die interindividuell unterschiedlichen Ziele der Organisationsmitglieder nicht oder doch nur teilweise erfüllt werden können“ (Rosenstiel 2003, S. 131). Damit eine arbeitsteilig aufgebaute Organisation funktionieren kann, ist es deshalb erforderlich, dass es zumindest während der Mitgliedschaft in der Organisation zu einer Annäherung zwischen den individuellen und organisationalen Anforderung, Zielen und Interessen kommt. Dieser Logik folgend kann hier die Leitthese der Arbeit näher spezifiziert werden: Bezüglich organisationaler Veränderungsprozesse, wie sie insbesondere auch bei M&A Transaktionen zu beobachten sind, lässt sich festhalten, dass diese auch heute noch vorrangig an der Optimierung von Prozessen und dem Umbau betrieblicher Strukturen ansetzen. Dabei werden „Anforderungen an Verhaltensänderungen, an die individuelle, gruppenbezogene und organisationale Lernfähigkeit, die als zukunftsstabile Bestandteile unternehmerischer Strategien immer bedeutsamer werden“ (Dybowski et. al. 1999, S. 10), weitestgehend vernachlässigt. Organisationale Veränderungen, die ohne Beteiligung der sich in der Organisation befindlichen Mitarbeiter vonstatten gehen, verfehlen aber häufig ihre Ziele. Oder anders formuliert: Nur durch die gleichzeitige Förderung der Lern- und Entwicklungsfähigkeit der individuellen Mitglieder der Organisation können organisationale Veränderungsprozesse, wie sie mit einer M&A Transaktion verbunden sind, für alle Betroffenen und Beteiligten erfolgreich werden.

Die These folgt der bei Unternehmensübernahmen gemachten Erkenntnis, dass für deren Erfolg oder Misserfolg vor allem personelle Faktoren verantwortlich sind. Entsprechend kann davon ausgegangen werden, dass M&A Transaktionen erst durch die Förderung der individuellen Verhaltensdispositionen, durch individuelle Lernprozesse und Persönlichkeitsentwicklungen, wie sie mit Kompetenzentwicklung bzw. betrieblicher Weiterbildung aus pädagogischer Sicht verbunden werden, die Erwartungen aller Beteiligten und Betroffenen erfüllen können. Gleichzeitig ist der einzelne Mitarbeiter mit seiner individuellen Verhaltensdisposition und seinen ausgeübten Handlungen wie Dybowski et. al. (1999) bereits verdeutlicht hat, nicht isoliert in einer reinen Dichotomie den organisationalen Strukturen in ihrer Gesamtheit gegenübergestellt, sondern befindet sich gleichzeitig in sozialen Handlungskontexten, die sich aus der Einbindung in Gruppen, Abteilungen und Bereiche ergeben und die mit vielfältigen Interaktionsformen verbunden sind. Eine wichti-

¹⁸⁰ Vgl. Kuper (2000, S. 39)

ge Frage stellt sich dabei insbesondere hinsichtlich der Einbindung von individuellen Lern- und Entwicklungsprozessen in kollektive soziale Einheiten. Wenn man von der Persönlichkeit des einzelnen Individuums ausgeht, dann kann diese ebenso als System aufgefasst werden.¹⁸¹ Es kann in diesem Zusammenhang also auch von einem Persönlichkeitssystem gesprochen werden, denn der Systembegriff ist in besonderer Weise zur Erfassung von Persönlichkeit geeignet. Bei Betrachtung der Persönlichkeit kann wiederum zwischen einem phänotypischen und einem genotypischen Subsystem differenziert werden.

Mit dem *genotypischen Subsystem* der Persönlichkeit ist die genetische Ausstattung gemeint, die bei der Zeugung bereits vollständig festgelegt ist. Mit diesen Erbanlagen des Menschen sind bestimmte Dispositionen und Eigenschaften vorgegeben, ohne dass der Mensch erst durch Erziehung oder Sozialisationsprozesse geprägt werden muss. Cube (2003, S. 28ff.) spricht in diesem Zusammenhang und in Verweis auf Konrad Lorenz vom „stammesgeschichtlichen Programm“ und verdeutlicht, dass Handlungen/Verhalten trotz kognitiver Fähigkeiten der Selbstreflexion vom Trieb- und Instinktsystem als Verhaltenskomponente beeinflusst werden. Man könnte überspitzt aus diesen Ausführungen die Schlussfolgerung ziehen, dass der Mensch hauptsächlich von seinen Genen bestimmt wird und spätere Lernprozesse nur zweitrangige Bedeutung haben. Lernprozesse würde dann nur mehr die bereits genetisch festgelegten Eigenschaften hervorholen, ausprägen und verstärken. Dem stehen erziehungswissenschaftliche Ansätze gegenüber, die die Auffassung vertreten, dass nicht allein die Erbanlagen als wichtigster Faktor für Lernfähigkeit und Lernleistung (Begabung) angesehen werden und so auch keine determinierende Bedeutung für die Begabungsentwicklung besitzen.¹⁸²

Dem genotypischen Subsystem steht das *phänotypische Subsystem* gegenüber. Es beschreibt die letztendlich gewordene Erscheinungsform des Menschen. Die Erziehungswissenschaft bedient sich zur Erklärung des phänotypischen Subsystems eines Wechselwirkungs- bzw. Interaktionsmodells. Es geht von der Grundannahme aus, dass sich die beiden Einflussfaktoren (Anlage und Umwelt) nicht voneinander trennen lassen. Auch für die Betriebspädagogik haben derartige Modelle grundsätzliche Gültigkeit. Die Ausformung des genotypischen Subsystems ist jedoch aufgrund der besonderen Hinwendung zu berufstätigen Erwachsenen vergleichsweise deutlicher zu erfassen, als bei Kindheit oder Jugend.

¹⁸¹ Vgl. Ulrich (1970, S. 248)

¹⁸² Vgl. Killius (1992, S. 15)

Zwar vermag der Gegenstandsbereich der Erwachsenenpädagogik auch genotypisch bestimmte Entwicklungen im Einzelnen nicht herauszulösen, „sie kann aber verstärkt auf Daten und Belege zurückgreifen, die Zwischenergebnisse über das individuelle Geworden-sein liefern“ (Killius 1992, S. 17).

Den Gesamtzusammenhang zwischen den dargestellten Wechselwirkungen, die letztlich das individuelle Persönlichkeitssystem ausmachen, verdeutlicht Abbildung (11).

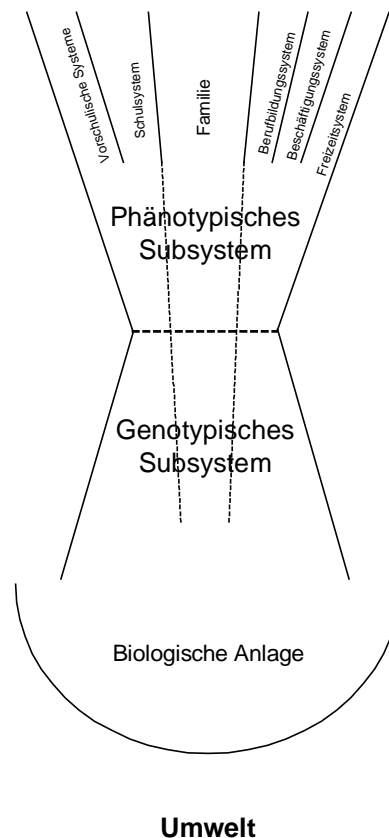


Abbildung 11: Individuelles Persönlichkeitssystem
Quelle: Killius (1992, S. 18)

Einschränkend sei anzumerken, dass das jeweils in den Blick genommene individuelle Persönlichkeitssystem nur eine mögliche Ausprägung unter unendlich vielen Variablen der Wirklichkeit sein kann.

Systeme werden durch Grenzen begründet. Sie sind im Verhältnis zur sie umgebenden Umwelt so angelegt, dass sie, bei geringerer Komplexität gegenüber der Wirklichkeit, die Ordnung des Systemzusammenhangs ermöglichen. Auch die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen lassen sich aus diesem Blickwinkel heraus innerhalb des produktiven sozialen Systems Betrieb betrachten. Dabei wird nicht mehr allein das individuelle Persönlichkeits-

system analysiert, sondern, vielmehr in ganzheitlicher Perspektive, zugleich auch das soziale System Betrieb, in dem die Mitarbeiter Mitglied sind und ihre Tätigkeiten verrichten. Systemtheoretisch gesehen ist dann der Mitarbeiter sowohl Element als auch Subsystem.

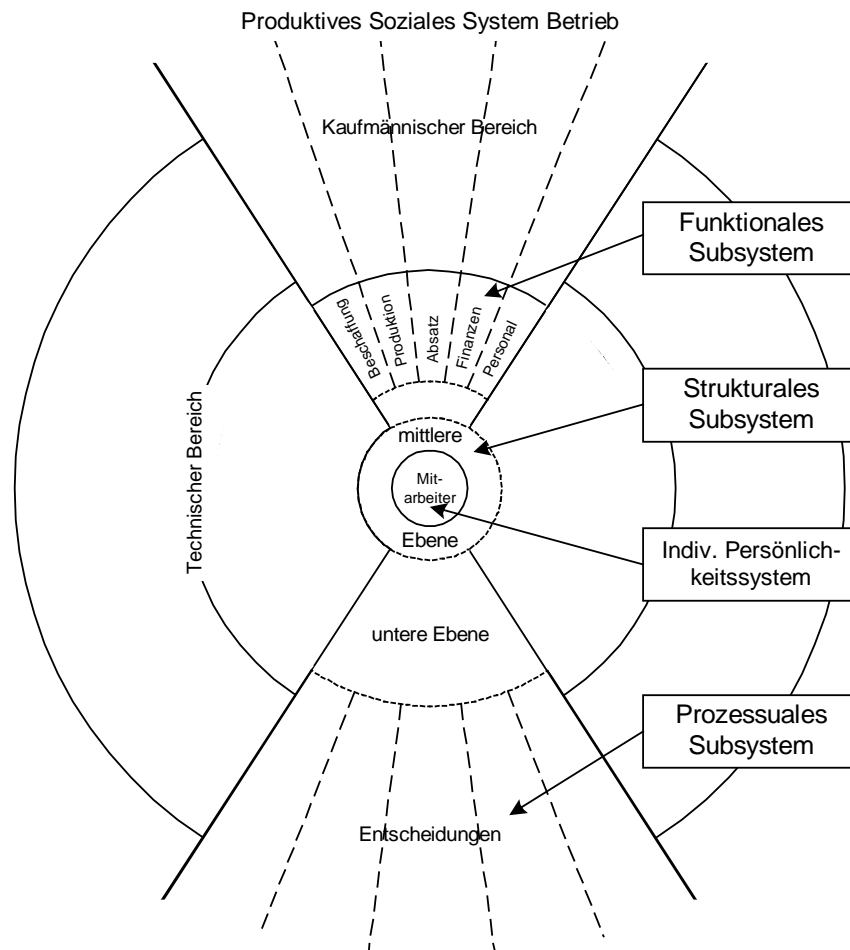


Abbildung 12: Der individuelle Mitarbeiter im produktiven sozialen System Betrieb
Quelle: Killius (1992, S. 20)

Im Unterschied zu anderen sozialen Systemen sind Betriebe dadurch unterschieden, dass sie bestimmte wirtschaftliche Ziele verfolgen, die mit der Herstellung von Gütern oder dem Erbringen von Dienstleistungen verbunden sind. Die Produkte des Systems werden wiederum an andere Wirtschaftseinheiten bzw. Systeme abgeben. Derartige zielgerichtete Systeme zeichnen sich durch Offenheit gegenüber der Umwelt aus. Das besondere Beziehungsmuster industrieller Großbetriebe weist drei miteinander verknüpfte Subsysteme auf. Dies sind das funktionale Subsystem (Funktionszusammenhang), das strukturele Subsystem (Organisationszusammenhang) und das prozessuale Subsystem (Entschei-

dungszusammenhang).¹⁸³ Sie bilden den analytischen Bezugsrahmen für die systemtheoretische Einbindung der individuellen Mitarbeiter in das produktive soziale System Betrieb,¹⁸⁴ wie es Abbildung (12) verdeutlicht hat.

Um die betrieblichen Ziele zu erreichen, sind insbesondere zwei Gruppen von Elementen erforderlich, nämlich auf der einen Seite die sachlichen Produktionsmittel und auf der anderen die Menschen - als ökonomischer Produktionsfaktor. Beide werden durch betriebliche Planungs- und Vollzugsprozesse miteinander kombiniert. Innerhalb der dargestellten Funktionsbereiche¹⁸⁵ wie z.B. Beschaffung, Produktion, Absatz oder Personal (*Funktionales Subsystem*) ist der Mitarbeiter (*individuelles Persönlichkeitssystem*) Funktionsträger. Ihm werden aus der betrieblichen Zielsetzung Teilaufgaben zugeordnet, die sowohl der Verknüpfung von Beziehungen zwischen betrieblichen Elementen, als auch der Anpassung an die betriebliche Umwelt dienen. Dabei ist es wichtig anzumerken, dass Betriebe i.d.R. nicht nur ein einziges Ziel, sondern vielmehr ein Bündel von Zielen verfolgen. Die sich aus der Zuordnung zu Funktionsbereichen ergebende Struktur bezeichnet die formale Ordnung des Betriebes (*Struktureles Subsystem*). Sie ist zumeist durch eine hierarchische Gliederung der Elemente auf den verschiedenen Führungsebenen bestimmt, wobei die Anzahl der Ebenen und Funktionsbereiche von der jeweiligen Betriebsgröße, den speziellen Aktivitäten sowie weiteren organisationalen Gegebenheiten abhängt. Vereinfacht kann ein Betrieb in drei Ebenen aufgeteilt werden: In eine untere, mittlere und obere Ebene, die im folgenden verdeutlicht werden sollen.

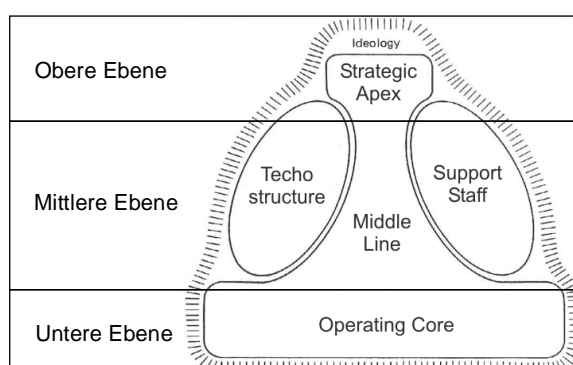


Abbildung 13: Ebenenaufteilung nach Mintzberg

Quelle: Eigene Darstellung auf Basis von Mintzberg (1989, S. 99)

¹⁸³ Zum Thema Entscheidungsprozesse vgl. Witte (1992)

¹⁸⁴ Vgl. auch Ulrich (1970)

¹⁸⁵ Vgl. Ulrich (1979, S. 46ff.)

In Anlehnung an Mintzberg (1989) untergliedert sich eine Organisation idealtypisch in sechs organisationale Grundbausteine. Bei einer Aufteilung der Bausteine in Ebenen kann sich ebenso eine Dreiteilung ergeben: 1. Ebene: die strategische Spitze, 2. Ebene: das mittlere Management und die Stäbe sowie die 3. Ebene: der operative Kern.

Die strukturelle Eingliederung der Mitarbeiter liefert in Verbindung mit der funktionalen Aufgabenzuordnung den formalen Ort für die Stellung innerhalb des Entscheidungszusammenhangs des betrieblichen Gesamtsystems. Beide sind konstitutiv für die Beziehungen innerhalb des *prozessualen Subsystems*. Das betriebliche Geschehen wird vor allem durch die *Interaktionen* im Zuge von Entscheidungsprozessen und durch Entscheidungshandlungen bestimmt. Die besondere soziale Situation wird durch den Entscheidungszusammenhang spezifiziert, in der sich die Mitarbeiter - als individuelles Persönlichkeitssystem - befinden. Es ist durch zwischen-menschliche Gruppenbeziehungen sowohl in formeller als auch informeller Hinsicht gekennzeichnet. Kulturelle und individuelle Normen und Werte können aufgrund der Offenheit des Systems in den Betrieb eindringen. Sie können das Verhalten in konkreten Entscheidungssituationen wesentlich beeinflussen.

Auf Basis der theoretischen Perspektive soll nachfolgend der Zusammenhang zwischen individuellen und organisationalen Lern- und Entwicklungskonzepten wie bspw. betriebliche Weiterbildung oder Personal-, Team und Organisationsentwicklung vor dem Hintergrund von Unternehmensübernahmen diskutiert werden. Kurzfristige Veränderungen, wie sie im allgemeine bei einer Re-Organisation angestrebt werden, bleiben aus der Sicht eines nachhaltigen Weiterbestandes der neuen integrierten Unternehmung völlig unberührt oder finden nur am Rande Erwähnung. Doch zuvor soll sowohl in deskriptiver als auch in einer inhaltlichen Erweiterung des aufgezeigten Gesamtzusammenhangs, das Themengebiet der M&A Transaktionen näher betrachtet werden. Daraus wird in Erweiterung ein ganzheitliches pädagogisches Managementmodell als Leitkonstrukt entwickelt, das dann im weiteren Verlauf in seinen Elementen, Zusammenhängen und Einflussfaktoren diskutiert werden soll.

C Merger & Akquisition (M&A)

Zusammenschlüsse von Unternehmen jedweder Art sind ein Themengebiet, dass bereits seit den Anfängen der industriellen Revolution gleichermaßen Auswirkungen auf Wirtschaft, Betriebe und Mitarbeiter hat. „Dennoch haben diese Optionen unternehmerischer Entscheidung gerade in den letzten Jahren wieder an Bedeutung gewonnen“ (Jansen 2000b, S. 32ff.). Ende des letzten Jahrhunderts hatte die bis dahin größte Fusionswelle das Bild der Wirtschaft nachhaltig geprägt. Auch wenn nach der Jahrtausendwende die Anzahl der Übernahmen zurückgegangen ist, so kann aufgrund der zyklischen Entwicklung des M&A Marktes wieder mit einer weiteren Zunahme gerechnet werden.¹⁸⁶ „Fusionen, Kooperationen, Allianzen, Erwerb und Verkauf von Beteiligungen sind an der Tagesordnung. Es gibt keine Anzeichen, dass sich daran in der nächsten Zeit etwas ändert. Im Gegenteil, die Tendenz ist eindeutig: Diese Prozesse werden noch häufiger, noch schneller, noch radikaler und zunehmend global vonstatten gehen“ (Doppler/Lauterburg 2002, S. 365). Es kann inzwischen davon ausgegangen werden, dass bspw. in den USA aber auch in Europa mehr als 45% aller Mitarbeiter¹⁸⁷ persönlich von Übernahmen oder Fusionen betroffen waren bzw. sind. Ebenso existieren heute nur noch wenige Betriebe, die sich noch nicht mit Unternehmenskauf oder -verkaufsfragen auseinander gesetzt haben.

Die Gründe für die große Anzahl der Transaktionen können sehr unterschiedlich sein: „Übernahme von Wettbewerbern, um dadurch Kapazitäten stillzulegen und den Markt zu bereinigen; Zukauf von Kompetenzen und Know-how, um die eigene Wertschöpfungskette zu erweitern oder Defizite zu kompensieren; Verkauf von Unternehmensteilen oder Beteiligungen an anderen Unternehmen, um sich selbst auf die Kernkompetenzen zu fokussieren; Verbreiterung der eigenen Produkt- und Leistungspalette, um schnell neuen Entwicklungen am Markt begegnen zu können; neuen Markt ‚zukaufen‘ oder den Marktzugang beschleunigen beziehungsweise intensivieren; Übernahme von unterbewerteten Unternehmen, um sie zu filettieren beziehungsweise auszuschlachten - oder dadurch den schnellen Gewinn zu machen“ (Doppler/Lauterburg 2002, S. 365).

Trotz des hohen Stellenwertes von Unternehmensübernahmen für die global agierende Wirtschaft, erreichen weniger als die Hälfte der Zusammenschlüsse die damit verbundenen Erwartungen. Auch wenn die Frage nach der Definition von Erfolg bis heute noch

¹⁸⁶ Die Zahl der M&A Transaktionen hatte in den letzten zwei Jahrzehnten rapide zugenommen und das Transaktionsvolumen hat im Jahr 2000 ein bis dahin noch nie erreichtes Niveau angenommen. Zur zyklischen Entwicklung des Marktes vgl. die Ausführungen von Müller-Stewens in Picot (2002, S. 8ff).

nicht geklärt worden ist, so lassen sich im allgemeinen Misserfolgsraten von 50 bis 85 Prozent feststellen.¹⁸⁸

Wie bei der Untersuchung von M&A Transaktionen erkannt worden ist, liegen die Gründe für das Scheitern - neben der Missachtung der spezifischen Gegebenheiten im Einzelfall - zumeist an den weichen Faktoren bzw. den Mitarbeitern. Die Erfahrung hat gezeigt: „Misserfolge sind in neun von zehn Fällen auf Fehler im Bereich der weichen Faktoren zurückzuführen“ (Doppler/Lauterburg 2002, S. 377). Die Mitarbeiter verhalten sich aus Sicht des Management oder der Unternehmensberater nicht so, wie das in den zumeist abstrakten Schaubildern, Planungsunterlagen oder Formeln vorhergesagt worden ist.¹⁸⁹ „In der Regel werden Heere von Juristen, Wirtschaftsprüfern, Investmentbankern und Managementberatern eingesetzt, Kompetenzen im Bereich der weichen Faktoren aber sind nicht vertreten“ (ebd.).

Dennoch lässt sich festhalten, dass bis auf wenige Ausnahmen das Themengebiet bisher nur bedingt Eingang in den wissenschaftlichen Diskurs gefunden hat. Wissenschaftlich wurde das Themengebiet M&A in Deutschland erst Anfang der achtziger Jahre intensiver aufgegriffen. Wenn überhaupt, dann erfolgten die wissenschaftliche Untersuchungen vor allem hinsichtlich kapitalmarkt- und finanztheoretischer Fragestellungen. Als mögliche Gründe benennt Jansen (2000b, S. 33) unter anderem die komplexen Querschnittsfunktionen des Themengebietes. Ebenso weist er auf die fehlende und notwendige Interdisziplinarität hin und stellt weiter fest, dass sich deshalb das Thema M&A bspw. der BWL aufgrund ihrer funktionalen Ausrichtung verschließen musste. Wie Jansen (2000) bei seinem Versuch einer systematischen Integration verschiedener Ansätze weiter ausführt, ist das Thema „im Kern eine wirtschaftswissenschaftliche Fragestellung“ (ebd., S. 35) bei dem außerdem juristische, organisationssoziologische und psychologische Aspekte vorliegen. Zur weitergehenden Präzisierung sollen nachfolgend die unterschiedlichen Merkmale und Formen näher betrachtet und eingegrenzt werden.

1 Merkmale und Formen

Mit M&A Transaktionen werden zahlreiche verschiedene Aktivitäten auf dem Unternehmermarkt bezeichnet. Entsprechend lässt sich in der einschlägigen Literatur auch

¹⁸⁷ Vgl. Jansen (2000b, S. 33)

¹⁸⁸ Vgl. Jansen (2000b, S. 33); Hermsen (1994, S. 15)

¹⁸⁹ Vgl. Mohr/Woehe (1998, S. 36)

keine eindeutige Definition des Begriffes Merger & Akquisition (M&A) ausmachen. Ganz im allgemeinen können in systematischer Form und unter Betonung von Unternehmenszusammenschlüssen M&A wie folgt definiert werden: „Unternehmungen gehen mit mindestens einer weiteren Unternehmung zeitlich geregelte Beziehungen ein, die die jeweilige Entscheidungs- und Handlungsfreiheit der Beteiligten in unterschiedlichem Ausmaß einschränken [um - d.V.] die Verwirklichung von teilfunktions-, funktions- und/ oder gesamtunternehmensbezogenen Zielen zu verbessern" (Rohloff (1994ebd., S. 24).

Der Begriff, dessen Ursprung im anglo-amerikanischen Bereich liegt, wird im deutschsprachigen Raum weitestgehend ohne Übersetzung oder mit weitergehender Erläuterung verwendet. Picot (2002) verdeutlicht: „Für das bereits zum deutschen Sprachgebrauch gehörende Begriffspaar der 'Mergers & Acquisitions', gibt es kein deutschsprachiges Pendant“ (ebd., S. 19). Seiner Meinung nach lässt sich M&A am Besten mit „Unternehmenszusammenschlüssen“ und „Unternehmensübernahmen“ (ebd.) übersetzen.

Im anglo-amerikanischen Bereich werden bspw. mit M&A folgende Aktivitäten bezeichnet:¹⁹⁰

- Unternehmenskäufe und -Verkäufe
- Unternehmenszusammenschlüsse
- Kooperationen, Allianzen und Joint Ventures
- Unternehmenssicherungen und -nachfolgen
- Management Buy-Out (MBO) und Buy-In
- Börsengänge/ Initial Public Offering (IPO)

Für den deutschsprachigen Raum hat Jansen (2000) eine noch umfassendere Zusammenstellung an Aktivitäten zusammengefasst. Er unterscheidet im Gesamtlebenszyklus eines Unternehmens zwischen „klassischen“ Aktivitäten als auch „weiteren Bereichen“ (ebd., S. 38).

Zu den *klassischen Aktivitäten* mit deren zahlreichen Erscheinungsformen zählt er im Lebenszyklus von Unternehmen: Neu- und Umgründungen, Kooperationen, Übernahmen und Fusionen, Restrukturierungen und Sicherungen sowie Verkäufe und Liquidationen - insbesondere: Spin-Outs und MBOs, Joint Ventures und strategische Allianzen, Akquisiti-

¹⁹⁰ Vgl. u.a. Picot (2002, S. 19)

onen und Fusionen, Rechtsformwechsel und Vermögensübertragungen sowie Spaltungen und totale Zerlegung.¹⁹¹ Zu den *weiteren Bereichen* zählt er in Anlehnung an die mehr marktbezogene deutschsprachige Auseinandersetzung auch die speziellen damit verbundenen Dienstleistungen wie z.B. Beratung oder Finanzierung.

Erschwerend für die begriffliche Klärung kommt hinzu, dass M&A vorrangig aus anwendungsorientierter Perspektive behandelt und dass der Begriff sogar in der BWL und in der spezifischen Literatur zu dem Thema nur selten umfassend erläutert wird.¹⁹² Gut-Villa (1997) benennt eine Reihe in der deutschen Literatur meist synonym verwendeter Begriffe: „Unternehmensakquisition, -übernahme, -zusammenschluss, -kauf, -beteiligung, -fusion, -kooperation und Unternehmenskonzentration“ (ebd., S. 25). Deutlich wird diese Vielfalt auch bei Betrachtung der unterschiedlichen Merkmale. Gut-Villa (ebd., S. 27) hat folgende Merkmale zusammengefasst:

- „Die dauerhafte Zusammenarbeit kann sich auf Teilbereiche (Abteilungen, Geschäftsbereiche) oder alle Unternehmensbereiche beziehen
- Die beteiligten Unternehmen können von unterschiedlicher Größe sein. Die Beziehung der Partner kann gleichgeordnet bzw. über- oder untergeordnet sein.
- Die M&A entsteht via Kapitalbeteiligung. Von der absoluten Beherrschung einer Unternehmung wird ausgegangen, wenn die Kapitalbeteiligung größer als 50% ist. Die Kapitalbeteiligung wird mit den Anteilen an Stimmrechten gleichgesetzt.¹⁹³
- Die Integrationsintensität, d.h. der Grad der Einschränkung der Selbständigkeit der übernommenen Unternehmung kann schwach sein oder sehr stark
- Die wirtschaftliche Selbständigkeit, d.h. das Treffen eigener betriebswirtschaftlicher Entscheidungen, der übernommenen Unternehmung wird aufgehoben. Eine gemeinsame Leistungsinstanz nimmt die Führungsaufgaben wahr.
- Die rechtliche Selbständigkeit, d.h. die Beibehaltung der rechtlichen Strukturen der übernommenen Unternehmung kann bestehen bleiben oder aufgelöst werden.
- Die Motive von M&A sind vielschichtig. Grundsätzlich kann zwischen ökonomischen Zielen und persönlichen Zielen unterschieden werden“

¹⁹¹ In seinen weiteren Ausführungen konzentriert sich Jansen (2000) auf Unternehmensübernahmen und stellt des weiteren die Unternehmenskooperation in den Mittelpunkt seiner Betrachtung

¹⁹² Vgl. Jansen (2000b, S. 36)

¹⁹³ Oehlich (1999) beschreibt den Begriff (Unternehmens-)Akquisition als „die Übernahme eines vormals rechtlich selbständigen Unternehmens durch Kauf aller Vermögensgegenstände bzw. aller gesellschaftsrechtlicher Unternehmensanteile“ (ebd., S. 7)

Darüber hinaus lassen sich noch Richtung (1.) und Klima (2.) unterscheiden:¹⁹⁴

Zu 1.: Richtung

Hinsichtlich der Richtung einer Übernahme können vertikale, horizontale und diagonale Formen unterschieden werden. Bei der vertikalen Variante findet eine Verbindung mit vor- oder nachgelagerten Kunden bzw. Lieferanten statt. Bei der horizontalen M&A findet eine Verbindung auf gleicher Stufe z.B. mit einem Wettbewerber im selben Markt statt und bei der diagonalen Form zwischen Unternehmen unterschiedlicher Branchen.

Zu 2.: Klima

Beim Klima können freiwillige bzw. freundliche und unfreiwillige bzw. feindliche Formen unterschieden werden. Bei der freundlichen Variante geschieht die Verbindung unter gemeinsamer Beteiligung der Unternehmen, bei feindlichen Formen wird hingegen das zu übernehmende Objekt zur Teilnahme gezwungen.

Aufgrund der Vielfalt der Merkmale, Aktivitäten und Formen ist es unbedingt erforderlich, im hier vorgegebenen Rahmen die Verwendung des Begriffes M&A eindeutig festzulegen. Es sollen aufgrund der Fragestellung nicht alle Phasen im Gesamtlebenszyklus eines Unternehmens betrachtet werden, sondern nur die speziellen Formen, bei denen der Erwerb einer (Mehrheits-)Beteiligung eines Unternehmens durch ein anderes im Vordergrund steht. In Bezug auf das Klima finden nur Transaktionen Beachtung, bei der die eigentliche Übernahme freundlich - also auch unter Beteiligung des Übernahmekandidaten - erfolgt. Diese Einschränkung ist notwendig, da zum Beispiel bei einer feindlichen Übernahme andere Instrumente zum Einsatz kommen, die aber hier nicht weiter behandelt werden sollen. Fusionen, also die Zusammenführung vergleichbarer Unternehmen zu einem neuen gemeinsamen Unternehmen, werden dabei nicht speziell differenziert, sondern aufgrund der in der empirischen Wirklichkeit häufig zu beobachteten faktischen Übernahme

¹⁹⁴ Vgl. Gut-Villa (1997, S. 28ff.)

einer der beiden Unternehmen, werden diese unter dieselbe Gruppe eingegliedert.¹⁹⁵ Grundsätzlich wird unterstellt, dass ein Unternehmen ein anderes Unternehmen und dabei mindestens 51% der Anteile erwirbt. Das bedeutet, dass das übernommene Unternehmen durch Erwerb der Mehrheit der Stimmrechte durch den Käufer seine rechtliche Selbständigkeit verliert. Weiter wird davon ausgegangen, dass die Integrationsintensität stark ist, also das erworbene Unternehmen nicht in unveränderter Form weiterexistiert.

Neben der Begriffsdefinition sind M&A Transaktionen noch durch weitere wichtige Merkmale gekennzeichnet. Dazu gehören sowohl die dabei verfolgten Ziele und Strategien sowie die damit verbundenen Prozesse.

2 Ziele und Strategien

So vielfältig und unterschiedlich die mit M&A zusammengefassten Unternehmensaktivitäten sind, so unterschiedlich sind auch die Ziele und Motive, die dabei verfolgt werden. Doch trotz aller Unterscheidungen steht zumeist die Steigerung des Gesamtwertes der beteiligten Unternehmungen im Mittelpunkt. Gut-Villa (1997, S. 32ff.) hat die zwei Kategorien (1.) Ökonomische Ziele und (2.) Persönliche Motive gebildet:

Zu 1: Ökonomische Ziele

- Erwartete Synergievorteile
- Marktmacht
- Finanzwirtschaftliche Motive und
- Risikovorteile

Unter den *Erwarteten Synergievorteilen* sind je nach Ansatz z.B. Kostenreduzierung durch die Kombination von Wertschöpfungsketten, Optimierung des Einkaufs, Optimierung der Finanzen und Steuersituation durch z.B. Verlustvorträge oder Kapitalbeschaffung gemeint. Unter *Marktmacht* versteht man die Fähigkeit „die Qualität und Quantität auf den relevanten Märkten [...] zu bestimmen“ (Gut-Villa 1997, S. 35).

Finanzwirtschaftliche Ziele betreffen neben der Befriedigung der Interessen der Sha-

¹⁹⁵ Als Beispiele sollen hier die „Fusionen“ von Daimler und Chrysler sowie HP und Compaq dienen. Einige Experten aus dem M&A Bereich vertreten sogar die Meinung, dass es überhaupt keine Fusionen, sondern nur Übernahmen gibt.

reholder durch die Steigerung des Gesamtwertes auch die Erleichterung der Fremdkapitalbeschaffung sowie mögliche Steuereinsparungen. Unter *Risikovorteilen* ist der Ausgleich von Markt und konjunkturellen Schwankungen zu verstehen, was z.B. durch die Ausweitung des Portfolios¹⁹⁶ oder dem Agieren auf unterschiedlichen Märkten erreicht werden kann.

Zu 2.: Persönliche Motive

- Machtpolitisches Streben
- Selbstüberschätzung des Managements
- Unvollständiger Markt für Informationen

Die machtpolitischen Motive „umfassen das Streben der Eigentümer oder [...] Manager nach Wachstum, Prestige, Ansehen und Selbstbestätigung“ (Gut-Villa 1997, S. 36). Die Selbstüberschätzung des Managements wird mit der sogenannten Hybris-Hypothese¹⁹⁷ beschrieben, bei der Unternehmensübernahmen auf „die Selbstüberschätzung des übernehmenden Managements zurückzuführen [sind - d.V.]“ (Jansen 2000, S. 67). Demnach glaubt das Management das potentiell in Frage kommende Objekt besser einzuschätzen und durch die Übernahme optimaler im Markt agieren zu können. Ein weiteres persönliches Motiv kann ein spezielles Wissen über das potenzielle Übernahmeobjekt sein. Mögliche Aspekte sind bspw. die (inneren) Werte des Unternehmens, besonderer Fähigkeiten des Managements bzw. der Mitarbeiter oder andere erfolgsversprechende Faktoren.

In Bezug auf die bei einer Übernahme verfolgten Strategien lassen sich in der Literatur eine Vielzahl von Ansätzen finden.¹⁹⁸ Oehrich (1999, S. 9) hat als „klassische Ansätze“ zusammengestellt.¹⁹⁹

¹⁹⁶ Im Sinne der Portfoliotheorie von Harry Markowitz. Vgl. Jansen (2000, S. 70ff.).

¹⁹⁷ Hybris (griech.): Hochmut, Selbstüberhebung des Menschen über die Götter (Brockhaus 2002). Vgl. auch Hermen (1994, S.199).

¹⁹⁸ Oehrich (1999) hat in seiner Dissertation am Beispiel der Pharmaindustrie einen ersten Versuch der Zusammenführung der verschiedenen Ansätze, Einflussfaktoren und Abhängigkeiten vorgenommen.

¹⁹⁹ Vgl. auch Jansen (2000, S. 62ff.).

<p>A. Effizienz Ansätze</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Transaktionskostenansatz 2. Differential Managerial Efficiency-Hypothese 3. Synergiemanagement 4. (Risiko-)Diversifikation 5. Strategieorientierter Ansatz 6. Unterbewertung des Akquisitionsobjektes
<p>B. Management Ansätze</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Market for Corporate Control 2. Managerialismus 3. Free Cash Flow-Hypothese 4. Hybris Hypothese
<p>C. Sonstige Ansätze</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Monopolhypothese 2. Steuerhypothese 3. Umverteilungshypothese

Tabelle 3: Strategieansätze
Quelle: Oehlich (1999, S. 9)

Er unterscheidet dabei zwischen: A) Effizienz Ansätze, worunter z.B. Transaktionskostenansatz oder Strategie Ansätze fallen, B) Management Ansätze, worunter z.B. die auch bereits bei Gut-Villa (1997) erwähnte Hybris Hypothese fällt und C) Sonstige Ansätze, worunter z.B. Monopol oder Steuerhypothese fallen. Alle vorgestellten Ansätze spielen letztlich mit jeweils unterschiedlicher Gewichtung als Motiv bei einer Unternehmensübernahme eine Rolle. Der Unterschied liegt in der jeweiligen Zielrichtung, die verfolgt wird. Ohne die Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten der verschiedenen Ansätze an dieser Stelle zu diskutieren, soll der Schwerpunkt vor allem auf strategieorientierten Ansätzen liegen.

Der „Strategieorientierte Ansatz“ ist der einzige der vorgestellten Ansätze, „der das eigentliche Ziel des Unternehmens in den Vordergrund stellt: Das Unternehmen erwirtschaftet seinen Gewinn nämlich nicht durch die ‚Minimierung‘ von Transaktionskosten oder Steuerzahlungen, sondern durch den Verkauf seiner Produkte (oder Dienstleistungen) am Markt“ (Oehlich 1999, S. 24). Bei diesem Ansatz, bietet sich die Übernahme eines Unternehmens etwa wegen fehlender Technologie oder anderen Markteintrittsschranken an, wodurch internes Wachstum ausgeschlossen oder nur äußerst schwierig zu realisieren ist. Markteintrittsschranken können z.B. auch bedeuten, dass entsprechende Fachkompe-

tenzen vorhanden sein müssen, die den „Konkurrenten das Nachfolgen [...] erschweren“ (Oehlrich 1999, S. 24).

3 Prozesse

In der Literatur lassen sich zahlreiche Formen der Aufteilungen einer M&A Transaktion in unterschiedliche Prozessschritte bzw. Ablaufphasen finden. Gut-Villa (1997) hat die am weitesten verbreiteten Aufteilungsarten herausgearbeitet und stellt fest: „Die zwei häufigsten Modellarten [...] sind jene, die fünf Stufen und jene, die drei Stufen unterscheiden“ (ebd., S. 38). Sie verwendet in ihrer Dissertation zur besseren Unterscheidung ein dreistufiges Modell, das auch in dieser Arbeit als Grundlage dienen soll. Doch auch das dreistufige Modell und die Bezeichnung der unterschiedlichen Phasen werden in der Literatur nicht eindeutig verwendet. Trotz aller Unterschiede bei den Begriffen lassen sich jedoch große Gemeinsamkeiten bei den Inhalten feststellen. So dient bspw. die erste Phase vor allem der Vorbereitung bzw. Planung der Transaktion. In dieser Phase werden die Ziele und Strategien festgelegt. Mit der Vorbereitungsphase gehen in den meisten Fällen auch Prüfungen und Analysen der aktuellen Situation der Organisation und der kontextuellen Gegebenheiten einher, die die Basis für die M&A Entscheidung bilden. Die mittlere Phase dient in allen Varianten (Akquisition, Negotiation, Merger oder Durchführungsphase) der eigentlichen Abwicklung der Transaktion und wird mit dem sogenannten ‚closing‘²⁰⁰ abgeschlossen. Diese Gemeinsamkeit führt dazu, dass in der dritten Phase immer die eigentliche Integration der zuvor selbständigen Organisationen bzw. die Umsetzung der zuvor getroffenen Entscheidungen und Vereinbarungen stattfinden.

In der nachfolgenden Tabelle (4) werden die Bezeichnungsvarianten des ‚Drei-Phasen Modells‘ in der Literatur nach Autoren und Erscheinungsjahr geordnet vorgestellt:

Drei-Phasen Modelle	
Autoren	Phasen
Clever (1993, S. 124)	1. Vorplanungsphase 2. Akquisitionsphase 3. Integrationsphase

²⁰⁰ „Der Begriff ‚Closing‘ entstammt der anglo-amerikanischen Vertragspraxis. [...] Überwiegend wird der Übergangstichtag als Closing bezeichnet. Vereinzelt wird darunter auch die zusammenfassende Beschreibung der an diesem Stichtag vorzunehmenden Rechtshandlungen und die Erfüllung der sog. Closing Conditions verstanden“ (Picot 2002, S. 168). Vgl. auch Jansen (2000, S. 211).

Krogh (1994, S. 307)	1. Pre-acquisitions phase 2. The acquisition phase 3. Post acquisition phase
Gut-Villa (1997, S. 39)	1. Precombination 2. Negotiation 3. Postcombination (Integrationsphase) ²⁰¹
Jansen (2000, S. 154)	1. Strategische Analyse- und Konzeptionsphase 2. Transaktionsphase 3. Integrationsphase
Picot (2002, S. 26)	1. Planungsphase 2. Durchführungsphase 3. Integrationsphase
Wucknitz (2002, S. 147)	1. Pre-Merger-Phase 2. Merger-Phase 3. Post-Merger-Phase

Tabelle 4: Drei Phasen Modelle

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Gut-Villa (1997, S. 38)

Da in dieser Arbeit vor allem die Übernahme eines Unternehmens - also die Akquisition - Grundlage der Ausführungen ist, wäre es abgesehen von eventuellen inhaltlichen Aspekten naheliegend, analog zur Unterscheidung von Krogh (1994) die drei Phasen entsprechend mit 1. Pre-acquisition phase, 2. Acquisition phase und 3. Post acquisition phase zu benennen. Allerdings werden in der aktuellen Literatur - auch wenn dabei nicht immer klar zwischen den beiden Begriffen ‚Akquisition‘ bzw. ‚Merger‘ differenziert wird - zu meist diejenigen Bezeichnungen verwendet, die auf den Begriff ‚Merger‘ Bezug nehmen. Zur besseren Einordnung und Vergleichbarkeit werden in dieser Arbeit die drei Phasen entsprechend mit: 1. Pre-Merger Phase, 2. Merger Phase und 3. Post-Merger Phase bezeichnet.²⁰²

Es ist anzumerken, dass trotz inhaltlicher Gemeinsamkeiten in der Literatur der Prozess eines Unternehmenszusammenschluss in der Praxis nur selten exakt nach Plan abläuft. Die Phasenaufteilung hat also Modellcharakter. Sie dient vor allem der besseren Systematisierung. In der empirischen Wirklichkeit können sich die verschiedenen Elemente der Phasen sowie die genannten Ablaufschritte aufgrund der bestehenden Gegebenheiten überschneiden. Idealtypisch enthalten die drei Phasen nach Wucknitz (2002) folgende charakteristische Merkmale:

²⁰¹ Gut-Villa (1997) benennt im Verlauf Ihrer Arbeit die „Postcombination-Phase“ in die „Integrations-Phase“ um. Vgl. hierzu (ebd., S. 80).

²⁰² Das schließt die begriffliche Übereinstimmung mit dem im Zusammenhang mit M&A Transaktionen häufig bei Mitarbeitern zu beobachtende sogenannte „Merger Syndrom“ mit ein. Zum Merger Syndrom vgl. auch Kapitel 16.1

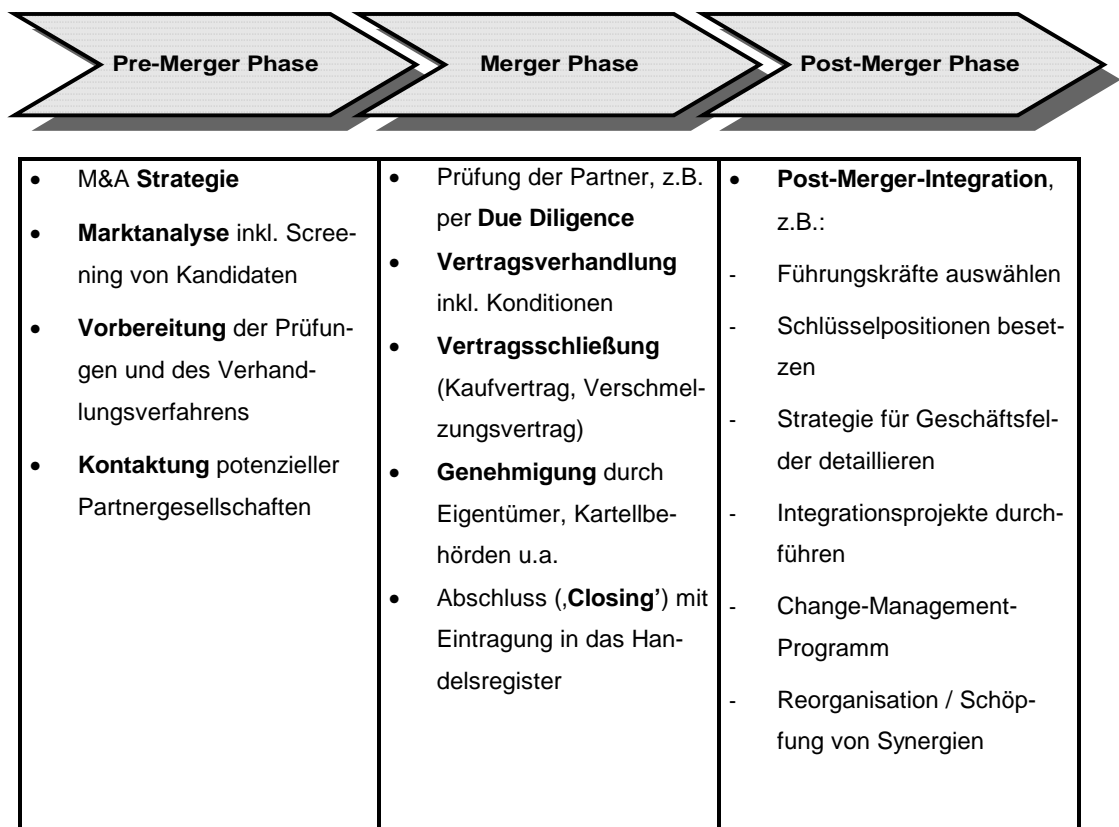


Tabelle 5: Die drei Phasen des Merger Prozess
 Quelle: Wucknitz (2002, S. 147)

In diesem Modell dienen die beiden ersten Phasen vorrangig der Vorbereitung und Vertragsverhandlungen. Dabei werden die infrage kommenden Unternehmen durch umfangreiche Prüfungen exakt in Augenschein genommen. Dies kann zum Beispiel vor Beisiegung der Transaktion durch eine sogenannte Due Diligence erfolgen.

Due Diligence bedeutet wörtlich übersetzt „mit angemessener Sorgfalt“ (Wucknitz 2002, S. 147). Der Begriff entstammt ursprünglich dem amerikanischen Kapitalmarkt- und Anlegerschutzrecht (Berens/Strauch 2002, 6ff.): Im sogenannten „Security Act“ von 1933 wird geregelt, dass es sowohl für den Emittenten als auch allen anderen Beteiligten (z.B. Berater oder Wirtschaftsprüfer) eine sogenannte Emissionsprospekthaftung für Neuemissionen gegenüber dem Käufer gibt. Daraus lässt sich die Anforderung ableiten, dass die Kaufsache vom Käufer untersucht und der Käufer damit die zu kaufende Sache zu prüfen und zu beurteilen hat. Bei einer speziellen Form der Unternehmensprüfung - der sogenannte *HR Due Diligence* - stehen weniger die finanziellen als vielmehr die personellen Aspekte im Vordergrund. Die Human Ressourcen des Unternehmens verkörpern dabei den eigentlichen Untersuchungsgegenstand der Prüfung des potenziellen Übernahmekandidaten. Doch trotz der Erkenntnis, dass die Mitarbeiter einer der wichtigsten Produktionsfaktoren

sind, wird das Verfahren in der Praxis nur selten angewendet.²⁰³

Auch wenn die personellen Faktoren i.d.R. bereits als weiche Faktoren gegenüber den klassischen Produktionsfaktoren wie Arbeit und Boden eingestuft werden, so lässt sich bei der Prüfung der Mitarbeiter ebenso zwischen ‚Hard-Facts‘ (1) und ‚Soft-Facts‘ (2) differenzieren.²⁰⁴

Zu 1.: Hard-Facts

Mit den Hard-Facts sind in diesem Fall leicht erfassbare, quantifizierbare Daten gemeint, wozu auch die vertraglichen und arbeitsrechtlichen Gegebenheiten zählen, die zu- meist im Rahmen einer ‚Legal Due Diligence‘ überprüft werden. Die Legal Due Diligence soll hier jedoch nicht ausführlicher behandelt werden. Dennoch sind im Zusammenhang mit der Durchführung eines HR Due Diligence einige rechtliche Aspekte von Bedeutung. Ursache für die rechtlichen Überprüfungen sind die Bestimmungen des §613a BGB,²⁰⁵ ein Paragraph des Bürgerlichen Gesetzbuches, der die Rechte und Pflichten beim Betriebsübergang mit einer einjährigen Änderungssperre regelt. Dabei spielen auch die zu übernehmenden Verpflichtungen gegenüber dem Personal in bezug auf Alters- und Versorgungszusagen, sämtliche tarifvertraglichen Bindungen und Betriebsvereinbarungen eine Rolle.

Zu den Hard-Facts zählen z.B. nach Aldering/von Hutten (2002, S. 412)²⁰⁶:

- Übersicht über Anzahl der Arbeitnehmer mit Geburts- und Eintrittsdatum, Schutzrechten und Klassifizierung nach Einkommensgruppen, Zulagen und Zuschläge, variable Vergütungsregelungen und Muster der Entgeltabrechnung
- Muster der Einstellungsverträge und aller gültigen Tarifverträge, Betriebsvereinbarungen und Gesamtzusagen
- Arbeitszeitregelungen

²⁰³ „Weniger als 10% aller Käufer führen eine wirklich ernsthafte HR Due Diligence durch“ (Pribilla 2002, S. 443)

²⁰⁴ Zur Unterscheidung in Hard- und Soft-Facts bei einer HR Due Diligence vgl. Pack (2000, S. 289); Aldering/von Hutten (2002, S. 411ff.).

²⁰⁵ Der §613a BGB besagt folgendes: „Geht ein Betrieb oder ein Betriebsteil durch Rechtsgeschäft auf einen anderen Inhaber über, so tritt dieser in die Rechte und Pflichten aus den im Zeitpunkt des Überganges bestehenden Arbeitsverhältnissen ein...“ (BGB 2003). Vgl. auch die Ausführungen zum Thema §613a BGB bei Picot (2002, S. 133ff.)

²⁰⁶ Vgl. auch Pack (2000, S. 176)

- Fehlzeiten der letzten 3 Jahre wegen Krankheit, Unfällen und sonstigen Gründen
- Überblick über die betrieblichen Sozialleistungen und Sozialeinrichtungen
- Pensionsverpflichtungen, Informationen bezüglich unverfallbarer Anwartschaftsrechte, Rückstellungsgutachten
- Betriebsverfassungsrechtliche Gremien

Die Übersicht verdeutlicht, dass bei dieser Art der Untersuchung die Human Resources „eher als Risikofaktor und weniger positiv oder optimistisch als Potential betrachtet werden“ (Aldering/von Hutten 2002, S. 411). Der Faktor Personal wird lediglich als Unterpunkt einer rechtlichen und finanziellen Überprüfung behandelt. Dies ist insoweit nachvollziehbar, da Kündigungsfristen oder soziale Verpflichtungen unter Umständen ein Kostenkriterium darstellen können.

Neben einer solch quantitativen Untersuchung, die sehr viel eher die rechtlichen Verpflichtungen und die damit verbundenen Risiken zum Gegenstand haben, gibt es auch Formen, die sich ganz speziell den ‚weichen Faktoren‘ einer Organisation zuwenden.

Zu 2.: Soft-Facts

Mit den Soft-Facts sind in diesem Fall vorrangig qualitative und persönliche Daten der Mitarbeiter zu verstehen, die sowohl die Leistung, die Qualifikation als auch das Potenzial erfassen und bewerten sollen. Dieser Ansatz wird vor allem dann verfolgt, wenn Qualität und Wert des Unternehmens in besonders starkem Maße von den Mitarbeitern abhängen.

Aldering/von Hutten (2002, S. 412) haben als Soft-Facts zusammengestellt:

- Führungsqualifikation des Managements
- Qualifikation der Mitarbeiter
- die Unternehmenskultur
- die Loyalität und die damit verbundene
- Fluktuationsgefährdung der Führungskräfte und Mitarbeiter
- persönliche Einstellung zum Merger und Integrationsprozess

Aussagen über individuelle Stärken und Schwächen des Personals sind grundsätzlich mit besonderen Schwierigkeiten verbunden, da solche Aspekte nicht immer gänzlich objektiv bewertbar sind. Harte Faktoren lassen sich i.d.R. einfacher und anhand von Checklisten sammeln. Doch wie sieht es mit persönlichen Stärken und Schwächen oder bestimmten Vorstellungen der Mitarbeiter aus? Wie können derartige Daten erhoben werden? Wie können Vorstellungen erfasst und diskutiert werden, aus denen nicht nur ein persönlicher Eindruck gewonnen werden soll, sondern die auch Datenbasis für die Bewertung einer ganzen Organisation sind?

Da die Erfassung und Bewertung der Mitarbeiter letztlich in die Kaufpreisfindung eingeht, ist es erforderlich, die Risiken und Chancen in systematischer und somit auch in intersubjektiv überprüfbarer Form zu erheben. Aus diesem Grund basieren die meisten dabei zur Anwendung kommenden Verfahren auf klassischen Methoden der Sozialwissenschaften wie zum Beispiel ‚Beobachtung‘ oder mündliche (Interview) und schriftliche ‚Befragung‘.²⁰⁷ Häufig in diesem Zusammenhang erwähnte Verfahren sind z.B. das Management Audit oder das Assessment Center.

Ziele des *Management Audits* bei Anwendung im Rahmen eines HR Due Diligence lassen sich anhand folgender Aufgaben festhalten:

- Erfassung der Leistungs- und Potenzialträger
- Ausprägung von Qualifikation und Potenzial der Einzelpersonen
- Passung („fit“) der beiden (Führungs)mannschaften?
- Zuordnung der geeigneten Kandidaten mit den entsprechenden Kompetenzen zu den relevanten Positionen
- Welche geeignete Kompetenzen und Kandidaten fehlen?
- Wer passt nicht in das neue Gesamtunternehmen?
- Welche anderen Einsatzmöglichkeiten sind möglich? (Wucknitz 2002, S. 167ff.)

Das *Assessment Center* (AC), als weiteres Verfahren für eine HR Due Diligence, ist im eigentlichen Sinne eine Erweiterung klassischer Personalauswahlverfahren bei der Neueinstellung von Mitarbeitern.²⁰⁸ Es dient neben der Auswahl anhand von Anforderungsprofilen vor allem der Erkennung des Leistungspotentials. Das AC ist somit vor al-

²⁰⁷ Vgl. Aldering/von Hutten (2002, S. 421ff.).

²⁰⁸ Vergleichbar mit der Auswertung von Dokumenten wie z.B. Zeugnisse/Lebenslauf oder dem Vorstellungsgespräch.

lem ein Instrument zur Potentialerkennung.²⁰⁹ Da die Situation einer Unternehmensübernahme, bei der auf einen Schlag eine Vielzahl neuer Mitarbeiter zu beurteilen sind, vergleichbare Anforderungen stellt, wird deshalb in der Literatur häufig der Vorschlag unterbreitet, dieses Verfahren auch im Rahmen eines HR Due Diligence einzusetzen. Viele der grundlegenden und eingesetzten Methoden sind vergleichbar mit denen des Management Audit. Auf die Einzelheiten der genannten Verfahren soll hier nicht weiter eingegangen, sondern auf die einschlägige Literatur verwiesen werden.²¹⁰ Grundsätzlich kann die Durchführung einer HR Due Diligence auch mit anderen Verfahren zur Bewertung personeller Kompetenz und Kompetenzentwicklung verglichen werden. Meier (2002) ordnet die personalwirtschaftlichen Bewertungsinstrumente folgendermaßen ein:

- „Mit *Verfahren der Personalauswahl und -beurteilung* werden personelle Profile abgebildet und bewertet
- Mit der *Zertifizierung und Bilanzierung von Kompetenzen* sollen Personen einen Ausweis über ihre Kompetenzen erhalten, die nicht in formalen und standardisierten Abschlüssen enthalten sind.
- Mit *Weiterbildungscontrolling* (Synonym: Personalentwicklungscontrolling, Weiterbildungsevaluation) will man die Weiterbildung einer ökonomischen und pädagogischen Nutzenbewertung zugänglich machen, ihre Qualität sicherstellen und ihre Prozesse steuern. Die betriebliche Weiterbildung gilt nach wie vor als wichtigstes Entwicklungsinstrument.
- Ansätze der *Humanvermögensrechnung* übertragen die monetäre Sichtweise der traditionellen BWL auf den Personalbereich und begegnen dem Bewertungsproblem mit mathematischen Kalkülen. Dabei geht es einerseits um die Bilanzierung des Humanvermögens und andererseits um die Bestimmung des optimalen Bildungsbudgets“ (ebd., S. 461).

Besonders Ansätze der Humanvermögensrechnung kommen bei einer HR Due Diligence zum tragen, wenn es um Fragen der Bewertung der Mitarbeiter des zu übernehmenden Betriebes geht. Dabei werden die in den genannten Verfahren erhobenen Daten mit

²⁰⁹ Vgl. Scherler (1990, S. 71)

²¹⁰ Vgl. Jeserich (1998); Schuler/Stehle (1987); Wübbelmann (2001); Arbeitskreis Assessment Center (1995/96)

monetären Einheiten verknüpft und bilden die Basis für die Beurteilung des Unternehmenswertes. Die so gewonnenen Erkenntnisse können auch im weiteren Verlauf einer Übernahme zur Anwendung kommen.

Aus Sicht der einzelnen Mitarbeiter ist vor allem die ‚*Post-Merger Phase*‘ von besonderer Bedeutung, weil in dieser Phase die eigentliche Integration der vormals unabhängigen Unternehmen vonstatten geht. Die Ergebnisse der Beurteilung der Kompetenzen können dann im Rahmen von interaktiven Kompetenzentwicklungsmaßnahmen gewinnbringend für alle Beteiligten eingesetzt werden. Die ersten beiden Phasen der Übernahme finden hingegen zumeist hinter verschlossenen Türen statt. Nur ein kleiner eingeweihter Personenkreis ist über die geplante Transaktion informiert. Dabei spielen besondere Geheimhaltungsgründe eine Rolle. Eine verfrühte Bekanntgabe während der Planung könnte bei allen Beteiligten zu einem „möglichen Reputationsverlust“ oder auch zu „empfindlichen ökonomischen Verlusten führen“ (Jansen 2000, S. 173).

4 Zusammenführung von Unternehmen (Integration)

Im vorherigen Abschnitt wurde eine systemtheoretisch ausgerichtete theoretische Perspektive entwickelt, die sowohl Individuen als auch Organisationen in einer ganzheitlicher Perspektive unmittelbar miteinander zusammenführt. Aus einer solchen Sicht lassen sich individuelle und organisationale Veränderungen nicht getrennt voneinander betrachten, sondern müssen immer zugleich Berücksichtigung finden. Organisationale Entwicklungen sind unmittelbar auf die Beteiligung der Mitarbeiter, die als Teil des produktiven sozialen Systems Betrieb auf kollektive Art und Weise von den Änderungen unmittelbar betroffen sind, angewiesen. Durch ihre Reaktionen, Handlungen und Verhaltensweisen werden die Veränderungen zur organisationalen Realität oder tragen dazu bei, dass die anvisierten Maßnahmen entweder scheitern oder erfolgreich werden.

Aus systemtheoretischer Sicht lassen sich M&A Transaktionen im weitesten Sinne und vergleichbar mit anderen Großprojekten auch als geplante Singularität auffassen.²¹¹ Singularitäten unterbrechen den evolutionären Prozess der organisationalen Entwicklung, sind von Instabilitäten begleitet und aufgrund der damit verbundenen weitreichenden Veränderungen gleichfalls irreversibel. Grundsätzlich ist unter einer Singularität etwas ‚Seltenes‘, etwas ‚Besonderes‘ zu verstehen. Bei einer weitergehenden Unterscheidung ist es

²¹¹ Vgl. Grün (1992)

sinnvoll, zwischen quantitativer Einzahligkeit und qualitativer Einmaligkeit zu differenzieren, wobei vor allem im zweiten Fall von einer Singularität gesprochen werden kann. „Aus Sicht der Systemtheorie ist eine Singularität [...] dann anzunehmen, wenn ein System dadurch unmittelbar gefährdet ist“ (Holzkämpfer 1996, S. 67). Eine derartige Gefährdung kann vorliegen, wenn, wie im Fall einer Unternehmensübernahme, wesentliche Elemente des Systems derartig verändert werden, dass die für die ursprüngliche Systemidentität wesentlichen Funktionen nicht mehr erfüllt werden können und gleichfalls wesentliche Verbindungen zwischen Systemelementen durch den Einfluss anderer Systemteile oder eine Veränderung der inneren Struktur des Systems unterbrochen werden. Derartige Veränderungen, die auch als Systemsingularitäten bezeichnet werden, können schwerwiegende Folgen für den Weiterbestand des Systems haben und erfordern sowohl eine Neuorientierung des Managements wie auch der betroffenen Mitarbeiter. Diese mit einer M&A Transaktion verbundenen Risiken treten ganz besonders bei der Integration von zwei vormals eigenständigen Systemen auf.²¹²

Doch was genau ist unter der Zusammenführung von zwei Unternehmen zu verstehen? In der Literatur wird der beschriebene Vorgang mit dem Begriff der *Integration* benannt. In einer ersten Annäherung lässt sich festhalten, dass der Begriff vom lateinischen ‚integer‘ (ganz, unversehrt), ‚integratio‘ (Wiederherstellung eines Ganzen) bzw. integrare (vervollständigen) hergeleitet werden kann. Integration bei Unternehmenszusammenschlüssen kann als die Gesamtheit aller Aktivitäten beschrieben werden, deren Ziel darin besteht, die beteiligten Unternehmungen bzw. sozialen Systeme so miteinander zu verbinden, dass daraus eine einzige Einheit entsteht.²¹³ Dabei kann sowohl hinsichtlich der Geschwindigkeit als auch der betroffenen Objekte, wie z.B. Strategie, Struktur oder Kultur differenziert werden. Jansen (2000, S. 213) unterscheidet darüber hinaus zwischen einer internen und einer externen Integration.

Unter den Begriff der *internen Integration* kann demnach „der gemeinsame Prozess der abgestimmten Koordination von Entscheidungen auf den Integrationsebenen Strategie, Organisation/Administration, Personal, Kultur und Operation“ (ebd.) subsumiert werden. Unter der *externen Integration* ist hingegen ein parallel verlaufender Prozess zu verstehen, der vor allem die Kunden, Zulieferer und Aktionäre betrifft. Außerdem lässt sich in Anlehnung an Gerpott (1993, S. 116) zum Integrationsbegriff festhalten: Integration ist der

²¹² Sie lassen sich aber z.B. durch die Einstellung oder die Förderung qualifizierter Mitarbeiter reduzieren. Vgl. Holzkämpfer (1996, S. 128ff.)

²¹³ Vgl. Gut-Villa (1997, S. 60ff.)

hauptsächlich vom übernehmenden Unternehmen betriebene evolutionäre Prozess, bei dem primär über Interaktion (als Integrationsmittel) der Mitarbeiter immaterielle Fähigkeiten und Know-how der beiden beteiligten Unternehmen beeinflusst und zwischen ihnen übertragen werden. Auch Hermsen (1994, S. 27) macht speziell auf den Fähigkeitstransfer zwischen den verschiedenen Organisationen und Einheiten aufmerksam. Demnach bildet die Zusammenführung der Mitarbeiter einen wesentlichen Bestandteil der Post Merger Integrationsphase. Wucknitz (2002) benennt die Zusammenführung auch mit ‚HRI - Human-Resources-Intergration‘ und betont die speziell mit dem Personaltransfer verbundenen Aufgaben. Dazu zählen bspw. neben der Bindung von kompetenten Schlüsselkräften auch die Neuausrichtung der „personalen Strukturen, Abläufe und Systeme für die zukünftige Personalarbeit“ (ebd., S. 172). Als Informationsbasis für die Planung der Integration können dann die im Rahmen einer HR Due Diligence erhobenen Daten dienen.

Jede M&A Transaktion, bei der zwei vormals unabhängige Unternehmen miteinander verbunden werden sollen, stellt also eine grundlegende Veränderung der organisationalen Gegebenheiten dar. Strategie, Struktur, Kultur und auch das Personal selber werden in beiden Unternehmen grundsätzlich in Frage gestellt.²¹⁴ Unternehmen, die möglicherweise vor der Ankündigung der Übernahme als Konkurrenten auf dem Markt aufgetreten sind, sollen auf einmal eine gemeinsame Einheit, sollen ein neues soziales System bilden, das nicht mehr durch Gegensätze sondern durch ein gemeinsames „Wir“ geprägt ist. Abhängig vom Einzelfall haben i.d.R. zahlreiche Berater die beteiligten Betriebe hinsichtlich zahlreicher Faktoren - seien sie nun „hart“ oder „weich“ - untersucht und sind zu dem Schluss gekommen, dass eine Integration möglicherweise dabei helfen kann, in Zeiten rasanten Wandels und einer global agierenden Wirtschaft zu überleben. „Oftmals sind Unternehmenszusammenschlüsse nicht nur der einzig mögliche Weg, sondern auch die einzige Überlebensstrategie für Unternehmen, in einem zunehmend internationalen Wettbewerb zu überleben“ (Hermsen 1994, S. 2).

Aus Sicht der Strategie, in der Theorie und auch in den großen Ankündigungen auf eigens einberufenen Belegschaftsversammlungen mögen die Zielsetzungen sich noch gut anhören. Sie sollen die Hoffnungen auf eine bessere Zukunft und beim einzelnen Mitarbeiter möglicherweise auch auf die langfristige Absicherung seines Arbeitsplatzes wecken, die konkrete Realität kann dann aber manchmal leider ganz anders aussehen. Die Mitarbeiter sind verunsichert, denn sie wissen nicht wirklich, was auf sie zukommt und sie befürch-

²¹⁴ Vgl. Wucknitz (2002, S.148)

ten den Verlust ihres Arbeitsplatzes. Jede Übernahme betrifft schwerpunktmäßig die in den Unternehmen beschäftigten Menschen, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Tatsächlich gehen i.d.R. die besten Mitarbeiter möglichst bald von ‚Bord‘.²¹⁵ Zum einen können mit der Fluktuation erhebliche Kosten verbunden sein, zum anderen sollen durch Entlassungen gewünschte Synergieeffekte und Einsparungen erreicht werden. Gleichfalls soll durch die Optimierung der Arbeits- und Produktionsprozesse die M&A Transaktion zum Erfolg für alle Beteiligten geführt werden.²¹⁶

Wie bereits mehrfach erwähnt wurde, erfüllen die meisten Unternehmensübernahmen eher selten die an sie gestellten Erwartungen. Als einer der Hauptgründe wird immer wieder die geringe Beteiligung der Mitarbeiter angegeben,²¹⁷ die statt gefragt, mit vollendeten Tatsachen konfrontiert werden. Bei Analyse der bestehenden Forschungsliteratur zeigen Schmickel/Jöns (2001) auf, dass es besonders die „weichen Faktoren“ sind, die für Erfolg bzw. Misserfolg von M&A Transaktionen „von zentraler Bedeutung sind“ (ebd., S. 3).

Das Management schaut gespannt in diverse Ratgeber oder engagiert zahlreiche Berater, um dann die erfolgsversprechenden ‚Rezepte‘ entsprechend anzuwenden, als könnte man einfach die betroffenen Mitarbeiter in die ‚richtige‘ Form drücken. Tatsächlich reagieren Mitarbeiter ganz anders, als das vorher erwartet worden ist. Sie agieren eben gerade nicht in rationaler Art und Weise, wie es das Menschenbild des ‚Homo oeconomicus‘ suggeriert hat, sondern die betroffenen Menschen haben Angst, sind verunsichert, fühlen sich überrumpelt und machtlos.²¹⁸ Sie haben den Eindruck, dass sie nur als Figuren in einem Spiel missbraucht werden, zu dem sie selber keinen eigenen, positiven Beitrag leisten können. Ihre Reaktionsmuster sind deshalb vor allem durch negative bzw. destruktive Formen geprägt, mit denen sie sich, jeder auf seine Weise, gegen ihre von ihnen empfundene Ohnmacht wehren. Derartige Verhaltensweisen werden in der Literatur mit dem Begriff „Merger Syndrom“ bezeichnet.²¹⁹ Damit sind die psychologischen Reaktionsmuster im Zusammenhang mit M&A Transaktionen gemeint. Auch wenn derartige Muster noch kein Beweis für Giddens Theorie der Strukturierung sind, so sind sie doch zumindest ein wichtiges Indiz dafür, dass individuelle Handlungen einzelner Organisationsmitglieder sehr

²¹⁵ Vgl. Hermsen (1994, S. 3 und S. 111)

²¹⁶ Vgl. Wucknitz (2002, S. 172ff.)

²¹⁷ Vgl. Jansen/Körner (2000)

²¹⁸ Vgl. Hermsen (1994, S. 110ff)

²¹⁹ Vgl. ausführlicher Kapitel 13.1

wohl in der Lage sind, organisationale Strukturen zu verändern und im Extremfall sogar zu zerstören.

Das Wissen um solche Zusammenhänge kann eine Erkenntnis sein, die bei zukünftigen Übernahmen Berücksichtigung finden kann. Dazu gibt es erwartungsgemäß unterschiedliche Ansatzpunkte, die wiederum jeweils eng mit der ökonomischen und verhaltenswissenschaftlichen Sichtweise zusammenhängen. Einige Autoren schlagen vor, in Erweiterung der ‚Hard-Facts‘ auch darüber hinaus die ‚Soft-Facts‘ in die Überlegungen und Analysen miteinzubeziehen, bzw. in ganzheitlicher Perspektive betrachten sie zugleich weiche und harte Faktoren und deren gegenseitigen Einflussnahmen.²²⁰ Doch Ansätze, die zwar die Mitarbeiter in den Mittelpunkt stellen, auf der anderen Seite aber nur die weichen Faktoren instrumentalisieren - wenn also z.B. die Mitarbeiter durch möglichst ausgefeilte Psychotechniken dazu ‚bewegt‘ werden sollen, sich im Sinne der Zielvorgaben entsprechend zu verhalten - sind kritisch zu beurteilen. Nicht ganz aus den Augen verlieren sollte man in diesem Zusammenhang die betriebliche Mitbestimmung, deren Aufgabe laut Gesetz (BetrVG) darin besteht, die Interessen der Mitarbeiter zu vertreten. Bei Manipulation, bei eventuellen Verstößen gegen bestehende Vereinbarungen wie z.B. Tarifverträge oder Betriebsvereinbarungen oder im Auftrag von betroffenen Mitarbeitern würden dann die Mitglieder des Betriebsrates entsprechend Beschwerde einlegen oder das Thema z.B. im Rahmen einer Betriebsversammlung ansprechen.

Eine M&A Transaktion konfrontiert alle Betroffenen mit neuen Anforderungen. Die Mitarbeiter beginnen, in ihrer unsicheren Situation, sich grundsätzliche Fragen zu ihrer eigenen Person, ihrer eigenen Einstellung und ihren Qualifikationen zu stellen.

- „Was muss ich von mir hergeben, was wird von mir verlangt werden - und (wie) wie kann ich das leisten?
- Was wird alles neu auf mich zukommen?
- Wie wird es mir dabei ergehen? Wie werde ich mit den Veränderungen zurecht kommen?
- Wie passen die anderen zu uns - und wie passen wir zu ihnen?
- Wie weit kann ich vertrauen, wie weit muss ich auf der Hut sein?

²²⁰ Vgl. Schmickl/Jöns (2001)

- Was ändert sich dadurch in meinem bisherigen Entwicklungskonzept? Gehöre ich zu den Gewinnern oder Verlierern?“ (Doppler/Lauterburg 2002, S. 368)

In Übertragung der oben dargestellten Sichtweise, die den Menschen in den Mittelpunkt des sozialen Systems Betrieb stellt, kann analog auch eine integrative Unternehmensübernahme visualisiert werden, bei der die beiden vormals getrennten Unternehmen zu einem neuen gemeinsamen Unternehmen zusammengeführt werden sollen.

Funktionsbereiche, Strukturen, Prozesse und Individuen werden bei einer Unternehmensübernahme neu zusammengesetzt. Menschen, die sich vorher nicht kannten oder sogar Konkurrenten waren, sollen auf einmal Kollegen werden. Aus Sicht des Mitarbeiters sind es vor allem die unterschiedlichen sozialen Einheiten wie z.B. Bereiche, Abteilungen, Teams und Gruppen, in die der einzelne Mitarbeiter i.d.R. eingebunden ist und die konkret zusammengeführt werden. Sie sollen dabei neue gemeinsame Einheiten bilden. So gesehen kann analog zu den Zusammenhängen zwischen den unterschiedlichen Entwicklungsansätzen von der These ausgegangen werden, dass M&A Transaktionen im Kern auf der Zusammenführung von unterschiedlichen Menschen bzw. Persönlichkeiten beruhen. Das nachfolgende Schema (Abbildung 14) soll die Zusammenhänge verdeutlichen:

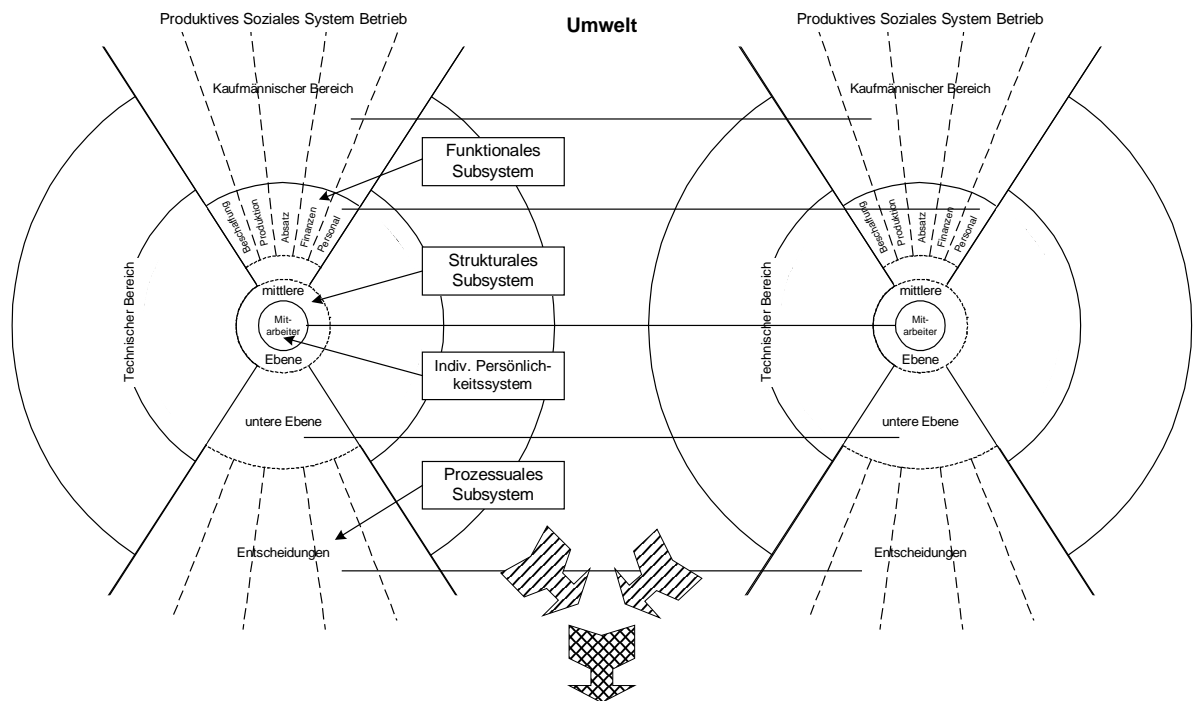


Abbildung 14: Zusammenführung von Organisationen
Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Killius (1992, S. 20)

Aus systemtheoretischer Sicht bedeutet das, dass es darauf ankommt, die organisationalen und individuellen „Systeme“ gleichermaßen zu berücksichtigen. „Die Veränderung von Organisationen heißt auch, die Veränderung von Menschen in dieser Organisation. Vor allem das Verhalten der einzelnen Mitarbeiter und ihre Einstellungen zu den jeweiligen Veränderungen entscheiden häufig über den Erfolg oder Misserfolg“ (Mohr/Woehle 1998, S. 36).

Die Sichtweise der Organisation hinsichtlich dieser Frage haben bereits unzählige Ratgeber hinreichend beleuchtet. Was es konkret für den einzelnen Mitarbeiter bedeutet, wurde in der Literatur bisher aber weitestgehend vernachlässigt. Es reicht eben nicht aus, nur darauf zu warten, wie die Mitarbeiter reagieren, sondern es geht vielmehr darum, die Mitarbeiter entsprechend auf die neuen Anforderungen einer M&A Transaktion vorzubereiten und sie individuell zu fördern. „Neue Unternehmensstrategien, neue Fertigungs- und Organisationsstrukturen sowie neue Orientierungen in der produktions- und produkttechnischen Entwicklung [wie sie auch mit einer M&A Transaktion verbunden sind - d.V.] haben weitreichende Veränderungen im Bedarf an Qualifikationen, Leistungsfähigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft der Arbeitskräfte zu Folge“ (Dybowski et. al. 1999, S. 10). Daraus kann die Hypothese abgeleitet werden, dass M&A Transaktionen eine umfassende Entwicklung und Förderung der individuellen Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen der Mitarbeiter entsprechend ihrer persönlichen Verhaltensdisposition erfordern. „Qualifikationsmaßnahmen vermitteln den Betroffenen das erforderliche Können für den Umgang mit [...] neuen Konzept[en - d.V.]“ (Reiß 1997, S. 101).

Nur in seltenen Fällen ist der durch den Wandel hervorgerufene Qualifikationsbedarf über regelmäßig stattfindende Personalentwicklungsmaßnahmen bzw. betriebliche Weiterbildung zu bewältigen. Vielmehr macht eine M&A Transaktion eine besondere Qualifizierungsoffensive notwendig, die sich „auf alle Kompetenzsparten, d.h. auf Fach, Methoden- und Sozialkompetenz“ (ebd.) erstrecken. Aus rechtlichen Gründen ist es so gut wie nicht möglich, die Mitarbeiter im Vorfeld einer M&A Transaktion in Seminaren auf das vorzubereiten, was auf sie zukommt. Außerdem lassen sich die einzelnen Prozessschritte einer Übernahme nicht bis ins Detail vorhersagen, weil die Reaktionen und Aktionen der Mitarbeiter immer individuell verschieden ausfallen. Es geht also vor allem darum, die Integration nicht dem Zufall zu überlassen, sondern in arbeitsplatznahen und interaktiven Formen

der Weiterbildung, die Entwicklung der Kompetenzen der Mitarbeiter zu unterstützen.²²¹ Vor allem den Sozialkompetenzen kommt dabei eine wichtige Rolle zu, weil sie beim Zusammentreffen und in der Interaktion von bisher unbekanntem Menschen von ausschlaggebender Bedeutung sind.

Ängste entstehen vor allem durch Unwissenheit. Reaktanz²²² kommt auf, wenn sich Menschen gegen Veränderung wehren und versuchen, den ursprünglichen Zustand wiederherzustellen. Der Ansatz beruht also vor allem darauf, durch gezielte Förderung, durch diverse Trainingsmaßnahmen, durch Team- und Persönlichkeitsentwicklung Unsicherheiten abzubauen und so zum Erfolg der Übernahme beizutragen.

„Die Fähigkeiten der Mitarbeiter der akquirierenden und der akquirierten Unternehmung, voneinander zu lernen, ist bei M&A von besonderer Bedeutung, weil sie Voraussetzung für den nachhaltigen Wettbewerbsvorteil ist, in dem Sinne, dass die neue Unternehmung als Organisation lernt. Sowohl das **individuelle Lernen** der Mitarbeiter als auch das **organisationale Lernen** sind deshalb von Interesse“ (Gut-Villa 1997, S. 222). [Hervorhebung im Original - d.V.]

Es reicht nicht aus, einfach so zu tun, als ob die Mitarbeiter wichtig wären, es geht um die glaubhafte Unterstützung jedes einzelnen Menschen. Das Aufeinandertreffen, die Zusammenführung von Menschen ist immer auch ein gegenseitiges kennen *lernen*.

Ein ‚Wir-Gefühl‘ kann nicht verordnet werden, sondern es kann nur gemeinsam entstehen. Dabei spielen Toleranz und Respekt eine ebenso wichtige Rolle wie Kommunikation und Kooperation.²²³ Werte und Normen können kaum gezielt verändert werden, sie sind über Jahre gewachsen und haben sich durch Handlungen der Individuen manifestiert und allmählich ins kollektive Gedächtnis des Betriebes ‚gebrannt‘. Worauf aber unmittelbar Einfluss genommen werden kann, sind die einzelnen Menschen. Ihre Lernfähigkeit, ihre Toleranz, ihre Umgangsformen wie auch ihr Fachwissen sind - in der Sprache der BWL - die wichtigsten intagiblen²²⁴ Produktionsfaktoren. Nur durch gezielte Förderung der individuellen Kompetenzen, so eine weitere Hypothese, lassen sich Eigenschaften, Fähigkeiten, Werte und Normen verändern, weil sie es dem Individuum (als Persönlichkeitsent-

²²¹ Zur Sicherung von Anpassungsflexibilität reicht es nicht aus, darauf zu vertrauen, dass sich das Personal schon irgendwie an die neue Situation anpasst. Stattdessen plädiert z.B. Staudt (1995) für eine proaktive Integration von Personal- und Organisationsentwicklung, wodurch ein „verändertes qualifikatorisches Potential als Grundlage der Bewältigung und Gestaltung von Organisations- und Unternehmensentwicklung“ (ebd., S. 53) entsteht. Dazu gehört z.B. auch die Entfaltung von Selbstregulation und Eigeninitiative.

²²² Vgl. Kapitel 13

²²³ Zur Rolle der Kommunikation bei Unternehmensübernahmen vgl. auch Salecker/Spickers (1994)

²²⁴ Zu den intagiblen Faktoren bzw. Ressourcen gehören bspw. Fertigkeiten und Fähigkeiten der Mitarbeiter aber auch die Unternehmenskultur. (Vgl. Nolte 1999, S. 24ff.).

wicklung) ermöglichen, einen eigenen Beitrag zur Entwicklung zu leisten. Es geht darum, die Frage zu klären, welchen Beitrag das einzelne Individuum zum organisationalen Ganzen leisten kann. Wenn in systemischer Sicht Handlung und Struktur unmittelbar miteinander zusammenhängen und sich über Vermittlungsmodalitäten gegenseitig unendlich bedingen, dann kann Kompetenzentwicklung ein Schlüssel für erfolgreiche M&A Transaktionen sein.

5 Das Pädagogische Managementmodell

Bedeutsam an diesem ‚pädagogischen Managementmodells‘ ist, dass neben dem Einbezug der individuellen Entwicklung der Kompetenzen ebenso der organisationale Bezug nicht aus den Augen gelassen wird. Es kann deshalb nicht nur für die Praxis einer Unternehmensübernahme Anwendung finden, sondern kann sich auch für jede andere organisationale Veränderung eignen.

Ausgangspunkt ist die in Abbildung (14) visualisierte Zusammenführung der beiden vormals unabhängigen produktiven sozialen Systeme, die nicht nur eine Zusammenführung von Maschinen, Funktionen, Strukturen oder Prozessen, sondern an erster Stelle eine Zusammenführung von Menschen ist. Der einzelne Mitarbeiter, dargestellt im Mittelpunkt des sozialen Systems, wird in der Integrationsphase in ein neues System überführt, das aus den beiden bisherigen Systemen neu zusammengesetzt wird. Die eigentliche *Integration* ist ein langer Prozess, der trotz entsprechender Vorschläge nur bedingt beschleunigt werden kann. Dass es zielführend ist, nicht zu lange mit der Integration zu warten, ist verständlich, wenn man die M&A Situation aus Sicht der Mitarbeiter betrachtet. Dann nämlich ist sie verbunden mit Verunsicherung und vielfältigen Ängsten. Eine zügige Umsetzung kann daher als für alle Betroffenen hilfreich eingestuft werden. Das heißt aber nicht, dass es darum geht, die Integration möglichst schnell zu erledigen, sondern es bedeutet, dass es wichtig ist, allen Beteiligten schnell klar zu machen, wie sich ihre momentane Situation gestaltet und was zukünftige Perspektiven sind oder sein sollen.

Es soll im nachfolgend dargestellten Modell davon ausgegangen werden, dass die formale Zusammenführung (Merger Phase) bereits stattgefunden hat, die eigentliche Integration (Post Merger Phase) aber noch aussteht. Bezugspunkt ist also nicht mehr die verfolgte Strategie jedes einzelnen, beteiligten Unternehmens, sondern es zählt an erster Stelle die gemeinsame, neue Strategie, die mit der M&A Transaktion als externes Wachstum bereits eingeleitet worden ist. Das Ziel besteht nicht darin, ein neues Unternehmen zu be-

gründen, dass schnell wieder vom Markt verschwindet, sondern die M&A Transaktion ist geradezu eine Antwort auf die aktuellen Anforderungen, die mit den rasanten Veränderungsprozessen in der Umwelt verbunden sind. So gesehen stehen an erster Stelle die gemeinsamen strategischen Ziele im Vordergrund, die es zu realisieren gilt.

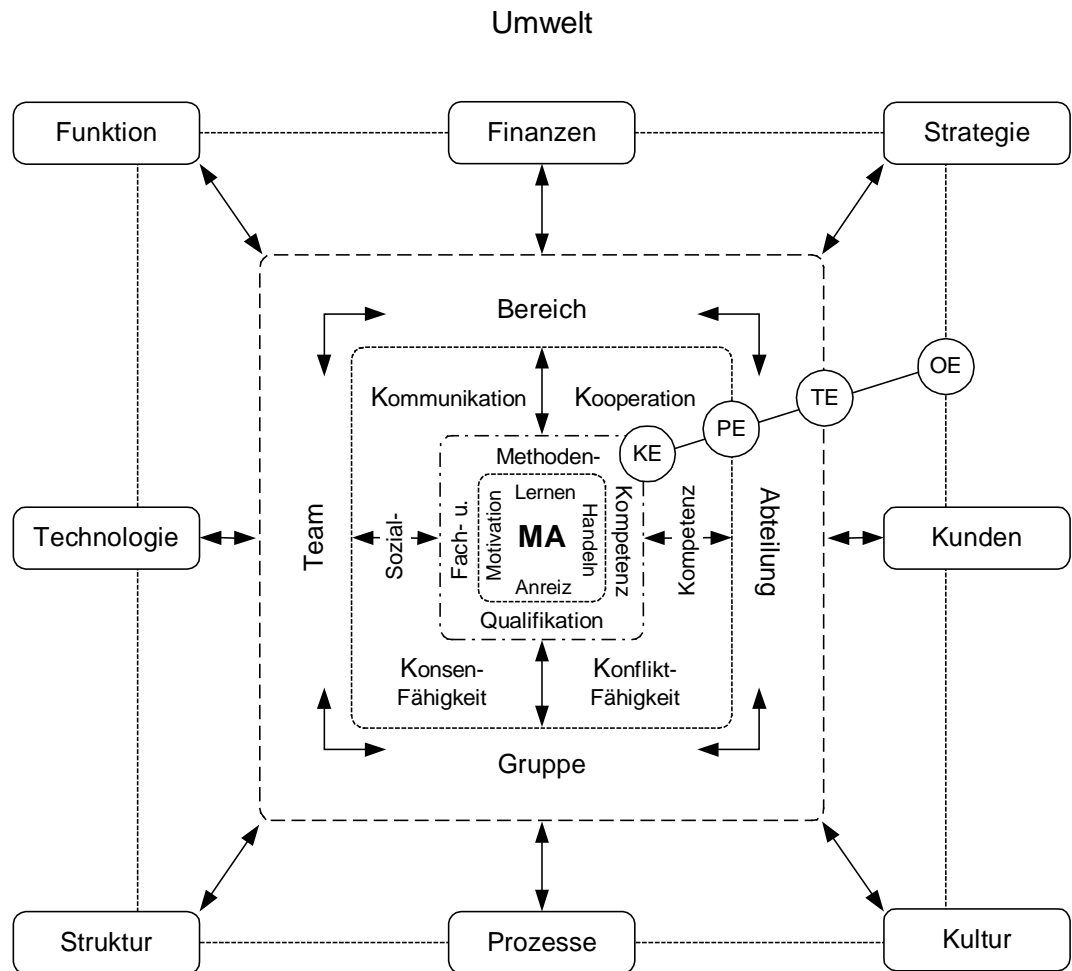


Abbildung 15: Die ‚Lernende‘ Entwicklungsfähige Organisation (LEO)

Quelle: Eigene Darstellung

Wenn bei einer Unternehmensübernahme die Strategie verfolgt wird, zukünftig in einer wechselhaften und sich schnell verändernden Umwelt zu überleben, also eine entwicklungsfähige lernende Organisation gestaltet werden soll, die zugleich produktiv und human ist; wenn bei der strategischen Umsetzung die Lern- und Entwicklungsperspektive des einzelnen Mitarbeiters ein wichtiges Basiselement verkörpert und das einzelne Individuum sich ebenso als soziales (Persönlichkeits-)System in der Mitte des sozialen Systems Betrieb bzw. des sozialen Systems der Gruppe befindet und dabei entsprechend seiner einzigartigen persönlichen Kompetenzen gefördert werden soll, um die gegenwärtigen und zukünftigen

tigen Anforderungen zu erfüllen, dann lässt sich ein nach dem Mitarbeiter gewichtetes ganzheitliches Modell entwickeln (Abbildung 15).

Die gestrichelte Linie der abgebildeten Darstellung deutet die Grenzen der sozialen Systeme an. Sowohl Organisation, Gruppen oder Individuen sind als offene soziale Systeme gegenüber Einflüssen aus der sie umgebenden Umwelt ‚durchlässig‘. Auf der organisationalen Ebene wird das Modell noch um das Element der Technologie ergänzt, das sowohl Bezugspunkt für die notwendige Fachkompetenz der Mitarbeiter ist, zugleich aber auch ein wichtiger Einflussfaktor auf organisationale Entwicklungen.²²⁵ Die Technologie ist aber, wie auch die anderen Elemente, auf die Organisation selber bezogen. Durch die Überlappung mit der Umwelt sollen die von außen auf die Elemente einwirkenden Kräfte angedeutet werden. Struktur, Kultur und Strategie werden beispielsweise immer auch direkt durch die spezifische Umwelt beeinflusst und können daher auch nicht von der Makroebene abgetrennt werden.²²⁶

Die Mitarbeiter selber wiederum stehen nicht ausschließlich dem Betrieb zur Verfügung und sie verbringen auch nicht ihre gesamte Lebenszeit innerhalb des Systems. Sie sind gleichzeitig ein Teil der Gesellschaft auf der Makroebene. Die Organisation auf der Metaebene befindet sich aus dieser Sicht wie bei einem Sandwich in der Mitte von zwei Toastscheiben: den Mitarbeitern auf der Mikroebene und der Gesellschaft auf der Makroebene. Auch die aus der Balanced Scorecard²²⁷ abgeleiteten ‚Kunden‘ werden hier ebenso als ein Teil der Organisation betrachtet,²²⁸ da sie für die Organisation ein entscheidender konstitutiver Faktor sind, auf den die Strategie und damit letztlich auch die anderen Elemente ausgerichtet sind. Ohne Kunden verliert die Organisation ihre Ziele und hört früher oder später auf zu existieren.

Der einzelne Mitarbeiter mit seinen existierenden Fähigkeiten und zu entwickelnden Potentialen befindet sich analog zu dem Modell von Killius (1992) in der Mitte des produktiven sozialen System Betrieb. Er ist dort eingebunden in funktionale Zusammenhänge, Strukturen und Prozesse, die sich ebenso aus den anderen Elementen ableiten. Damit sich die Organisation als Ganzes entwickeln und lernen kann, sind die Lernprozesse des Individuums von grundlegender Voraussetzung. Alle den Mitarbeiter umgebenden Elemente

²²⁵ Vgl. Staudt (1995)

²²⁶ Die Strategie der Organisation kann bspw. durch populäre Managementmodelle beeinflusst werden, die von Managern aufgegriffen werden. So hat die „Leanwelle dazu geführt, dass auch vormals kreative Betriebe sich verschlankt haben und damit einen großen Anteil ihres Potentials aufgegeben haben, das gerade in Redundanz in der Form von Mehrfachqualifikation lag“ (Arnold/Bloh 2003, S. 20). Vgl auch Probst (1992b)

²²⁷ Siehe Abschnitt E / 1.2

²²⁸ Vgl. Arnold/Bloh (2003, S. 21)

und Einflussfaktoren, seien sie nun gezielt geplant und initiiert (explizit) oder implizit vorhanden, stellen aus lerntheoretischer Sicht Anreize dar, die Lernprozesse bei den einzelnen Individuen auslösen. Die Lernprozesse wiederum führen zu Veränderungen des Verhaltenspotentials und drücken sich schließlich in einer Verhaltensänderung resp. Handlungsänderung aus. Handlungen der Subjekte schließlich sind zugleich Medium und Resultat von Strukturen, wobei alle den Mitarbeiter umgebenden Elemente als eine Art von Struktur aufgefasst werden können. Auch die anderen Elemente wie zum Beispiel die Kultur oder die Technologie stehen in einem interdependenten Verhältnis zu den Mitarbeitern und können analog zu Giddens Theorie als spezifische Strukturausformungen bezeichnet werden, in der sich die Welt der Objekte schließlich manifestiert.

Um den Mitarbeiter herum sind verschiedene soziale Gruppierungen angeordnet, in die der einzelne Mensch als Mitglied der Organisation i.d.R. eingebunden ist. Entsprechend wird die auf andere Menschen bezogene Sozialkompetenz anhand der oben bereits erläuterten Formen verdeutlicht. Sie fungiert als Vermittlungsmodalität und kommt erst in sozialen Zusammenhängen zum Tragen, in die der einzelne Mitarbeiter eingebunden ist. Beispielhaft für die unmittelbaren sozialen Bezüge werden in absteigender Reihenfolge Bereiche, Abteilungen, Teams und Gruppe genannt. Nicht alle Mitglieder einer Organisation sind dabei in den gleichen Bereichen oder Gruppen zu finden, sondern je nach Organisationsgröße existieren deren entsprechend zahlreiche.

Die Doppelpfeile, die von den Elementen am Rand und durch die sozialen Einheiten hindurch auf die Mitte verweisen, sollen die wechselseitigen Einflüsse verdeutlichen, die in und auf die Organisation wirken: So wird auf der einen Seite das Verhalten der Mitglieder der Organisation bestimmt. „Ausgangspunkt dieser Einflüsse ist das grundlegende Problem der Integration, der Einbindung der Individuen in die Organisation“ (Nerdinger 2003, S. 23). Auf der anderen Seite beeinflussen und konstituieren die Mitglieder der Organisation wiederum die Organisation selbst durch ihre Handlungen. Das entscheidende Element dabei ist die ‚*Interaktion*‘, die zwischen Handlung und Struktur vermittelt und zugleich aus individuellen und sozialen Elementen besteht.

Die Organisation mit ihren Mitgliedern ist also kein starres Gebilde, sondern befindet sich aufgrund der Förderung der individuellen Kompetenzen in einem permanenten Lern- und Entwicklungsprozess. Daher kommt auch die Bezeichnung des Modells als Lernende Entwicklungsfähige Organisation (LEO). Die unterschiedlichen individuellen oder organisationalen Entwicklungskonzepte befinden sich auf den Schnittlinien zwischen den verschiedenen Ebenen. Organisationsentwicklung (OE) ist dabei direkt mit Teamentwicklung

(TE), Personalentwicklung (PE) sowie Kompetenzentwicklung (KE) verknüpft. Sie alle sind in der Lernenden Organisation (LO) als ganzheitliches Metakonzept miteinander vereint.

Das vormals dargestellte Modell bildet die Basis für die weitere Betrachtung. Dazu sollen neben den unmittelbaren Zusammenhängen auch Reaktanz- und Akzeptanzformen, Widerstände gegen Veränderung und andere psychische Reaktionsmuster betrachtet werden, die bei Unternehmensübernahmen eine gewichtige Rolle spielen. Ein Weg zum Erfolg für alle Beteiligten könnte dabei die unmittelbare Förderung der individuellen Kompetenzen darstellen. Es werden nunmehr die unmittelbaren Zusammenhänge zwischen individuellen und organisationalen Lern- und Veränderungskonzepten bei M&A Transaktionen dargestellt dabei wird besonders betrachtet, in welchem Verhältnis dabei individuelle und organisationale Lern- und Entwicklungsprozesse stehen und welche Auswirkungen damit verbunden sein können. Insbesondere die Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung muss hier ihren Eingang in die Themenvertiefung finden.

Es lässt sich festhalten, dass Organisationsentwicklung auf der Annahme basiert, dass Produktivität und Menschlichkeit keine Gegensätze sind, sondern sich in systematischer und ganzheitlicher Sicht unmittelbar bedingen. Sie sind rekursiv und interdependent aufeinander bezogen und können nicht getrennt voneinander gesehen werden. Auch das Konzept der Lernenden Organisation beruht im Kern auf individuellen Lernprozessen, die es durch Förderung von Kommunikation, Kooperation, Konsensfähigkeit und Konfliktfähigkeit überhaupt erst ermöglichen, dass eine Organisation lernen kann, d.h. dass sie in der Lage ist, sich an veränderte Anforderungen aus der Umwelt anzupassen. Die Entwicklung des Personals, die Förderung der individuellen Verhaltensdisposition, der Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz ist aus dieser Sicht ein entscheidender Schlüssel dafür, dass sich ein wirtschaftlich ausgerichtetes Unternehmen verändern kann. Auch wenn die unterschiedlichen Definitionen diesbezüglich zumeist unklar bleiben, stellt sich gerade bei der Lernenden Organisation die Frage nach dem Verhältnis zwischen individuellen und organisationalen Lernprozessen.

D Zusammenhänge zwischen organisationalen und individuellen Entwicklungskonzepten

Nun sollen die Zusammenhänge, wie sie in den unterschiedlichsten Konzepten dargestellt werden, und die sich entweder am einzelnen Menschen oder an der Organisation ausrichten, herausgearbeitet werden. Aus ganzheitlicher systemischer Sicht lassen sich individuelle Entwicklungen der im produktiven sozialen System Betrieb tätigen Mitarbeiter und organisationale Wandelprozesse nur schwer oder überhaupt nicht voneinander trennen. In Anlehnung an die Grundsätze der Strukturierungstheorie stehen sie in einem rekursiven interdependenten Zusammenhang zueinander und bedingen sich unendlich gegenseitig. Organisationale Strukturen sind demnach zugleich Medium und Produkt von Handlungen resp. Verhalten der einzelnen Individuen. Geplante strategisch motivierte Änderungen, die vom Management ohne Einbezug der Mitarbeiter durchgeführt werden, führen aus dieser Sicht mit hoher Wahrscheinlichkeit zum Scheitern, denn dabei wird nur die eine Seite der Prozesskette mit der Hoffnung ‚bearbeitet‘, dass sich die andere Seite automatisch ebenso verändert oder anpasst. Die determinierende Grundüberlegung, die davon ausgeht, dass die Mitarbeiter sich (wie Maschinen) einfach unmittelbar anpassen, kann so gesehen als wenig erfolgsversprechend eingestuft werden.

Auch wenn die in der Praxis mit organisationalen Veränderungs- und Entwicklungsprozessen auftretenden Schwierigkeiten noch keine Bestätigung der theoretischen Aussagen sind, so können sie dennoch als ein Hinweis in diese Richtung verstanden werden. Gerade bei M&A Transaktionen, bei denen ein Unternehmen ein anderes übernimmt und es zu einer Integration der beiden vormals unabhängigen Betriebe kommt, konnte die Relevanz der weichen Faktoren bestätigt werden.²²⁹

Eine Unternehmensübernahme kann als eine von der Firmenleitung initiierte Strategie des Wandels aufgefasst werden. Sie wird i.d.R. von organisationalen Prozessen der Veränderung begleitet, wie sie sich bspw. auch bei der Einführung neuer Technologien oder anderer Innovationen beobachten lassen. Der Unterschied besteht darin, dass eine teilweise bis vollständige Integration mit einer äußerst radikalen Veränderung bis hin zur Auflösung der meisten bis dahin gültigen und historisch gewachsenen Strukturen, Kultur(en) und anderer organisationaler Gegebenheiten verbunden sein kann. Ohne die faktische Beteiligung der Mitarbeiter im Vorfeld der Bekanntgabe der Übernahme brechen die-

²²⁹ Vgl. Schmickl/Jöns (2001)

se später regelrecht über alle Betroffenen herein. Entsprechend sind auch die mit Verunsicherung und Angst verbundenen Reaktionen der Mitarbeiter zu verstehen, die z.B. das Unternehmen verlassen, sich gegen Veränderungen wehren oder resignieren.²³⁰ Allgemein gesprochen lassen sich die Reaktionsmuster der einzelnen Individuen entweder als „Barrieren des Wandels“ oder auch im positiven Sinn als die „Akzeptanz des Wandels“ charakterisieren. Doch bevor die individuellen Reaktionsmuster näher betrachtet werden, werden im Vorfeld die Verknüpfungspunkte zwischen den unterschiedlichen Konzepten aufgezeigt, die entweder beim einzelnen Individuum oder aber der Organisation als umfassendes Sozialsystem ansetzen.

1 Verknüpfungspunkte der unterschiedlichen Konzepte

Wenn sich individuelle- und organisationale Entwicklungsprozesse aus systemischer Sicht nur schwer voneinander trennen lassen, dann kann der grundlegende Zusammenhang gleichfalls anhand einer Zusammenschau von Organisationsentwicklung (OE), Personalentwicklung (PE), Persönlichkeitsentwicklung und Kompetenzentwicklung (KE) aufgezeigt werden.

In der einschlägigen Literatur wird immer wieder auf die enge Verknüpfung der genannten Ansatzpunkte hingewiesen. Eine Gegenüberstellung der unterschiedlichen Konzepte zeigt neben Gemeinsamkeiten auch besondere Unterschiede auf und bildet mit den Bestimmungsfaktoren des Verhaltens die Ausgangslage für die Entwicklung der Zusammenhänge und gegenseitigen Bedingungsgrößen. Das Konzept der Lernenden Organisation bildet darüber hinaus als Metakonzept einen Zielpunkt, der alle anderen Entwicklungskonzepte verbindet, so dass individuelle und organisationale Lernprozesse zugleich ermöglicht werden können.

Es kann festgestellt werden, dass die genannten Ansätze und Modelle zumeist zusammen dargestellt und untersucht werden; viele Autoren stellen daher entsprechend direkte Verbindungslinien zwischen den genannten Konzepten her. So verdeutlicht z.B. Neuberger (1991, S. 12ff.) in seiner Abhandlung zur PE, dass intrapersonale, interpersonale und apersonale Ansatzpunkte und Wirkungsweisen in systemischer Sicht nicht getrennt werden können. Handlungen der einzelnen Individuen folgen demnach nicht (nur) rationalen Entschlüssen der Individuen, sondern sind als kollektives Handeln immer auch durch

²³⁰ Zu den Reaktionsmustern im Umgang mit Innovation vgl. Staudt (1995, S. 36)

die Formbestimmung und die soziale Konstellation geprägt. Die Entwicklung der intrapersonalen Verhaltensdisposition (Person) kann demnach nicht losgelöst von Team- und Organisationsentwicklung betrachtet werden.

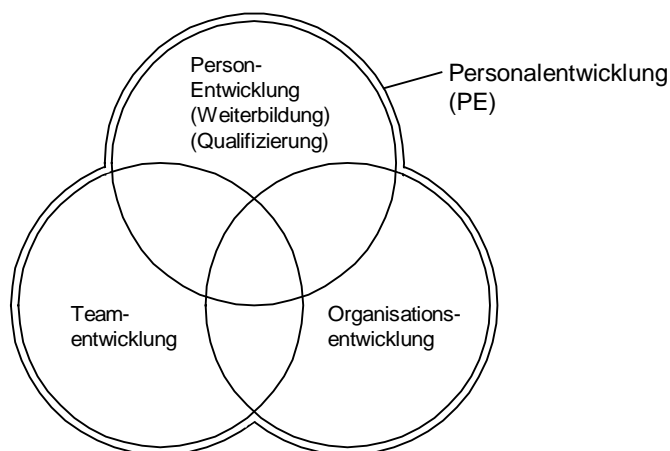


Abbildung 16: Zusammenhänge der Personalentwicklung
Quelle: Neuberger (1991, S. 13)

Insofern subsumiert Neuberger Organisationsentwicklung unter Personalentwicklung,²³¹ obwohl Organisationsentwicklung im eigentlichen Sinne „ein Konzept zur Entwicklung von Organisationen“ (Becker/Langosch 2002, S. 3) ist. Doch trotz solcher formaler Unstimmigkeiten wird die Botschaft des Modells deutlich: Qualifizierung und Weiterbildung bzw. Kompetenzentwicklung sind unmittelbar mit Team- und Organisationsentwicklung verbunden.

Auch Arnold/Bloh (2003) stellen fest, dass sich ein Konzept durchgesetzt hat, „das auf eine *Integration* von Personal-, Team- und Organisationsentwicklung hinausläuft“ (ebd., S. 14). Personalentwicklung kann in Zeiten rasanten Wandels von Wissen und Anforderungen weniger denn je als reaktive ‚Know-how-Anpassung‘ realisiert werden, sondern es sind Ziele und Strategien der Personal- und Organisationsentwicklung, die immer wechselseitig in die Überlegungen einzubeziehen sind.

Auch in der betrieblichen Praxis lässt sich dieser Trend verfolgen. Iller (1997) macht bspw. in Bezug auf Ergebnisse der Untersuchung von betrieblicher Weiterbildung darauf aufmerksam, dass betriebliche Bildungsaktivitäten „eine systemischere Einbeziehung von Weiterbildung und Personalentwicklung in betriebliche Restrukturierungsprozesse zum Ziel haben“ (ebd., S. 23) und Weiterbildung und Personalentwicklung „als strategische

Faktoren der Unternehmensentwicklung“ (ebd., S. 24) zu betrachten sind.

Wenn man die unterschiedlichen Konzepte der Organisationsentwicklung hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen der Entwicklung der einzelnen Mitarbeiter und der Organisation analysiert, dann stellt sich die Sichtweise zwar geradewegs spiegelverkehrt dar, nichtsdestotrotz wird auch hier deutlich, dass organisationale Entwicklungsprozesse nicht als unabhängige Größe betrachtet werden können. Damit sich eine Organisation verändern kann, müssen sich „zunächst Einstellungen, Werte und Verhaltensweisen ändern“ (Thom 1992, Sp. 1478).

Mit anderen Worten: Persönlichkeitsentwicklung und individuelle Lernprozesse (Veränderung des Verhaltenspotentials) werden als Basis von Organisationsentwicklung eingestuft: „Ein wesentliches Ziel der OE liegt in der Tat darin, den Gegensatz zwischen Individuum und Organisation abzubauen“ (Becker/Langosch 2002, S. 15). Ziele einer Organisation und individuelle Ziele können sich wechselseitig entsprechen und in Grenzfällen sogar kongruent sein.

Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Individuum und Organisation wird konform auch in den verschiedenen Konzepten der Lernenden Organisation gestellt. Es wird hier ebenso diskutiert, in welchem Zusammenhang individuelle und organisationale Lernprozesse stehen. In erweiterten Ansätzen wird darüber hinaus auch auf Gruppenlernen Bezug genommen. Becker/Langosch (ebd., S. 200ff.) haben die unterschiedlichen Lernsysteme in einer hierarchischen Form geordnet und aufeinander bezogen.²³²

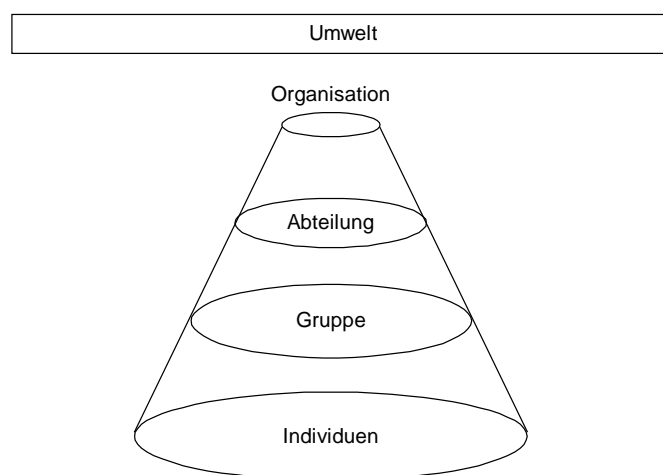


Abbildung 17: Aufeinander bezogene Lernsysteme

Quelle: Becker/Langosch (2002, S. 202)

²³¹ Vgl. dazu auch Becker (2002, S. 6)

²³² Vgl. auch Ulrich/Probst (1990, S. 29)

Entsprechend lassen sich auch die verschiedenen Stufen der ineinandergreifenden Organisationsebenen in vergleichbarer Weise hierarchisch ordnen. Das jeweils nachfolgende Konzept schließt dabei das vorherige mit ein. Ausgangspunkt und Basis ist auch hier immer die Entwicklung des einzelnen Menschen, der am Anfang der Entwicklungskette steht. Das produktive soziale System Betrieb wird in insgesamt drei Ebenen unterteilt, dessen Basis die Individuen bilden. Das einzelne Individuum befindet sich nicht im luftleeren Raum, sondern ist i.d.R. in soziale Zusammenhänge wie z.B. Bereiche, Abteilungen, Teams oder Gruppen eingebunden. Auf der nächsthöheren Ebene befindet sich dann die Organisation selber. Als umfassende Klammer fungiert die Lernende Organisation, die Lern- und Entwicklungsprozesse auf allen Ebenen mit einschließt. Die nachfolgende Abbildung (18) soll die Zusammenhänge visualisieren:

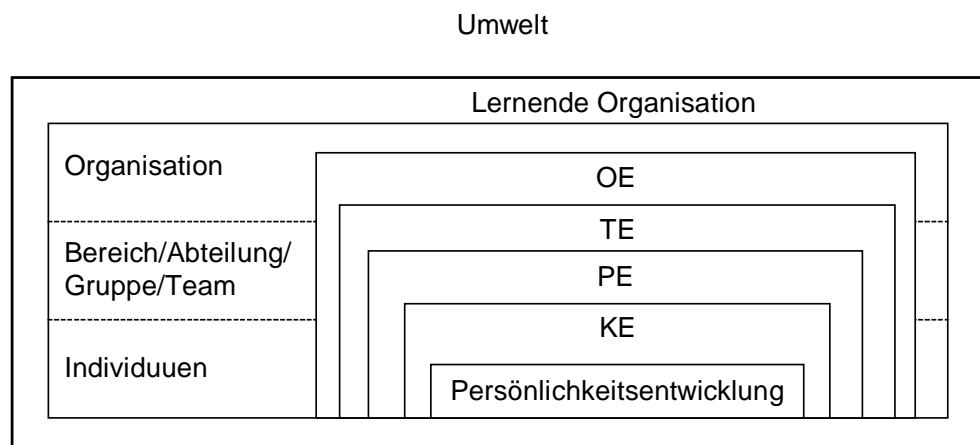


Abbildung 18: Persönlichkeitsentwicklung als Basis der Lernenden Organisation
Quelle: Eigene Darstellung

Mit anderen Worten ausgedrückt: Die Lernende Organisation schließt alle besprochenen Konzepte auf allen möglichen Ebenen mit ein; Organisationsentwicklung wiederum schließt die jeweils nachgelagerten Konzepte auf der Gruppen- und Individualebene mit ein; Teamentwicklung basiert auf Personal-, Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung während Personalentwicklung sich unmittelbar als Oberbegriff auf individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse bezieht. Die Entwicklung der Persönlichkeit verkörpert aus dieser Sicht die Basis für jede Form von individueller und organisationaler Veränderung.

2 Persönlichkeitsentwicklung als Basis

In der (Betriebs-)Pädagogik aber auch in einigen modernen betriebswirtschaftlichen Auseinandersetzungen wird immer wieder auf die Entwicklung der Persönlichkeit hingewiesen.²³³ Wenn man wie im theoretischen Modell aufgezeigt, den einzelnen Mitarbeiter selber in der Form eines Persönlichkeitssystems in den sozialen Zusammenhang des Systems Betrieb stellt und die Entwicklung der Persönlichkeit im Arbeitszusammenhang die Keimzelle organisationaler Entwicklungen verkörpert, dann ist es wichtig, genau zu klären, was unter Persönlichkeit bzw. Persönlichkeitsentwicklung im Detail zu verstehen ist.

2.1 Exkurs: Persönlichkeitsentwicklung

Die Persönlichkeitspsychologie befasst sich „mit dem ganzen Individuum“ (Pervin 1981, S. 10) und versucht Unterschiede zwischen einzelnen Personen bezüglich ihrer Merkmale zu einem gegebenen Zeitpunkt zu beschreiben und zu erklären. Persönlichkeit wird im Allgemeinen als „einzigartiges und relativ stabiles Muster von Verhaltensstilen, Denkprozessen und Emotionen einer Person“ (Weinert 2004, S. 131) angesehen.²³⁴ Dabei lassen sich zwei Perspektiven unterscheiden: Die Beobachterperspektive, bei der das Muster von einer anderen Person beurteilt wird und die Sicht der handelnden Person selber. Aus wissenschaftlicher Sicht ist ausschließlich die des Beobachters von Interesse, weil das Selbstbild nicht ohne Beteiligung einer weiteren Person intersubjektiv überprüfbar ist.

Persönlichkeitseigenschaften haben im Gegensatz zur Persönlichkeit einen sehr viel weiteren Zeithorizont und werden bereits durch frühe Sozialisation erworben. Sie sind immer nur in bezug auf bestimmte Lebensumstände definiert. „Mit Persönlichkeitseigenschaften [...] meinen wir also eine für eine Person charakteristische, über längere Zeit, im Extremfall über das ganze Leben beständige Art und Weise des Erlebens und Verhaltens in bestimmten Arten von Lebensumständen“ (Brandstädter 1999, S. 52). Sie sind nicht direkt beobachtbar und können auch nicht systematisch gemessen, sondern lediglich von anderen eingeschätzt bzw. beurteilt werden. Sie geben Handlungen von Menschen ein individuelles Profil und bestimmen gleichzeitig die Entwicklungsfähigkeit und -bereitschaft des einzelnen Individuums. In stark vereinfachter Form lassen sie sich nach Sichtung der einschlägi-

²³³ Vgl. u.a. Meier (2002, S. 440)

²³⁴ Vgl. auch die Definition von Pervin (1981, S. 12): „Persönlichkeit beinhaltet jene überdauernden Eigenschaften des Individuums, die es gegenüber anderen Individuen abgrenzt“.

gen Literatur anhand des sogenannten Fünf-Faktoren-Modells (FFM) erfassen. Das Modell basiert auf Bewertungsratings, bei der die Persönlichkeit durch Einstufungen und aus der Perspektive eines Beobachters reflektiert wird.²³⁵ Das FFM wird von einer großen Anzahl Autoren vertreten und hat einen festen Platz in der Organisations- und Arbeitspsychologie eingenommen. Erkenntnistheoretisch liegt der „Big-Five-Theorie“ die Auffassung zugrunde, dass die Persönlichkeit vor allem sprachlich gefasst ist. Die fünf Faktoren sind als abstrakte, latent zugrundeliegende Dispositionsdimensionen der Persönlichkeit gedacht, welche sich zur interindividuellen Persönlichkeitsbeschreibung eignen. Die meisten Autoren verwenden für die fünf Faktoren die Bezeichnungen: Extraversion, Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit, Emotionale Stabilität und Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen.²³⁶ Sie bilden relativ breite Persönlichkeitsdimensionen im Sinne von Sekundärfaktoren ab und sind Ausdruck einer impliziten Persönlichkeitstheorie, „die sich als durchschnittliche Struktur von Eigenschaftsverknüpfungen bei vielen Menschen ergibt“ (Schneewind 1994, S. 208). Das bedeutet aber auch, dass große Teile der Persönlichkeit mit dem Modell nicht erfasst werden können. Die Hauptschwierigkeit liegt darin begründet, dass sich der Mensch in seiner Ganzheitlichkeit als individuelles und einzigartiges Wesen nicht mit einem ‚Durchschnittsmodell‘ erfassen lässt, auch wenn die genannten Faktoren weitestgehend bestätigt werden und „für das Erwachsenenalter eine hohe differentielle und strukturelle Stabilität gefunden“ (ebd.) werden kann.

Während die Persönlichkeitspsychologie Persönlichkeit als stabil und statisch ansieht, beschäftigt sich die Entwicklungspsychologie demgegenüber mit intra-individuellen Veränderungen. Aktuelle Ergebnisse der Forschung haben gezeigt, „dass Persönlichkeit nicht weiter als Konstante angesehen werden kann und individuelle Unterschiede nicht allein mit Sozialisation oder mit kulturellen oder situativen Faktoren hinreichend erklärt werden können“ (Weinert 2004, S. 133). Es wird dabei von der interaktionistischen Sichtweise ausgegangen: „Verhalten ist eine Funktion von Persönlichkeit und Umwelt“ (ebd.), d.h. Teilsysteme wie der Mensch und die Umwelt stehen in einem voneinander abhängigen und beeinflussten Austauschverhältnis zueinander.

Eine eindeutige Definition von Persönlichkeitsentwicklung zu finden, gestaltet sich dennoch äußerst schwierig. Weitgehende Einigkeit besteht nur insofern, dass „Persönlichkeitsentwicklung immer ein Zusammenwirken von Anlagen (Genen) und Umwelteinflüssen ist“ (Brandstädter 1999, S. 56). Aus diesem Grund soll der Begriff hier nur hinsichtlich

²³⁵ Vgl. Weinert (2004, S. 150)

²³⁶ Emotionale Stabilität wird dabei durch den Gegenpol den sogenannten Neurotizismus definiert.

seiner Zuordnung zu individuellen Lernprozessen eingefasst werden.

„Persönlichkeitsentwicklung äußert sich als ein selbst-konstruktiver Prozess, der sich im Rahmen gegebener Entwicklungsoportunitäten zwischen den Polen passiven Ausgeliefertseins und aktiv gestaltender Einflussnahme ereignet“ (Schneewind 1994, S. 217). Sie kann wie die Persönlichkeit ebenso aus zwei unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden: einmal aus der Sicht des einzelnen Individuums und zum anderen aus der Sicht einer anderer Personen. Da bei Persönlichkeitsentwicklung im Gegensatz zur Persönlichkeit nicht nur statische oder *reaktive*, sondern vor allem dynamische Aspekte der Veränderung im Vordergrund stehen, kann neben der Rolle eines Beobachters auch die Rolle einer *aktiv* handelnden Person miteinbezogen werden, die direkten Einfluss auf die Entwicklung der Persönlichkeit nimmt. Das gleiche gilt auch für das einzelne Individuum, das ebenso in der Lage ist, sich durch Lernprozesse an bestimmte Situationen anzupassen oder langfristig ihre Persönlichkeit bzw. bestimmte Persönlichkeitseigenschaften selbst zu beeinflussen und zu verändern. Nach Bower/Hilgard (1983, S. 31) definiert sich Lernen als eine Veränderung im Verhalten oder im Verhaltenspotential hinsichtlich einer bestimmten Situation. Wenn sich der Persönlichkeitsbegriff demgegenüber auf bestehende Muster von Verhaltensstilen, Denkprozessen und Emotionen bezieht, dann kann Persönlichkeitsentwicklung als ein Prozess angesehen werden, bei der ein Mensch entweder selber oder durch externe Unterstützung bzw. Förderung (z.B. Trainer, Lehrer oder Therapeut) die für den einzelnen Menschen typischen Persönlichkeitsmuster verändert.

Der Entwicklungsprozess kann also entweder „naturwüchsig“ oder „im Sinne einer geleiteten Entwicklung verlaufen“ (Schneewind 1994, S. 217). Wenn sich durch die individuellen Lernprozesse langfristig neue und stabile Muster herausbilden, dann hat sich die Persönlichkeit verändert, bzw. dann hat der Mensch nachhaltig gelernt. „Förderung bedeutet [...] Entwicklungspotentiale zu wecken und Lernprozesse zu unterstützen, die die Kompetenz eines Mitarbeiters erweitern und damit sein Qualifikationsniveau steigern“ (Krapp/Weidenmann 1999, S. 78).

Es geht dabei nicht ausschließlich um die reine Aneignung von Fachwissen, sondern wie die Definition von Bower/Hilgard (1983) deutlich macht, vor allem um die daraus resultierende Veränderung des Verhaltens bzw. des Verhaltenspotential. Die Situation, in der sich die einzelnen Menschen befinden und die zugleich die Umwelt des Persönlichkeitssystems verkörpert, besteht in Bezug auf betriebliche Arbeitsprozesse aus der Einbindung in das produktive soziale System Betrieb sowie im speziellen in die funktionalen Zusammenhänge und Einheiten. Dazu gehören im allgemeinen, und ganz speziell auch im Zu-

sammenhang von M&A Transaktionen, alle auf die gezielte Veränderung von Verhalten und Persönlichkeitsmustern einwirkende Faktoren wie z.B. die gezielte Gestaltung von organisationalen Strukturen, Prozessen oder auch Menschen, die im Zuge einer Unternehmensübernahme zu einer neuen Einheit integriert werden sollen und dabei miteinander interagieren müssen.

Die Aussage, dass Verhalten und Umwelt/Situation in einem interdependenten Zusammenhang stehen und sich gegenseitig beeinflussen, erinnert erneut an die Grundzüge der Theorie der Strukturierung (Giddens 1997), bei der ebenso situative und strukturelle Gegebenheiten mit individuellen Handlungen unmittelbar zusammengebracht werden. So gesehen lassen sich aus systemtheoretischer Sicht, Aktivitäten der Personal- und Kompetenzentwicklung auch nicht von Konzepten der Persönlichkeitsentwicklung trennen. Die Entwicklung der individuellen Persönlichkeit verkörpert die Basis für alle Ansätze der betrieblichen Weiterbildung/Kompetenzentwicklung und schließt auch die im Arbeitsprozess angelegten, informellen Konzepte mit ein. Weil - wie bereits erwähnt worden ist - Persönlichkeit nicht nur fremdgesteuert ist, sondern vor allem mit dem einzelnen Individuum verbunden ist, ist es für Ansätze der Persönlichkeitsentwicklung erforderlich, immer auch die Interessen der einzelnen Menschen in der Organisation miteinzubeziehen. Konzepte und Methoden, die sich gegen den Willen der Menschen auf die gezielte Veränderung der Persönlichkeit beziehen, werden in der Literatur mit dem Begriff der „Gehirnwäsche“ bezeichnet.²³⁷

2.2 Veränderung von Verhalten

Ein Veränderungsprozess kann demnach erst dann erfolgreich verlaufen, wenn die Mitglieder der Organisation ihr Verhalten ebenso an die neuen Anforderungen anpassen und sich (im gewünschten Sinn) ändern.²³⁸ Das kann ethische Fragen aufwerfen, denn eine zwangsweise hervorgerufene und gezielt betriebene Anpassung mit dem Einsatz manipulierender Psychotechniken zur Beeinflussung des Verhaltens der Mitglieder steht dem Grundgedanken der freien Entfaltung der Persönlichkeit des einzelnen Mitarbeiters diametral gegenüber. Doch auch ein übersteigerter Individualismus ist für Veränderungsprozesse wenig hilfreich. Die Organisation hat als soziales System ein Set gemeinsamer und überin-

²³⁷ Vgl. Rosenstiel (2003, S. 135). Andere Instrumente der Organisation, die auf eine Anpassung der Individuen an die organisationalen Anforderungen beruhen, sind Selbstselektion und Sozialisation

²³⁸ Vgl. Mohr/Woehe (1998, S. 36ff.)

dividuell geteilter Ziele, deren Negierung gleichsam Fragen aufwirft. So verweisen Becker/Langosch (2002) speziell auf das zunehmende ‚Ich-Denken‘, das sie als eines der drei wichtigsten Probleme ansehen, warum Organisationen heutzutage nicht mehr richtig funktionieren. Ich-zentriertes Handeln und Denken drückt sich besonders in mangelnder Bereitschaft zur Kooperation aus. Statt Kooperation lässt sich Konkurrenzdenken beobachten. Es ist geprägt durch „Absicherungstendenzen“ und „verkramptes Taktieren“ (ebd., S. 9). Rivalität statt vertrauensvolle Zusammenarbeit ist in den Betrieben an der Tagesordnung. Als Folgen dieses Denkens katalogisieren Becker/Langosch: „Komplizierte Dienstwege, Beamtenmentalität, viel Papierkrieg und verschleppte Entscheidungen“ (ebd.).

Die Einbindung in soziale Zusammenhänge kann also als elementar wichtig betrachtet werden, damit Veränderungsprozesse überhaupt richtig funktionieren können. So gesehen ist die gezielte Anpassung individueller Verhaltensdisposition ein ‚Drahtseilakt‘ zwischen notwendiger Integration und Entwicklungsfreiheit der individuellen Persönlichkeiten.²³⁹ Fragen der Verhaltensbeeinflussung ebenso wie z.B. Fragen der Motivationsförderung bergen die Gefahr der Manipulation zugunsten des Betriebes, ohne tatsächliche Berücksichtigung der Interessen der Mitarbeiter. Nichtsdestotrotz sollen deshalb die Initiierung von Lernprozessen und das Fördern der individuellen Motivation nicht generell abgelehnt, sondern vielmehr auf die eventuell damit verbundenen Gefahren aufmerksam gemacht werden.

Welche Determinanten menschliches Verhalten bestimmen können und wie Verhaltensänderungen generell zustande kommen können, soll nachfolgend geklärt werden.

2.3 Bestimmungsfaktoren des Verhaltens

Verhaltensänderungen bzw. menschliches Verhalten im allgemeinen wird durch mehrere Faktoren bestimmt. Vereinfacht kann in Anlehnung an Rosenstiel (1997, S. 201ff.) davon ausgegangen werden, dass Verhalten gleichermaßen von Bedingungen der Menschen und Bedingungen der Situation beeinflusst wird, in der sich die Menschen befinden. Beide Bedingungsansätze lassen sich in Teilaspekte untergliedern. Die in der nachfolgenden Abbildung (19) dargestellten Bestimmungsfaktoren stehen wiederum selber in engen Beziehungen zueinander und müssen bei jeder Verhaltensänderung mitbedacht werden.

²³⁹ Vgl. auch Heid (2003)

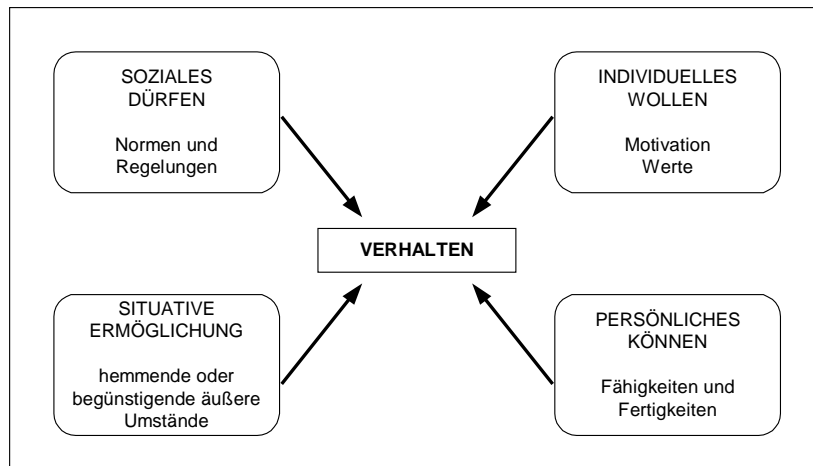


Abbildung 19: Bedingungen des Verhaltens

Quelle: Rosenstiel (1997, S. 202)

Verhalten wird immer auch innerhalb bestehender Normen und Werte z.B. der Organisation (Situative Ermöglichung) gefordert bzw. geduldet. Werte lassen sich definieren als „eine explizite oder implizite, für ein Individuum oder eine Gruppe charakteristische Konzeption des Wünschenswerten, welche die Auswahl unter verfügbaren Handlungsarten, Mitteln und Zielen beeinflusst“ (Kluckhohn 1951, S. 395). Im Unterschied zu Einstellungen sind Werte auf einer abstrakteren Ebene angesiedelt. D.h. in Handlungssituationen können Werte die Einstellungen, die sich auf konkrete Ereignisse beziehen, steuern.²⁴⁰

Es ist daher nicht ausreichend, dass ein Mensch allein über die Fähigkeiten zu einem bestimmten Verhalten verfügt (Persönliches Können) und auch den individuellen ‚Willen‘ hat, dieses auch entsprechend zu zeigen. Es kann immer auch an situativen Rahmenbedingungen scheitern. Zu den situativen Rahmenbedingungen in einem Betrieb können bspw. die Unternehmenskultur- und Struktur oder auch offiziell vorgegebene Prozesse und Vorschriften gezählt werden. Menschliches Verhalten und entsprechend auch Verhaltensänderungen werden also durch mehrere Einflussfaktoren bestimmt. „Soll ein spezifisches Verhalten angenommen werden, so kommt es eben nicht allein auf die dafür notwendigen Kompetenzen an, sondern auch darauf, dass man dieses Verhalten zeigen möchte“ (ebd.).

Jede Form von Veränderungen der Einstellungen oder Verhaltensweisen eines Individuums beruht letztlich auf dessen Selbstentwicklung. *Selbstentwicklung* setzt sich jedoch nicht immer von allein in Gang, sondern kann und muss auch von außen z.B. im Rahmen pädagogischer Handlungen im Allgemeinen oder Kompetenzentwicklung im Speziellen

²⁴⁰ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 15)

(betriebliche Weiterbildung) gezielt gefördert werden. Das bedeutet, dass dem einzelnen Individuum entsprechende Rahmenbedingungen und *Anreize* angeboten werden, die es ihm ermöglichen, zu lernen bzw. sich selbst zu entwickeln. Entsprechend den beiden individuellen Komponenten kann die Förderung der Selbstentwicklung entweder durch eine Förderung des ‚Könnens‘ oder durch eine Förderung des ‚Wollens‘ unterstützt werden.

Zur Förderung des individuellen *Könnens* gehören bspw. die Lernfähigkeit (Lernen lernen), spezifische Fähigkeiten und Fertigkeiten aber auch Werte und Einstellungen. Zur Förderung des *Wollens* zählen z.B. Selbstanalyse und -bewertung. Das impliziert, dass die eigenen Motive, Werte, Einstellungen entsprechend offen gelegt werden. Ebenso gehören dazu die Gestaltung von entwicklungsunterstützenden Bedingungen wie z. B. eine gewisse Toleranz gegenüber Fehlern, die Förderung von Kooperation sowie die Ermutigung zu Experimenten. Auch die Erzeugung von Problemdruck durch Delegation komplexer oder abwechslungsreicher Tätigkeiten, das Setzen anspruchsvoller Ziele oder der periodischen Wechsel von Funktionen (z.B. Job rotation) kann als nicht zu vernachlässigender Motivationsfaktor dienen.²⁴¹

Neben der Förderung der einzelnen Individuen kann die Gestaltung der *situativen Rahmenbedingungen* gleichfalls nicht außer Acht gelassen werden, die dafür verantwortlich sind, ob sich ein Mensch ‚richtig‘ entwickeln und lernen kann. Dazu gehören zum Beispiel die Aufgabenstruktur oder die Unternehmenskultur.²⁴²

Die Gestaltung einer persönlichkeitsförderlichen Arbeitsgestaltung durch abwechslungsreiche, ganzheitliche Aufgaben, soziale Kontakte und Autonomie bei der Durchführung oder Feedback zum Ergebnis kann ebenso positiv auf das Verhalten einwirken wie überindividuelle geteilte Normen und Werte, die den Organisationsmitgliedern als Orientierungshilfe dienen können.

3 Umgang mit Veränderungsprozessen

Organisationale Veränderungen können wie jede andere Form der Veränderung bei den betroffenen Menschen Ängste und Verunsicherung hervorrufen. Die Psychologie spricht im Zusammenhang mit derartigen Reaktions- und Verhaltensmustern der Menschen

²⁴¹ Vgl. Berthel (2000, S. 233ff.)

²⁴² Ob man die Unternehmenskultur gezielt beeinflussen oder gestalten kann ist in der Wissenschaft eine viel diskutierte Frage, denn die Unternehmenskultur ist gleichsam auch Produkt und Ergebnis von Lernprozessen und Aktivitäten innerhalb des organisationalen Kontextes. Vgl. Schein (1995, S. 20)

u.a. von Reaktanz.²⁴³ Darunter sind Reaktionsmuster der Menschen zu verstehen, die sich gegen Beeinflussungsversuche wehren oder eine bereits erfolgte Beeinflussung nachträglich abwehren und so versuchen, ihre als bedroht empfundene Freiheit wiederherzustellen. Grundsätzlich kann in Bezug auf den Umgang mit Veränderungen festgehalten werden: „Menschen sind nicht scharf auf Veränderungen und hoffen so lange wie möglich, dass sich im Endeffekt nicht wirklich etwas verändert“ (Doppler/Lauterburg 2002, S. 371).

Aus Sicht der *Gruppe* lassen sich weitere sozialpsychologische Erklärungsansätze benennen, die zu Widerständen gegen Veränderungen führen können. Im Grundsatz können innerhalb einer Gruppe die gleichen Barrieren bestehen, wie bei einzelnen Personen. Das liegt darin begründet, dass sich Gruppen aus einzelnen Menschen zusammensetzen. Darüber hinaus können sich auch aus der speziellen Gruppenkonstellation hervorgehende Widerstände aufbauen. Rosenstiel (1997, S. 207ff.) benennt bspw. die durch Veränderung hervorgerufene Entwertung von Macht und Wissen, gegen die sich Gruppen durch stabilisierende Maßnahmen wehren. Mächtigere Gruppen werden Koalitionen schmieden, Mikropolitik betreiben oder (Schein-)Argumente gegen die Veränderungsmaßnahme anführen, um zu verhindern, dass ihre Einflussmöglichkeiten schwinden. Andere Gründe können der Autoritätsdruck oder der Gruppendruck sein, der dazu führt, dass die Mitglieder der Gruppe der allgemeinen Tendenz zu Vereinheitlichung der Gruppenmeinung unterliegen und auf diese Weise Veränderungen und abweichende Meinungen unterdrücken.

Neben Widerständen und Verunsicherung kann es unter bestimmten Bedingungen auch zu *Akzeptanzmustern* kommen: entweder, weil die Mitarbeiter sich mit den Veränderungen abgefunden haben (Resignation) oder weil die Veränderungen auch ihre eigenen Interessen berühren. Dann können sie durch aktive Beteiligung sogar zum Motor des Wandels werden. Auslösende Momente können bspw. starre bürokratische Strukturen sein, die Verhaltensveränderungen und Lernprozesse der Individuen beeinträchtigen und an deren Veränderung dann auch die Mitarbeiter selber interessiert sind.

Die beschriebenen Reaktions- und Verhaltensmuster sind vergleichbar mit denen von Patienten, die erfahren, dass sie unheilbar krank sind. Dieses von Kübler-Ross (1969) entwickelte Modell hat weite Verbreitung in der Wissenschaft gefunden und wird als Veränderungs- oder Akzeptanzkurve häufig auch auf organisationale Veränderungsprozesse übertragen.

²⁴³ Vgl. Brehm (1966)

Nach Kübler-Ross kann das Reaktionsmuster von Menschen in vier Phasen unterteilt werden:

Phase 1: Unglaube und Ablehnung

Phase 2: Zorn ausgelöst durch Wut und Ärger

Phase 3: Emotionale Phase beginnend mit Zorn und endend mit Depression und

Phase 4: Akzeptanz.

Die genannten emotionalen Phasen lassen sich in Übertragung auf die Situation einer Unternehmensübernahme und in Erweiterung um die nach der Akzeptanz einsetzende Übereinstimmung mit der neuen Situation graphisch folgendermaßen darstellen:

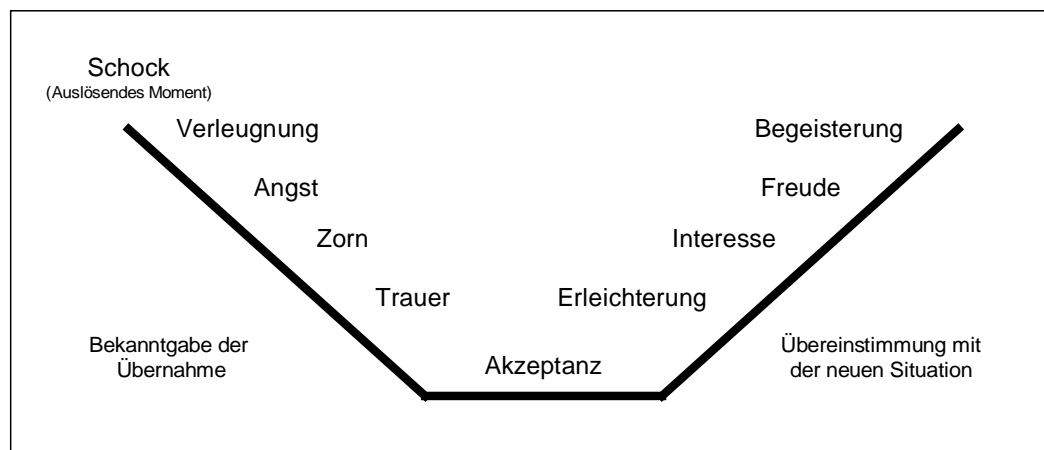


Abbildung 20: Emotionale Phasen einer Unternehmensübernahme
Quelle: Hermsen (1994, S. 115)

Das idealtypisch dargestellte Modell erinnert an den Verlauf des Umgangs mit Veränderungen, wie ihn gleichfalls Rosenstiel (2003, S. 458) in Anlehnung an Streich (1997) dargestellt hat. Dabei wird die Veränderung in einen direkten Bezug zur wahrgenommenen persönlichen Kompetenz zur Veränderungssteuerung der einzelnen Mitarbeiter gestellt. Es stellen sich dabei folgende Fragen: Ist bei den Betroffenen der Veränderungsmaßnahmen die Kompetenz vorhanden, die Veränderung mitzutragen? Besteht überhaupt Veränderungsbereitschaft? Führt die Veränderung zu kaum zumutbaren Härten und Belastungen? Daraus lässt sich für die Akzeptanzbereitschaft unmittelbar die Anforderung ableiten, dass die Betroffenen informiert und „in ausreichendem Maße fachlich so geschult wurden, dass sie sich den neuen Herausforderungen gewachsen fühlen“ (Rosenstiel 2003, S. 457).

Zu dem von Hermsen (1994) dargestellten Modell kann kritisch angemerkt werden,

dass die Mitarbeiter keinesfalls automatisch dazu tendieren, die M&A Transaktion mit ihren Beileiterscheinungen wie z.B. Organisationsveränderungen oder Entlassungen zu akzeptieren oder gar automatisch ‚begeistert‘ zu sein, wie man aufgrund des Kurvenverlaufs annehmen könnte. Stattdessen scheiden die Mitarbeiter gleichermaßen freiwillig aus dem Unternehmen aus oder neigen ebenso zu aktiven Widerständen, die sie der Übernahme entgegensetzen, sei es aus den genannten emotionalen Gründen oder weil die Transaktion mit dem Verlust von Arbeitsplätzen verbunden ist. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Mitarbeiter im Gegensatz zur Bekanntgabe einer unheilbaren Krankheit sehr wohl die Möglichkeit haben, sich der als bedrohlich empfundenen Situation zu entziehen oder diese aktiv zu bekämpfen.

3.1 Widerstand bei Veränderung (Merger Syndrom)

„Widerstände in Organisationen sind normale Begleiterscheinungen bei Veränderungen“, so beginnen Becker/Langosch (2002, S. 187) ihr gleichnamiges Kapitel. „Tatsächlich sprechen auch Befunde psychologischer Forschung dafür, dass häufig und ohne rationale Begründung Widerstände gegen Veränderungen sich entwickeln und betroffene Personen meist dazu neigen, einen Zustand so zu bewahren, wie sie ihn kennen“ (Rosenstiel 1997, S. 203). Als Widerstände in der Person lassen sich z.B. Gewohnheit, Verstärkung durch vergangene Erfolge, funktionale Gebundenheit (Betriebsblindheit), Prägnanztendenz oder die Abwehr kognitiver Dissonanz benennen.²⁴⁴ Die Widerstände der einzelnen Mitarbeiter können sich je nach individueller Disposition äußerst unterschiedlich zeigen und reichen von passiven bis hin zu (re-)aktiven Verhaltensmustern.

So verdeutlicht Pribilla (2002, S. 429), dass die Reaktionen der Mitarbeiter auf eine Unternehmensübernahme einer der wesentlichen Gründe dafür ist, warum die meisten Transaktionen die damit verbundenen Erwartungen nicht erfüllen können. „Dabei ist es völlig unerheblich, ob sich die Mitarbeiter verängstigt mit sich selber beschäftigen, frustriert die innere Kündigung vollziehen oder gar zum Wettbewerb wechseln. Die Wirkung ist dieselbe: Die Kundenorientierung leidet und die Produktivität sinkt - mit fatalen Konsequenzen.“ (ebd.).²⁴⁵ Inzwischen glauben 85% der amerikanischen Topmanager, dass Personalprobleme einen größeren Einfluss auf den Akquisitionserfolg haben als Probleme im

²⁴⁴ Vgl. Rosenstiel (1997, S. 203ff.)

²⁴⁵ Ein Instrument, das zugleich die Mitarbeiter- und Kundenperspektive berücksichtigt, ist die Balanced Scorecard, auf die in Kapitel 15.2 näher eingegangen wird.

Typische Reaktionsmuster im Zusammenhang mit Unternehmensübernahmen sollen anhand des sogenannten *Merger Syndroms* verdeutlicht werden, die sich nur marginal von denen bei anderen Veränderungsprozessen unterscheiden. Eine Unternehmensübernahme ist letztendlich nicht damit besiegelt, dass ein neuer Name auf ein Prospekt gedruckt wird. „Fusionen erzeugen außer Hoffnungen auch Wut, Angst und Trauer; Emotionen, die nicht einfach überdeckt und verdrängt werden dürfen, sondern einer expliziten Aufarbeitung bedürfen“ (Hermsen 1994, S. 4). Grundlegend werden unter dem Merger Syndrom „die psychologischen Auswirkungen von M&A auf die Mitarbeiter, und die daraus resultierenden Folgen verstanden“ (Gut-Villa 1997, S. 120). Beispielhaft können in bezug auf Individuen „Depressionen, Angstzustände, Resignation und innere Kündigung“ (ebd., S. 122) genannt werden, woraus sich als Folge entsprechende Verhaltensänderungen der Individuen zeigen. Sowohl unzureichende Fähigkeiten als auch emotionale Befindlichkeiten aufgrund fehlender Berücksichtigung der einzelnen Persönlichkeit können die beschriebenen Muster unter Umständen verstärken. Das Merger Syndrom beschreibt Reaktionsmuster der Mitarbeiter vor, während und nach einer Transaktion und ist ein wichtiger Indikator für die kollektive Befindlichkeit der Mitarbeiter.²⁴⁷ Hermsen (1994) versteht darunter „die Gesamtheit von psychologischen Auswirkungen einer Akquisition und die daraus resultierenden Verhaltensweisen eines Unternehmenszusammenschlusses auf die einzelnen Mitarbeiter, bzw. Mitarbeitergruppen und das Management im allgemeinen“ (ebd., S. 111). Es lässt sich anhand von zwölf Anzeichen charakterisieren:

Verhaltensweisen	Ausprägung
Preoccupation	Spekulation der Mitarbeiter über die Bedeutung der Übernahme für sie selbst. Führt sie eventuell zu einem Produktivitätsrückgang?
Imaging the Worst	Entwicklung von Worst-case-Szenarien. Brodelt die Gerüchteküche?
Stress Reactions	Sind die Mitarbeiter angespannt und haben sie Angst?
Crisis Management	Ist die Atmosphäre angespannt? Kämpferische Einstellung?
Constricted Communication	Informationsfluss zu den Mitarbeitern

²⁴⁶ Vgl. Pribilla (2002, S. 429) in Bezug auf Hubbard (1999)

²⁴⁷ Zum Thema Merger Syndrom vgl. Pack (2002, S. 287); Gut-Villa (1997, S. 120ff.); Pribilla (2002, S. 446ff.); Grube/Töpfer (2002, S. 173ff.)

Illusion of Control	Versichert das Top Management die vollständige Kontrolle der Situation? Zweifeln die Mitarbeiter dies an?
Clash of Cultures	Sehen die Mitarbeiter Unterschiede in der Organisation, der Unternehmen sowie Unterschiede in den Wertvorstellungen und Führungsstilen?
We vs. They	Sehen die Mitarbeiter mehr Unterschiede als Gemeinsamkeiten? Konzentration auf die Unterschiede?
Superior vs. Inferior	Beurteilen die Mitarbeiter die beiden Unternehmen als gut und schlecht? Sehen sie das eigene Unternehmen als überlegen an?
Attack and Defend	Kämpfen die Mitarbeiter gegeneinander?
Win vs. Lose	Führen die Angestellten Buch über Entscheidungen für oder gegen die beiden Unternehmen?
Decisions by Coercion, Horse Trading and Default	Wie werden Entscheidungen getroffen? Gibt es eine gemeinsame Erarbeitung, Tauschgeschäfte oder Zwang?

Tabelle 6: Anzeichen für das Merger Syndrom

Quelle: In Anlehnung an Gut-Villa (1997, S. 120-121)

Ein weiterer wichtiger Faktor in diesem Zusammenhang ist der durch eine Veränderung beim einzelnen Individuum ausgelöste *Stress*. In der Psychologie werden drei Stresskonzepte differenziert, nämlich ein reizorientiertes, ein reaktionszentriertes und ein transaktionales Modell. Eine der bekanntesten reaktionsorientierten Definitionen entstammt von Selye (1983). Demnach ist unter Stress die unspezifische Reaktion des Organismus auf jede an ihn gerichtete Anforderung zu verstehen, wenn dabei das innere Gleichgewicht des Systems gestört wird. Darüber hinaus können positive und negative Formen unterschieden werden, wobei in der aktuellen Literatur nur noch bedingt zwischen *Distress*, einem Aktivierungszustand, der als unangenehm und belastend empfunden wird und *Eustress* differenziert wird. Stress wird vor allem dann zum Problem, wenn er die Bewältigungsfähigkeit des einzelnen Menschen dauerhaft übersteigt.²⁴⁸ In weiter gefassten Ansätzen wird der Begriff Stress vor allem auf die psychologischen Zustände, also die subjektive Bewertung der Umgebungsanforderungen durch die Person bezogen.²⁴⁹ Das bedeutet, dass Situation und Person miteinander interagieren.

Reize, die zu Stress führen, werden üblicherweise „Stressoren“ oder „Stressfakto-

²⁴⁸ Zum Thema Bewältigung/Coping vgl. u.a. Starke (2000); Schumacher/Reschke (1994); Brüderle (1988); Spieß/Winterstein (1999)

²⁴⁹ Vgl. Lazarus (1966)

ren“ genannt.²⁵⁰ Menschen reagieren jeweils unterschiedlich auf Stressoren. So kann die selbe objektive Situation bei den betroffenen Subjekten entweder sehr starke oder auch kaum wahrnehmbare Reaktionen auslösen. Unabhängig von Veränderungsprozessen, die eine zusätzliche Belastung für die Mitarbeiter darstellen, haben Spieß/Winterstein (1999, S. 143) folgende Stressoren in Organisationen katalogisiert, die unmittelbar mit betrieblicher Arbeit zusammenhängen:

- Stressoren, die sich aus der Arbeitsaufgabe ergeben
- Physikalische Stressoren (Lärm, Hitze usw.)
- Zeitliche Stressoren (z.B. Schichtarbeit)
- Soziale Stressoren (z.B. Spannungen unter Kollegen)
- Organisatorisch bedingte Stressoren (auch Rollenambiguität oder -konflikt, Organisationsstruktur und -klima, Karriereentwicklung)
- Beziehung Arbeit - Privatleben
- Stressoren in der Berufskarriere (z.B. Eintritt, Veralterung der Kompetenzen)
- Befürchtungen, den Arbeitsplatz zu verlieren

Betriebliche Veränderungsmaßnahmen wie z.B. Re-Organisation oder Organisationsentwicklung stellen weitere zusätzliche Stressoren dar, weil dabei die Rahmenbedingungen der betrieblichen Arbeitsgestaltung in Frage gestellt werden. Ganz besonders trifft dies für Unternehmensübernahmen zu, bei der bisher getrennt agierende soziale Systeme aufeinandertreffen, die jeweils unterschiedliche und über die Jahre gewachsene Strukturen, Kulturen oder auch Prozesse und Technologien haben. Einige Psychologen gehen davon aus, dass Stress weniger durch Merkmale einer konkreten Situation begründet ist, sondern vielmehr in der Reaktionsweise der Person auf diese Situation zu finden ist.²⁵¹ Auch wenn diese Aussage im Zusammenhang von M&A Transaktion nicht grundsätzlich negiert werden soll, so kann aufgrund der spezifischen und mit umfassenden Veränderungen einhergehenden Situation festgehalten werden, dass diese Merkmale von ausschlaggebender Bedeutung sein können. Gut-Villa (1997, S. 138) hat in Bezug auf M&A Transaktionen die

²⁵⁰ Vg. Spieß/Winterstein (1999, S. 142)

²⁵¹ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 145)

wichtigsten ‚Stressoren‘ herausgearbeitet, die aber ebenso bei anderen organisationalen Veränderungen auftreten können:

- Angst /Angst vor Arbeitsplatzverlust
- Umstellungsprozesse in der Arbeit
- Verlegung des Standortes
- Veränderung des Lohns und der Sozialleistungen
- Soziale Veränderungen
- Änderung von Karriereplänen und
- Veränderung der Unternehmung

Die durch die Veränderungsprozesse hervorgerufenen Ängste und Verunsicherungen können zu den unterschiedlichsten direkten und indirekten Formen des Widerstandes gegen Wandel führen. Als Beispiele lassen sich Kündigungen, Krankheit, Demotivation, Mangelnde Mitarbeit oder indirekte Sabotage²⁵² nennen. Sie lassen sich anhand folgender Symptome festhalten, die im Zusammenhang mit einer bekannt gewordenen Transaktion (Veränderungsprozess) auftreten können:

- Abnahme der Leistungsbereitschaft
- Die fähigsten und mobilsten Mitarbeiter und Führungskräfte verlassen das Unternehmen
- Vernachlässigung der Leistungserbringung aufgrund des hohen innerbetrieblichen Kommunikationsbedarfs
- Verteilungs- und Positionskämpfe²⁵³

Besonders Fluktuation²⁵⁴ in Form von Kündigungen eventuell wichtiger Leistungsträger kann schwerwiegende Folgen für den Betrieb haben. Es können unter Umständen gerade die (Kern-)Kompetenzen verloren gehen, die der Käufer durch den Erwerb hinzugewinnen wollte: „Aufgrund des ‚merger syndrom‘ verlassen häufig die besten Manager

²⁵² Vgl. Becker/Langosch (2002, S. 188ff.)

²⁵³ Vgl. Hermsen (1994, S. 111)

²⁵⁴ Zum Begriff der Fluktuation vgl. Dincher (1992)

und Mitarbeiter das Targetunternehmen. Damit gehen wichtige Know-how Träger verloren“ (Hermsen 1994, S. 122). Bei verschiedenen empirischen Untersuchungen in den USA zum Thema Fluktuation konnte festgestellt werden, dass in den ersten drei bis fünf Jahren nach einer Übernahme bis zu 58% der Führungskräfte die Firma verlassen haben.²⁵⁵

Doch nicht immer müssen die Reaktionen der Mitarbeiter zu Widerständen führen. Es sind auch andere Formen des Bewältigungsverhaltens (Coping) denkbar. Grundsätzlich kann ‚Coping‘ in Anlehnung an Lazarus und Folkmann (1984) definiert werden als die sich ständig verändernden kognitiven und verhaltensmäßigen Bemühungen einer Person, mit spezifischen externen und/oder internen Anforderungen fertig zu werden, die sie als ihre persönlichen Ressourcen beanspruchend oder übersteigend einschätzt. Hinsichtlich der möglichen Reaktionen lassen sich problembezogenes, symptomorientiertes oder emotionsbezogenes Bewältigungsverhalten unterscheiden. Betrachtet man Stress und Stressbewältigung als untrennbar miteinander verbunden, so kann auf diese Weise zugleich die Bedeutung personenbezogener Faktoren bzw. der Persönlichkeitsmerkmale der einzelnen Individuen in der Organisation verdeutlicht werden.²⁵⁶ Der einzelne Mitarbeiter mit seinen persönlichen Bedürfnissen, Zielen, Qualifikationen, Kompetenzen und Persönlichkeitsmerkmalen nimmt die Situation einer M&A Transaktion wahr und kann aufgrund der damit verbundenen Interpretation diese entweder als Bedrohung oder auch als Chance begreifen. Er richtet dabei sowohl seine Reaktionen, Verhaltensweisen als auch Handlungen entsprechend aus. Unter bestimmten Bedingungen können Veränderungsprozesse also auch zu Akzeptanz- bzw. Bewältigungsmustern führen.

3.2 Akzeptanz von Veränderungsprozessen

In Bezug auf die Akzeptanz einer Veränderung können Änderungsfähigkeit und Änderungsbereitschaft unterschieden werden.²⁵⁷ In der nachfolgenden Abbildung (21) werden die zugehörigen Akzeptanzfaktoren einzeln aufgezeigt. Daran lässt sich der Grad der Akzeptanz bzw. der Grad der positiven Einstellung gegenüber Veränderungen ablesen.

²⁵⁵ Vgl. Hermsen (1994, S. 132ff.); Wucknitz (2002, S. 173)

²⁵⁶ Vgl. dazu das kognitive Modell der Stressbewältigung in Spieß/Winterstein (1999, S. 146)

²⁵⁷ Vgl. Reiß (1997, S. 93)

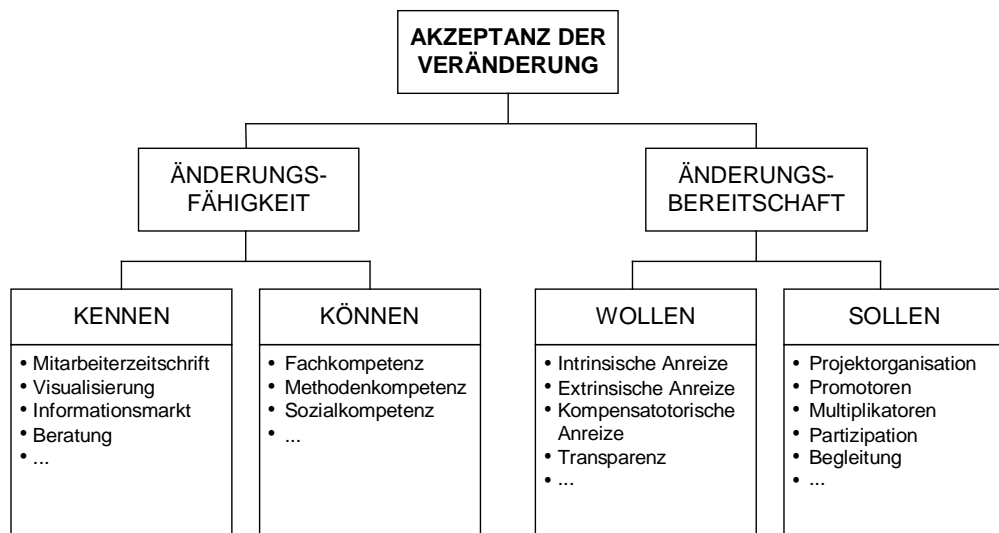


Abbildung 21: Akzeptanzfaktoren
 Quelle: Reiß (1997, S. 93)

Zur *Änderungsfähigkeit* gehören die beiden Komponenten ‚Kennen‘ und ‚Können‘. Wenn die Betroffenen über Informationen der anstehenden Veränderung verfügen, die ihnen durch entsprechende Medien vermittelt werden und sie auf der anderen Seite über hinreichende Kompetenzen für den Umgang mit Veränderung verfügen, dann sind sie eher in der Lage, die neue Situation zu bewältigen.

Doch für den Umgang mit Veränderung reichen passende Kompetenzen allein nicht aus. Damit es zu einer Akzeptanz von Veränderung kommen kann, ist ebenso die *Änderungsbereitschaft* erforderlich. Die *Änderungsbereitschaft* wird durch die Attribute ‚Wollen‘ und ‚Sollen‘ erfasst, und das beinhaltet, dass der individuelle Wille des einzelnen Mitarbeiters ebenso von ausschlaggebender Bedeutung ist. ‚Wollen‘ ist dabei sowohl intrinsisch als auch extrinsisch motiviert. Durch das ‚Sollen‘, wie z. B. die Übernahme bestimmter Rollen im Veränderungsprozess, kann dafür gesorgt werden, dass möglichst viele Betroffene die Bereitschaft zur Änderung entwickeln, indem sie selber zu Akteuren der Veränderung werden.

Darüber hinaus differenziert Reiß (1997, S. 95ff.) verschiedene Instrumente, die der Verhaltensänderung von Organisationsmitgliedern förderlich sein können. Es sind dies (1) Diagnose-, (2) Kommunikations-, (3) Qualifikations-, (4) Motivations- und (5) Organisationsinstrumente:

Zu 1.: Diagnoseinstrumente

Sie sind notwendig, um den Handlungsbedarf festzustellen. Als geeignete Instrumente lassen sich z.B. Mitarbeitergespräche, Kundenbefragungen oder Fehlzeitenstatistiken anführen.

Zu 2.: Kommunikationsinstrumente

Für den Umgang mit Veränderungen ist es von zentraler Wichtigkeit, dass die Betroffenen über die Gründe bzw. Ziele der Veränderung ebenso umfassend und stimmend informiert werden, wie über die möglichen Folgen und Risiken.

Zu 3.: Qualifikationsinstrumente

Qualifikationsinstrumente vermitteln den Betroffenen das notwendige ‚Können‘ für den Umgang mit den auf sie zukommenden Veränderungen. Insbesondere die Förderung der Methoden- und Sozialkompetenzen spielt dabei für die erfolgreiche Umsetzung neuer Konzepte eine zentrale Rolle.

Zu 4.: Motivationsinstrumente

Ebenso von großer Bedeutung ist die Förderung der Motivation. Das ‚Wollen‘ kann bspw. durch intrinsische Anreize (erweiterte Handlungsspielräume) oder extrinsische Anreize (Prämien für eine schnelle Umsetzung) entsprechend gefördert werden. Auch die Transparenz über das Anreizsystem ist hilfreich.

Zu 5.: Organisationsinstrumente

Mit speziellen Organisationsformen (Projektorganisation) kann es ermöglicht werden, Veränderungen zu generieren und durch Partizipation können die Betroffenen zu Beteiligten gemacht werden.

Hervorzuheben ist vor allem der dritte Punkt, nämlich die Qualifikation der Mitarbeiter, die den Betroffenen das notwendige ‚Können‘ für den Umgang mit Neuem vermitteln

sollen. Die Förderung der Methoden und Sozialkompetenz wird als ein wichtiger Schlüssel für den Umgang mit bzw. die Bewältigung von Veränderungsprozessen angeführt. „Neue Umgangsformen, Offenheit und Teamorientierung müssen meist erst gelernt werden“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 179). Um die Akzeptanz von Wandel schon im Vorfeld zu erhöhen, sollen die Mitarbeiter für den Neuerungsprozess gewonnen werden. Zu den Möglichkeiten, Mitarbeiterakzeptanz zu erzeugen gehören neben Information und Partizipation vor allem diverse Trainings- und Schulungsmaßnahmen. Für M&A Transaktionen, die mit einem grundlegenden Wandel verbunden sind, kann daraus geschlossen werden, dass Kompetenzentwicklung ein wichtiger Faktor für den Erfolg von Unternehmensübernahmen sein kann.

4 Zusammenfassung

Verhaltensänderungen hängen sowohl von personellen und situativen Bedingungen ab und sind Ergebnis von Lernprozessen.²⁵⁸ Die Akzeptanz von Änderungen wiederum hängt von der Änderungsfähigkeit (,Kennen' und ,Können') und der Änderungsbereitschaft (,Wollen' und ,Sollen') des Einzelnen ab. Persönlichkeitsentwicklung bildet auf diese Weise die notwendige Voraussetzung für Verhaltensänderung, die schliesslich zur Bewältigung (Coping) des Unternehmenswandels führen kann. Organisations- und Personalentwicklung können sich bei der Entwicklung der Persönlichkeit sowohl unterstützen, als auch ergänzen. PE kann auf der einen Seite direkt das ,Können' unterstützen, indem gezielt Kompetenzen vermittelt werden. Andererseits bildet es extrinsische Anreize und unterstützt somit die ,Wollen' Komponente. Mit Hilfe von OE lassen sich erweiterte Handlungsspielräume und persönlichkeitsfördernde Aufgabengestaltungen schaffen, die in der Lage sind, über die ,Wollen'- und ,Sollen'-Komponente die Bereitschaft zur Veränderungen zu fördern. Entwicklungsimpulse können sowohl von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen, als auch von der Organisation selber ausgehen. Persönlichkeitsentwicklung soll zu Verhaltensänderungen führen und trägt so wiederum zur Unternehmensentwicklung bei. Ebenso basiert der Prozess der OE „auf Lernen aller Betroffenen durch direkte Mitwirkung und praktische Erfahrung“ (GOE, 1980). Dieses Lernen soll durch entsprechende Gestaltung und Veränderung der Organisation initiiert und langfristig gefördert werden. Die Mitglieder der Organisation benötigen dafür nicht nur spezifische Fach-, sondern gleicherma-

²⁵⁸ Siehe auch Abschnitt B / 1.6.2ff.

ßen Methodenkompetenzen zur Problemerkennung/Bearbeitung und Umsetzung von Lösungen in der Praxis sowie Sozialkompetenzen für Kommunikation, Kooperation oder Konfliktlösung. PE bzw. KE kann so – neben der reinen Vermittlung von Fachkompetenzen – durch die Vermittlung von Methoden- und Sozialkompetenzen entscheidend zum Gelingen beitragen. Wenn hingegen bei organisationalen Veränderungsprozessen die Mitarbeiter nicht informiert, beteiligt oder entsprechend gefördert werden, dann können massive Widerstände auftreten, die beispielhaft anhand des häufig bei M&A Transaktionen auftretende Merger Syndroms aufgezeigt worden sind.

Darüber hinaus ist ebenso von Bedeutung, dass Kompetenzentwicklung nicht nur allein auf Individuen abzielt, sondern gleichermaßen auf soziale Einheiten wie z.B. Gruppen oder Teams, in die der Einzelne i.d.R. zumeist eingebunden ist. So können also Gruppen entsprechend als Keimzelle für Veränderungen und Ausgangspunkt für lernende Systeme betrachtet werden.²⁵⁹

²⁵⁹ Vgl. Becker/Langosch (2002, S. 146 u. 213ff.)

E Ansatzpunkte für pädagogisches Handeln bei M&A

Der Zusammenschluss von zwei Unternehmen kann als ein langfristiger und umfassender Prozess bezeichnet werden, der durch zahlreiche Einflussfaktoren und Abhängigkeiten gekennzeichnet ist.²⁶⁰ So stellt „die Integration der Human Ressourcen eines Unternehmens in ein anderes Unternehmen [...] ein höchst komplexes, multidimensionales, auf verschiedenen Entwicklungen sensibel reagierendes und auf einen langen Zeitraum ausgerichtetes Problem dar“ (Hermesen 1994, S. 5).

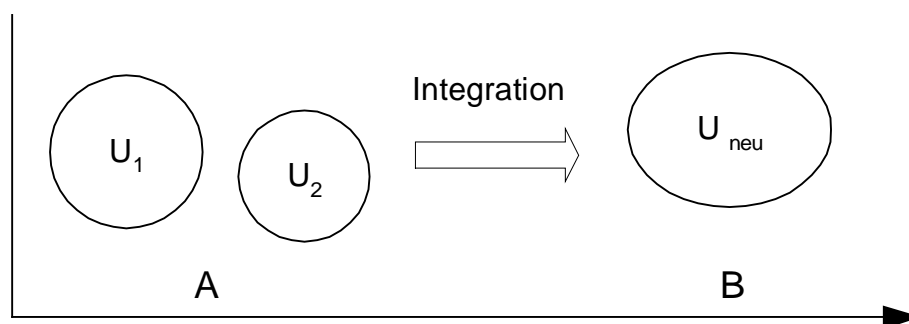


Abbildung 22: Integrationsprozess
Quelle: Eigene Darstellung

Ausgehend von einem Zustand A) soll ein Zustand B) erreicht werden. Der *Zustand A* beschreibt den Zustand, bei dem die beiden an der M&A Transaktion beteiligten Unternehmen (U_1 und U_2) unabhängig voneinander und bei einer horizontalen Transaktion nebeneinander existieren. Wenn das Ziel verfolgt wird, daraus ein gemeinsames neues Unternehmen (U_{neu}) zu gestalten, so beschreibt der *Zustand B* am Ende der Prozesskette ein integriertes Unternehmen mit gemeinsam geteilter Strategie, Kultur, Struktur und Mitarbeitern.

Der Perspektive der hier vertretenen Theorie folgend kann die Verwirklichung der Integration auch als Lernprozess aller Beteiligten ebenso wie auch als Lernprozess der Organisation aufgefasst werden. Die Integration von zwei Unternehmen lässt neben der Verweigerung jeglichen Post Merger Managements (vgl. Jansen 2000b) vor allem drei methodische Ansatzpunkte zu, die sich nicht ausschließen, sondern dem Gesamtzusammenhang folgend unmittelbar und interdependent zusammenhängen: die Organisation, die Gruppe und das Individuum. Alle Konzepte, die an den drei Punkten ansetzen, sind auf eine Veränderung der bestehenden Gegebenheiten ausgerichtet. Entweder soll z.B. unmittelbar Ein-

²⁶⁰ Vgl. Jansen (2000b); Zum Thema Integration vgl. Kapitel 9

fluss auf die Strategie, Struktur oder Kultur genommen werden oder es steht bspw., neben der Anpassung des einzelnen Mitarbeiters an veränderte Anforderungen und Bedingungen, die individuelle Förderung im Vordergrund. Alle Punkte können zugleich aktiv gestaltet oder passiv sich selbst überlassen werden, sie unterliegen dabei gleichzeitig zahlreichen Interdependenzen, was wiederum die freie Gestaltung einschränkt. So stellt sich gleichfalls die Frage nach der richtigen Vorgehensweise. Soll die Integration sich selbst überlassen oder gezielt beeinflusst werden? Aus pädagogischer Sicht sei hier auf die mit entsprechenden Handlungen verbundenen scheinbar gegensätzlichen Standpunkte verwiesen, die sich zwischen den beiden Polen ‚Führen‘ auf der einen oder ‚Wachsen lassen‘ auf der anderen Seite bewegen. Während bei Führungskonzepten vor allem die Frage nach den, aus der Organisation abgeleiteten, Bedürfnissen gestellt wird, die es zu erfüllen gilt, so stehen beim zweiten Punkt Fragen der individuellen Selbstverwirklichung im Vordergrund.²⁶¹

Sowohl Veränderungen der Organisation als auch der Kompetenzen und Qualifikationen der Mitarbeiter können Feedbackschleifen bewirken, oder aber bei allen Betroffenen Lernprozesse auslösen. Eine derartig aktive Gestaltung der Organisation kann wiederum - wie bereits weiter oben verdeutlicht worden ist - Reaktionen und Lernprozesse auf unterschiedlichen Ebenen hervorrufen. Diese Reaktionen verlaufen nicht nur deterministisch, sondern können bei den Betroffenen zu kognitiven und willentlich bestimmten Auseinandersetzungen mit den getroffenen Entscheidungen führen. Der Einzelne hat immer die Möglichkeit, eine veränderte Situation zu akzeptieren, abzulehnen oder zu ignorieren. Entsprechend der individuellen Disposition fallen die daraus abgeleiteten Handlungen und Verhaltensweisen aus. Zum einen sind sie Ergebnis von Erfahrungen und zum anderen von Einstellungen. Einstellungen stehen für die Disposition einer Person, „Gegenstände ihrer Erfahrungswelt in charakteristischer Weise aufzufassen“ (Brandstätter 1999, S. 60). Als die drei Einstellungskomponenten können Kognition, Emotion und Aktion bzw. kognitiv, affektiv und konativ benannt werden, zwischen denen gleichermaßen Wechselwirkungen bestehen. Grundsätzlich kann in bezug auf die Auseinandersetzung von Menschen mit Veränderungen bzw. mit der Umwelt im allgemeinen festgehalten werden, dass dabei vor allem Fähigkeiten und Motive eine Rolle spielen und zu den Erfahrungen eines Menschen führen: „Die Erfahrungen eines Menschen ergeben sich aus einer vielfältigen Wechselwirkung von Fähigkeiten und Motiven der Person auf der einen, Anforderungen und Anreizen der Umwelt auf der anderen Seite“ (Brandstätter 1999, S.60).

²⁶¹ Vgl. Heid (2003, S. 10ff.)

Die M&A Transaktion - und die damit verbundenen Veränderungen der unmittelbar erfahrbaren Umwelt - kann selber einen Lernanreiz für alle Betroffenen darstellen. Wenn man die Integration von zwei vormals unabhängigen Unternehmen als Lernprozess definiert,²⁶² dann kann vor dem Hintergrund der Expansion bzw. Entgrenzung beruflich pädagogischer Arbeitsfelder²⁶³ ein vom Management initiiertes Post Merger Prozess im Zuge einer Integrationsstrategie und in Ausrichtung auf die Interessen der betroffenen Menschen als *professionelle pädagogische Handlung* begriffen werden. Einschränkend sei in bezug auf Maßnahmen, die beim Individuum ansetzen, aber darauf hingewiesen, dass nicht jede Entscheidung oder Managementhandlung gleichsam eine pädagogische Handlung verkörpert. Voraussetzung ist der unmittelbare Einbezug und die Ausrichtung auf den einzelnen Mitarbeiter, sowie dessen Förderung. Die häufig zu beobachtenden Massenentlassungen nach einer Übernahme gehören demnach nicht in diese Kategorie, denn dabei wird weder eine gemeinsame Integration angestrebt, noch nehmen die Mitarbeiter eine bedeutende Rolle ein. Maßnahmen der Kompetenzentwicklung spielen in diesem Fall auch keine Rolle.

Nach Krapp/Weidemann (1999) gehören zu einer rational gesteuerten Handlung mindestens folgende Elemente: 1. Differenzierung und Fixierung der Handlungsziele; 2. Klärung des Ausgangszustandes und der vorgegebenen Bedingungen des Handelns; 3. Vorbereitung und Durchführung von Maßnahmen zur Erreichung der Ziele und 4. Abschließende Kontrolle des Handlungsablaufs und Bewertung der erzielten Ergebnisse. Professionelles Pädagogisches Handeln wiederum kann als ein, in interaktiven Bezügen stattfindender, Vermittlungsprozess von Inhalten, Kompetenzen oder Handlungen definiert werden, der mit Macht-, Kompetenz- oder Wissensunterschieden einhergeht.²⁶⁴ Gleichzeitig kann festgehalten werden, dass pädagogische Handlungen selber immer zugleich auch durch Antinomien bestimmt sind. Helsper (2002, S. 30ff.) verdeutlicht vier Bezugspunkte, auf die pädagogische Handlungen verweisen und zwischen denen sich die Antinomien konstituieren. Er benennt als Bezugspunkte Gesellschaft, Kultur, Natur und Person und führt als soziale Widerspruchsverhältnisse pädagogischen Handelns vier Modernisierungsparadoxien auf: Auf der Ebene der Gesellschaft kann das *Rationalisierungsparadox* benannt werden. Es besteht darin, dass soziale Interaktion immer umfassender in ausdifferenzierten sozialen Organisationen stattfindet, die von kommunikativen Erfordernissen und

²⁶² Vgl. Kapitel 2

²⁶³ Vgl. Krüger/Helsper (2002, S. 16ff.)

²⁶⁴ Vgl. Helsper (2002, S. 30)

der Besonderheit der Handelnden abstrahiert werden. Auf der Ebene der Kultur kann das *Pluralisierungsparadox* angeführt werden. Es besteht in einer Spannung zwischen einer Vervielfältigung von Lebensformen und übergreifenden kulturellen Generalisierungen. Das *Zivilisationsparadox* befindet sich auf der Ebene der Natur und verweist auf die widerspruchsvolle Gleichzeitigkeit einer umfassenden Freisetzung affektiver Ansprüche einerseits und einer distanziert-rationalen Zurichtung sozialer Verkehrsformen andererseits. Auf der Ebene des Individuums schließlich kann das sogenannte *Individualisierungsparadoxon* verortet werden. Es besagt, „dass einerseits die Möglichkeiten für eine eigenverantwortete, autonome Lebensführung steigen, aber gleichzeitig auch die Belastungen und Risiken dieser Eigenverantwortung anwachsen“ (ebd.). Das einzelne Individuum im organisationalen Kontext steht zwischen den beiden Polen Freiheit und Zwang. Damit wird erneut auf die grundsätzliche Diskussion nach der Legitimität pädagogischen Handelns verwiesen.²⁶⁵ Soll pädagogisches Handeln zur Befähigung der gesellschaftlichen bzw. organisationalen Anforderungen dienen oder soll es die individuelle Selbstverwirklichung fördern? Bei einer M&A Transaktion und bei Anwendung auf die Post Merger Integrationsphase kann davon ausgegangen werden, dass aus Sicht des Managements vor allem das zuerst genannte Ziel im Vordergrund steht.

Doch müssen die beiden Positionen überhaupt widersprüchlich sein? Können Sie nicht auch jeweils Ableitungsvoraussetzungen sein? Eine weitere Sichtweise eröffnet Heid (2003). Er postuliert anstelle eines Ableitungszusammenhangs für einen Ermöglichungszusammenhang. Seiner Meinung nach determinieren Anforderungen nicht ihre Befolgung, sondern konstituieren den Adressaten als Diskurspartner; sie stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Das Management kann deshalb weder die Integration noch Lernprozesse erzwingen noch leiten diese sich deterministisch ab. Vielmehr steht der eigentliche pädagogische Diskurs im Mittelpunkt. Bildungsmaßnahmen sollten nach Heid vor allem die Entwicklung und Förderung menschlicher Urteilskraft und Handlungskompetenz bewirken. Auf Unternehmensübernahmen übertragen kann daraus die Schlussfolgerung gezogen werden, dass bei der Entwicklung der einzelnen Mitarbeiter weniger das ‚Wollen‘ und ‚Sollen‘ forciert, sondern stattdessen das einzelne Individuum entsprechend seiner jeweiligen Disposition gefördert wird. *Förderung* bedeutet in diesem Zusammenhang vor allem „Entwicklungspotentiale zu wecken und Lernprozesse zu unterstützen, die die Kompetenz eines Mitarbeiters erweitern und damit sein Qualifikationsniveau steigern“

²⁶⁵ Vgl. Heid (2003)

(Krapp/Weidemann 1999, S.78). Dabei werden an erster Stelle das ‚Wissen‘ und ‚Können‘ der Mitarbeiter angesprochen. Es soll dem Einzelnen überlassen bleiben, sich selber ein Bild von der Situation zu machen und daraus Handlungen abzuleiten. So gesehen sollte der „Mitarbeiter über eine umfassende Handlungskompetenz verfügen, die ihn befähigt, die zunehmende Komplexität der beruflichen Umwelt zu begreifen und durch ziel- und selbstbewusstes, reflektiertes und verantwortungsvolles Handeln zu gestalten“ (Sonntag/Schaper 1999, S. 211).

Alle aufgeführten Elemente des professionellen pädagogischen Handelns sind bei einer Post Merger Integration grundsätzlich vorhanden. Macht- und Wissensasymmetrien ergeben sich zum einen durch die Übernahme selber (ein größeres und i.d.R. auch mächtigeres Unternehmen übernimmt ein kleineres) und zum anderen durch die mit einer Übernahme verbundenen Geheimhaltungsvorgaben. Die rational gesteuerte und strategisch geprägte Integration soll durch eine möglichst große Varianz zielgerichteter Maßnahmen/Handlungen erreicht werden. „Die sich wandelnden Formen der Arbeitsorganisation sind der Anknüpfungspunkt für eine pädagogische Betrachtung von Unternehmen“ (Kuper 2000, S. 22).

Beide beteiligten Unternehmen mit ihren jeweiligen Mitarbeitern sind aufeinander bezogen und angewiesen. Alle Beteiligten, sowohl die Initiatoren wie auch die Betroffenen beider Unternehmen treten in eine Interaktion, die gleichfalls mit einer Lehr-Lern-Situation verglichen werden kann, wobei alle Beteiligten an der Interaktion zugleich Lernende als auch der Lehrende sein können. Durch ihre jeweiligen Reaktionen vermitteln sie Informationen, Botschaften und Appelle an die jeweils andere Seite. Ihr Verhalten bzw. die hervorgerufene Verhaltensänderung kann auf diese Weise - wenn auch aufgrund der vorherrschenden Machtasymmetrien nur in einem begrenzten Umfang - dazu beitragen, dass organisationale Veränderungen in der gewollten Form umgesetzt werden können. Eine Rücknahme oder erneute Anpassung der organisationalen Elemente gleichermaßen, wie die durch die Handlungen verursachte und geprägte Ausgestaltung (Dualität von Struktur und Handlung), kann in der Form einer Organisationsentwicklung dazu führen, dass auch die Organisation dazulernt und sich weiterentwickelt. Auf Unternehmensübernahmen übertragen kann daraus der Schluss gezogen werden, dass aufgrund der Verknüpfungspunkte der individuellen und organisationalen Entwicklungsprozesse und der Reaktionsmuster der einzelnen Individuen Ansätze der Kompetenz- oder auch Teamentwicklung im Rahmen von PE-Maßnahmen, als eine Art von didaktischer Maßnahme, einen Beitrag für den Er-

folg von Unternehmensübernahmen leisten kann.

Nachfolgend sollen als organisationale und ganzheitliche Ansätze die beiden für M&A Transaktionen bedeutenden Konzepte der Lernenden Organisation sowie der Balanced Scorecard und damit verbundene Maßnahmen als ‚Ansatzpunkte‘ pädagogischen Handelns‘ diskutiert werden. Aufgrund der Schwerpunktlegung auf das einzelne Individuum wird der organisationale Diskurs auf die, für M&A Transaktionen relevanten Aspekte, verdichtet. Aus individueller Sicht wird das bereits aufgezeigte Konstrukt aus PE und betrieblicher Weiterbildung mit den Schwerpunkten Team- und Kompetenzentwicklung in Bezug auf M&A Transaktionen erörtert.

1 Organisationale Ansätze

1.1 Das lernende Kollektivsubjekt

Die allgemeinen Grundlagen der Lernenden Organisation wurden bereits im theoretischen Teil ausführlich behandelt. Hierbei sollen nun zwei für M&A Transaktionen relevante Punkte herausgegriffen werden: die Lernebenen und die Weitergabe von Wissen. Da der Wissenstransfer für den Erfolg von Unternehmensübernahmen eine große Rolle spielt, werden darüber hinaus auch die allgemeinen Grundlagen der Weitergabe und Generierung von Wissen detaillierter analysiert und auf M&A Transaktionen übertragen.

1.1.1 Lernebenen

„Das Ziel der Entwicklung bei M&A ist es, die Soll-Qualifikation der Mitarbeiter zu erreichen“ (Gut-Villa 1997, S. 222). Neben der oben bereits dargestellten Unterscheidung des Lernens bei Individuen, Gruppen und der Organisation als Ganzes können darüber hinaus auch unterschiedliche Lernebenen differenziert werden, weil je nach Form unterschiedliche Tiefen des Wissens durch das jeweilige Lernen verändert werden. Diese lassen sich im Sinne einer Hierarchie gliedern, weil Formen höherer Ordnung die Fähigkeit zum Lernen der tieferen Lernformen voraussetzen. Die Differenzierung der Lernarten geht in ihrer Grundlegung auf Argyris/Schön (1999, S. 35ff.) zurück, die zwischen Einschleifen- und Doppelschleifenlernen unterschieden haben. In der Erweiterung durch Bateson wurde

das sogenannte Deutero Lernen ergänzt²⁶⁶ und findet in fast allen Abhandlungen zur LO bzw. organisationalem Lernen Erwähnung.

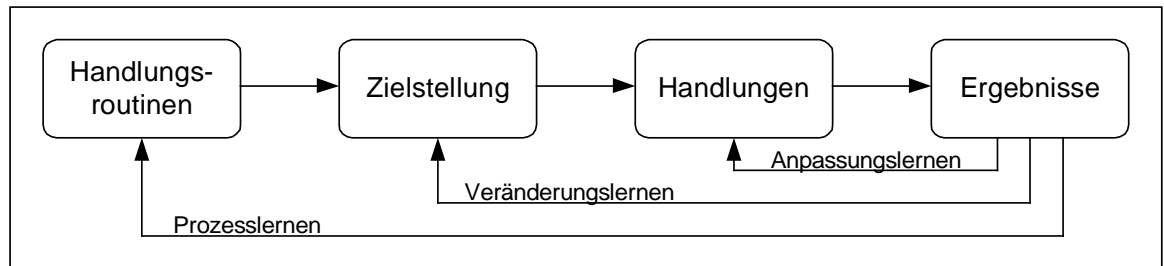


Abbildung 23: Ebenen organisationaler Lernprozesse
Quelle: Stäbler (1999, S. 48)

Beim sogenannten *Single-Loop-Learning*, das auch als Anpassungslernen, Assimilationslernen oder lineares Lernen bezeichnet wird,²⁶⁷ stehen die unmittelbaren, mechanischen Korrekturen der Handlungen und der Handlungsstrategien im Vordergrund. „Es geht um das Ausprobieren neuer Handlungsmuster, ohne das Ziel zu verändern“ (Schiersmann/Remmele 2002, S. 70). Die Beweggründe, die Wertvorstellungen und Normen, die hinter der Handlungsstrategie stehen und damit auch die Ziele, die letztlich zu den Handlungen geführt haben, werden demnach unberührt gelassen und somit auch nicht in Frage gestellt.²⁶⁸

Das *Double-Loop-Learning* hingegen erweitert die erste Lernschleife um eine zweite, bei der zu der Anpassung von Handlungen an Ergebnisse zusätzlich auch die Beweggründe, die Wertvorstellungen, die zu den Handlungen geführt haben, untersucht und korrigiert werden. „Die Doppelschleife bezieht sich auf die beiden Rückmeldeschleifen, die die festgestellten Auswirkungen des Handelns mit den Strategien und Wertvorstellungen verbinden, denen die Strategien dienen. Strategien und Annahmen können sich gleichzeitig mit einem Wertewechsel oder als Folge davon ändern“ (Argyris/Schön 1999, S. 26). Es werden demnach neben den eigentlichen Handlungen zugleich auch die Wertvorstellungen hinterfragt und korrigiert.

²⁶⁶ Vgl. Probst (1992a, S. 477); Gut-Villa (1997, S. 226ff.). Zur Systematisierung der unterschiedlichen Ebenen und Ansätze vgl. Probst/Büchel (1998, S. 39) sowie Stäbler (1999, S. 45)

²⁶⁷ Vgl. Schiersmann/Remmele (2002, S. 70)

Damit das neue gemeinsame und aus der M&A Transaktion hervorgegangene Unternehmen einen nachhaltigen Wettbewerbsvorteil erringen kann, reicht ‚single-loop learning‘ nicht aus, „sondern die bestehenden Verhaltensmuster, Normen und Annahmen sind kritisch zu reflektieren“ (Gut-Villa 1997, S. 223). Es müssen neue Erfahrungshintergründe gelernt werden, die es ermöglichen, Handlungen auch unter neue Ziele zu stellen und alternativen Handlungsmöglichkeiten gleichfalls in Betracht zu ziehen. Die Erweiterung des organisationalen Lernens bedarf höherer Erkenntnisse und entsprechender Veränderungsbereitschaft sowohl des Management als auch der Mitarbeiter, da dabei der bestehende Rahmen der beiden bisher existierenden Organisation in Zweifel gezogen wird. „Eine weitere Lernebene, die bei M&A auch von Bedeutung ist, wird ‚deutero-learning‘ genannt, dieses ist als eine Meta-Ebene des ‚single-loop learning‘ und des ‚double-loop learning‘ zu verstehen“ (Gut-Villa 1997, S. 223).

Das Dreischleifen Lernen stellt die höchste Stufe des Lernens dar. Zusätzlich zu den beiden zuvor genannten zwei Schleifen, die Handlungen, sowie die Ziele in Frage gestellt hat, erweitert das *Deutero Lernen* das Modell um eine dritte Schleife, die die Lernprozesse selber, bzw. den Prozess der Untersuchung und Korrektur selber zum Gegenstand hat. „Damit geht eine Verbesserung des Lernprozesses einher, die letztlich zum Lernen zu lernen führt“ (Probst 1992a, S. 477). Deutero Lernen beschreibt somit die Einsicht in die, den Anpassungsprozessen zugrundeliegenden, Handlungsprinzipien. Wie dieser Prozess abläuft bzw. wie er in der Vergangenheit abgelaufen ist, ist selber Resultat von Handlungs- und Lernprozessen. Diese selber in Frage zu stellen, ermöglicht es einer Organisation neben dem ‚Was‘ auch das ‚Wie‘ permanent zu verbessern und so aus vergangenen Lernprozessen durch Reflexion, Überprüfung und bedarfsgerechter Veränderung für aktuelle und zukünftige Anforderungen zu lernen. „Prozesslernen wird nicht durch Umweltbedingungen initiiert bzw. von oben angeordnet, sondern vollzieht sich überwiegend selbstorganisiert durch die Organisationsmitglieder“ (Stäbler 1999, S. 47) und stellt somit auch tendenziell höhere Anforderungen und Ansprüche an deren Flexibilität und Kompetenzen, „da auch bewährte Vorgehensweisen aus der Vergangenheit zur Diskussion gestellt“ (ebd.) werden. Aus dem Dreischleifen Lernen wird ersichtlich, „dass Lernziele und die dafür geeigneten Prozesse, aber auch die Lernhemmnisse (Lernbarrieren) bei einer M&A überdacht werden sollten“ (Gut-Villa 1997, S. 224). Auch wenn alle drei Ebenen des Lernen im Zusammen-

²⁶⁸ Vgl. Argyris/Schön (1999, S. 36)

hang mit LO Erwähnung finden, so spricht z.B. Willke (1995, S. 306) erst dann von einer LO, wenn die höchste Stufe erreicht ist.²⁶⁹

1.1.2 LO als Zielpunkt

Die Analyse von Erfolgs- und Misserfolgsk Faktoren von M&A Transaktionen hat die ausschlaggebende Bedeutung der Mitarbeiter und deren Reaktionsmuster aufgezeigt. So erläutert Pribilla (2002, S. 430) anhand von Hightech-Firmen, dass der Marktwert derartiger Unternehmen nur zu einem geringen Anteil vom Finanzvermögen sondern vielmehr von den Mitarbeitern bestimmt wird. „Gute Mitarbeiter sind nicht leicht verfügbar, schwer ersetzbar und stellen in letzter Konsequenz den entscheidenden langfristigen Wettbewerbsfaktor dar“ (ebd.) Auch Pribilla verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass es vor allem das ‚Wissen‘ und ‚Können‘, die Motivation, Kompetenzen und Potenziale sind, die dafür verantwortlich sind, dass die Wettbewerbsvorteile gegenüber der Konkurrenz umsetzbar sind und die Unternehmensziele erreicht werden können. Entscheidend ist dabei vor allem die Einzigartigkeit jedes Individuums. Die begrenzte Substituierbarkeit der einzelnen Mitarbeiter lässt sich anhand von ihrer spezifischen Qualifikationen begründen. Gut-Villa (1997, S. 81) benennt dazu neben Kreativität, Innovationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit auch die grundsätzliche Lernfähigkeit. Die Bedeutung des einzelnen Mitarbeiters ist schwer imitierbar und „zeigt sich doch seine Wirkung erst in der täglichen Interaktion zwischen den Individuen“ (ebd.).

Beim Zusammentreffen bzw. der Integration von zwei unterschiedlichen Organisationen treffen zwei Interaktionsnetzwerke zusammen. Wie sich die Mitarbeiter dabei verhalten, wird von jeweils unterschiedlichen Faktoren bestimmt und ist jeweils auf einzigartige Art und Weise ausgeprägt. „Jedes Unternehmen ist nun einmal ein sozio-technisches System, in dem soziale Faktoren wie Leistungsbereitschaft und Motivation, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit in enger Wechselwirkung stehen mit technischen Gegebenheiten sowie Arbeits- und Organisationsstrukturen“ (ebd.).

Wissen und Lernen stellen aus dieser Sicht für M&A Transaktionen einen entscheidenden Faktor dar, der den zukünftigen Erfolg des neu entstehenden gemeinsamen Unternehmens maßgeblich bestimmen kann. Damit die beiden bisher getrennt agierenden Unternehmen voneinander lernen und damit die unterschiedlichen Wissensstände ausgetauscht

²⁶⁹ Vgl. auch Schiersmann/Remmele (2002, S. 71)

werden können, sind wiederum zahlreiche Punkte bei der Umsetzung zu beachten. In der Literatur wird bspw. immer wieder die *Kultur* genannt, die auch im pädagogischen Managementmodell eines der acht Elemente verkörpert. Die Kultur kann jedoch nicht isoliert betrachtet werden, sondern immer nur als Teil der organisationalen Rahmenbedingungen. „Die Erfolgsfaktoren für einen gelungenen Merger - wie gute Zusammenarbeit, gemeinsame Ressourcennutzung, Transfer von Managementkompetenz oder Fähigkeiten wie Entwicklungs-Know-how oder Kundenorientierung - lassen sich umso leichter realisieren, je größer das gegenseitige Vertrauen und das gemeinsame Verständnis über das Ziel ist“ (Pribilla 2002, S. 433). Gegenseitiges Vertrauen ist wiederum die Basis und eine zentrale Variable für die Stabilisierung von Kooperation in Organisationen.²⁷⁰

Gut-Villa (1997, S. 100ff.) stellt die Generierung von Mitarbeiter-Kompetenzen in den Mittelpunkt der Betrachtung und verknüpft gleichfalls individuelles und organisationales Lernen. Damit die zukünftigen Anforderungen des neu zusammengesetzten Unternehmens erfüllt werden können, ist die Entwicklung der Soll-Qualifikationen der Mitarbeiter ebenso wie die Entwicklung des Unternehmens selber erforderlich. „Im Zusammenhang mit Development ist **Lernen** und dessen zwei Hauptkategorien individuelles Lernen und organisationales Lernen besonders zu berücksichtigen“ (ebd., S. 107). Gut-Villa macht deutlich, dass im Gegensatz zu Individuen, die Wissen in ihrem Gehirn ‚speichern‘ können, in der Unternehmung dagegen interindividuell geteilte Erfahrungen und Wissen „in Unternehmensstrukturen, -prozessen, -regeln, in der Unternehmenskultur, in der Anordnung von Arbeitsplätzen, Abteilungen und Unternehmensteilen gespeichert“ (ebd., S. 108) werden. Damit ein lernförderliches Unternehmen, damit eine lernende Organisation entstehen kann, sind die Rahmenbedingungen entsprechend zu gestalten. „Übernahmen gefährden oder zerstören wichtige kulturelle und individuelle Werte. Die Identifikation mit dem Unternehmen, dem Arbeitsplatz, der Karriere, dem Status, der Betriebszugehörigkeit, dem Loyalitätsbewusstsein und dem Selbsterhaltungsstreben geraten für die Angestellten ins Wanken“ (Hermsen 1994, S. 4).

Ein weiterer bedeutender Aspekt für Unternehmensübernahmen, der bereits in unterschiedlichen Zusammenhängen angesprochen worden ist, besteht in der Weitergabe von Wissen innerhalb der Organisation. Nachfolgend sollen die allgemeinen Grundlagen des Wissenstransfers beleuchtet und anschließend auf M&A Transaktionen übertragen werden.

²⁷⁰ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 67)

Zu diesen Grundlagen gehören unter anderem die Transformationsbedingungen und das von Nonaka/Takeuchi (1995) entwickelte 4-Stufen-Modell des Wissensbildungsprozesses.

1.1.3 Übertragung von Wissen

1.1.3.1 Allgemeine Grundlagen

Der Unterschied zwischen organisationalem Lernen und individuellem Lernen besteht vor allem in den Rahmenbedingungen, in denen die Lernprozesse stattfinden.²⁷¹ Auch wenn davon ausgegangen werden kann, dass Lernen von Individuen die Basis für organisationale Lernprozesse bildet, so ist organisationales Lernen noch lange nicht die Summe individueller Lernprozesse.²⁷² Nach dieser Schlussfolgerung wäre nämlich jede Organisation zugleich eine LO, denn individuelle Lernprozesse können überall und jederzeit stattfinden, seien sie nun formal organisiert oder informell ausgestaltet. Charakteristisch an organisationalen Lernprozessen ist vor allem, dass sie in sozialen Zusammenhängen stattfinden und durch *Interaktion* geprägt sind.²⁷³ Damit individuelle Lernprozesse überhaupt einen organisationalen Bezug und Wert verkörpern können, reicht es demnach nicht aus, dass jeder Mitarbeiter allein und isoliert möglichst viel Fachwissen anhäuft, sondern dieses muss auch *weitergegeben* werden.

Die Literatur benennt drei Transformationsbedingungen, damit individuelles Lernen überhaupt zu organisationalem werden kann. Es sind dies (1) Kommunikation, (2) Transparenz und (3) Integration.²⁷⁴

Zu 1.: Kommunikation

Kommunikation ist die Grundlage von organisationalem Lernen. Wenn Informationen und Wissen nicht zwischen den einzelnen Mitgliedern der Organisation ausgetauscht werden, dann kann es zu keinem Wissenstransfer kommen. „Neues individuelles Wissen kann nur durch Kommunikation für die Organisation nutzbar gemacht werden“ (Stäbler 1999, S. 52). Sind die Möglichkeiten der Kommunikation vermindert, interagieren die Mitarbeiter also bspw. aufgrund von bestehenden (und nicht geklärten) Konflikten, persön-

²⁷¹ Vgl. Oberschulte (1996, S. 46)

²⁷² Vgl. Prange (1996, S. 165)

²⁷³ Vgl. Prange (1996, S. 167)

lichen Hemmungen oder kulturellen Gegebenheiten und Unterschieden nur in einem eingeschränkten Rahmen miteinander, dann „limitiert das auch die Möglichkeit der Organisation, sich veränderten Anforderungen anzupassen“ (ebd.). Doppler/Lauterburg (2002) stellen dazu fest: „Aus unserer Sicht ist die Kunst der Kommunikation im Zusammenhang mit Veränderungen [...] von größter Bedeutung“ (ebd., S. 372). Kommunikation ist immer auch soziale Interaktion. Kommunikation ist im Gegensatz zu anderem Verhalten „immer soziales Verhalten“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 52). Ansätze der KE, die auf die Förderung der Sozialkompetenzen zielen, enthalten deshalb vorrangig kommunikative Elemente, die auf Menschen in sozialen Bezügen wie z.B. Gruppen oder Teams ausgerichtet sind.

Zu 2.: Transparenz

Kommunikation allein reicht nicht aus, um individuellem Wissen einen organisationalen Wert zuzumessen. Vielmehr ist es von zieldführender Bedeutung, dass Verlauf und Ergebnis von Kommunikationsprozessen transparent anderen Organisationsmitgliedern zugänglich gemacht werden. Implizites Wissen kann nur durch Öffnung und Zugang für alle in explizites Wissen überführt werden.²⁷⁵ „Transparenz als zweite Anforderung für die Transformation von individuellen Lernprozessen setzt voraus, dass Speichermedien für neue Wissensstände, z.B. in der Form von Leitbildern gemeinsam erarbeitet und schriftlich fixiert werden“ (Stäbler 1999, S. 53) und so für alle zugänglich sind. Der Zugang zu Wissensständen sollte in einer gemeinsamen Auseinandersetzung und in kritischer Reflexion erfolgen, wodurch die Ergebnisse im Sinne des Lernebenenmodells reflektiert und gegebenenfalls verändert und verbessert werden können.

Zu 3. Integration

Die dritte Transformationsbedingung besteht in der Integration der kommunizierten und transparenten individuellen Lernprozesse in die Organisation. D. h. individuelles Wissen soll in konkreten Handlungssituationen und in der Interaktion mit anderen Organisationsmitgliedern tatsächlich Anwendung finden. Erst dadurch können individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse ein integraler Bestandteil der Handlungsstrategien sowie der

²⁷⁴ Vgl. dazu auch Probst/Büchel (1998, S. 22f.), die darüber hinaus in der Form einer Transformationsbrücke den Zusammenhang zwischen individuellen und organisationalem Lernen dargestellt haben.

²⁷⁵ Siehe auch Abschnitt E / 3

Wertvorstellungen im organisationalen Kontext werden. Lernen und Wissen werden erst durch konkrete Ausführung, durch das gemeinsame Erleben zu einer Realität, auf die sich dann wiederum neue Erfahrungen und Erkenntnisse begründen können. „Um die individuellen Wissensstände der Organisation zur Verfügung zu stellen, müssen die Individuen in der Lage sein, ihre Handlungen in das Ganze zu integrieren“ (Probst/Büchel 1998, S. 24). Wenn bspw. in einem Betrieb in offiziellen Dokumenten die Rede davon ist, dass die Weitergabe von Wissen ein elementarer Bestandteil der Unternehmenskultur ist, in der Realität aber die Weitergabe von Wissen mit Entlassung verbunden wird, weil die einzelnen Personen als Wissensträger dann keine wichtige Rolle mehr spielen, dann bleibt das Leitbild einer LO reines Wunschdenken. Im Gegenteil tendieren die Mitarbeiter in einem solchem Fall eher dazu, ihr Wissen möglichst für sich zu behalten, um ihre Stellung nicht zu gefährden.

Es wird an dieser Stelle ein für den Wissenstransfer bedeutender Sachverhalt angesprochen, der sowohl für die Weitergabe von Wissen zwischen Individuen, wie auch über organisationale Systemgrenzen hinweg im Zusammenhang von M&A Transaktionen eine Rolle spielt: *Macht*. Wenn in Interaktionsprozessen in Unternehmen bzw. zwischen Unternehmen vorhandene Machtbeziehungen reguliert und kanalisiert werden, dann kann die organisationale Wissensbasis als Ergebnis von Aushandlungsprozessen betrachtet werden. „Wissen und der Zugang zu Informationen sind [...] eine bedeutende Ressource für die Erhaltung oder den Aufbau von Macht und Einflusszonen und können zu diesem Zwecke in Interaktionsprozesse eingebracht werden“ (Hanft 1996, S. 144). Damit jeder einzelne Mitarbeiter die Möglichkeit behält, Einflusszonen zu behalten, dürfen sie ihr Wissen oder ihre Informationen nicht vollkommen preisgeben, weil sie auf diese Weise riskieren, ihre Einflussmöglichkeiten zu verlieren. Wissen und die Weitergabe von Wissen ist aber nicht automatisch mit Macht gekoppelt. Voraussetzung dafür ist, dass Wissen einen Wert für den Einzelnen wie auch für die Organisation verkörpert. Ist bspw. „ein Akteur für die eigene Zielerreichung zwingend auf das Wissen eines anderen angewiesen, gerät er in Abhängigkeit, die seinen Handlungsspielraum beschränken oder völlig beschneiden“ (ebd.). Der Grad der Beherrschung von Einflusszonen wird in Anlehnung an Crozier/Friedberg (1979, S. 50ff.) durch vier wesentliche Machtquellen bestimmt.:

- spezifisches Sachwissen und funktionale Spezialisierung
- Kontrolle von Informationen und Informationskanälen

- Beziehungen zwischen der Organisation und ihrer Umwelt und
- das Vorhandensein organisatorischer Regeln, die den Akteuren spezifische Rollenanforderungen (und Rollenfreiräume) zuweisen

Damit organisationales Wissen mehr sein kann als nur die Summe, als das zufällige Zusammentreffen individueller Wissensstände, ist neben den genannten Bedingungen also die eigentliche Weitergabe, der Transfer von Wissen eine grundlegende Voraussetzung und somit ein elementarer Bestandteil einer LO. Auch wenn Wissen in einer Organisation in Regelsystemen, Akten, Zahlen oder Symbolen hinterlegt sein kann, *neues Wissen* kann nur von Menschen geschaffen werden. Nicht Organisationen an sich, sondern nur einzelne Individuen oder Gruppen können etwas neues entwickeln. „Diese Handikap sozialer Systeme liegt darin begründet, dass sie nur über die Einbeziehung von Personen ihr systemspezifisches Wissen aktivieren können“ (Willke 1996, S. 285). Wenn aber Wissen in einem Unternehmen nur in den Köpfen der Menschen oder in unzugänglichen Schränken/Datenbanken dokumentiert existiert und nicht weitergegeben wird, dann stellen Lernprozesse weder einen Wert für die Organisation noch für das einzelne Individuum dar. Jede Erfahrung im Betrieb, jeder Fehler muss auf diese Weise von jedem Mitarbeiter immer wieder aufs Neue selber gemacht werden, da kein Lernen oder Hinzulernen möglich ist. Zwar kann der Einzelne aus seinen Fehlern lernen, es besteht aber keine Möglichkeit, von der Erfahrung und dem Wissen der alten und der neuen Kollegen, der an der M&A Transaktion beteiligten Unternehmen, zu partizipieren. Auch über die Zeit hinweg und in nachhaltiger Art und Weise kann auf diese Weise kein Fortschritt entstehen, denn es besteht keine Möglichkeit, aus der Historie einer Unternehmung Erkenntnisse zu gewinnen. Darüber hinaus besteht die Gefahr, von der sprunghaften Vermehrung des Wissens außerhalb der Unternehmung ausgeschlossen zu werden, was dazu führen kann, dass das Unternehmen den technologischen Anschluss verpasst.²⁷⁶

Ein Betrieb ohne Wissenstransfer ist immer nur im Tagesgeschäft mit dem Beheben der immer gleichen Fehler beschäftigt. Lernprozesse finden - wenn überhaupt - nur im Verborgenen statt. Angesichts der schnellen Veränderungen in der Umwelt eines offenen, produktiven sozialen Systems ist die (organisationale) Lernfähigkeit unerlässlich für das Überleben im Markt.

²⁷⁶ Zum Beispiel kann es passieren, dass ein Unternehmen nur noch Produkte herstellt, die nicht mehr aktuellen Umweltauflagen entsprechen und die sich deshalb auch nicht mehr verkaufen lassen bzw. verkauft werden dürfen.

„Die Verlässlichkeit und Ordnung der Umfeldfaktoren nimmt ab und mit ihnen die Effizienz stabiler Steuerungsmöglichkeiten, wie sie jahrzehntlang z.B. in Form des Scientific Management propagiert wurden. Für Unternehmen verweisen diese Entwicklungen insgesamt in die Richtung einer zentralen Anforderung, nämlich jederzeit wandlungsbereit und wandlungsfähig zu sein“ (Schreyögg/Noss 1997, S. 68).

Wenn Lernen in einer Organisation neben der Veränderung des (Verhaltens-) Potentials immer auch mit einer Veränderung der Wissensbasis verbunden ist, dann können Unternehmen selber als Wissenssysteme aufgefasst werden. Auch wenn im eigentlichen Sinne nur lebende Organismen lernen können, so besteht dennoch die Möglichkeit, eine Organisation hinsichtlich ihrer Strategie und der gemeinsam geteilten Ausrichtung der Aufgaben und Funktionen, also das soziale System Betrieb wie einen Organismus zu betrachten. Aus dieser Sicht verfügen Unternehmen über ein spezifisches Potential an Fähigkeiten und Können, „dass sie als historisch gewachsene soziale Systeme entwickeln“ (ebd., S. 69) können.

Doch wie können sich Organisationen Wissen aneignen, wie kann Wissen in einer Organisation weitergegeben werden, dass ein soziales System tatsächlich in die Lage versetzt wird, wie ein lebender Organismus sich an veränderte Umweltbedingungen anzupassen? Weil Organisationen grundsätzlich aus einer angebbaren Anzahl an Mitgliedern bestehen, lassen sich organisationale Lernprozesse nicht von individuellen Lernprozessen trennen. Organisationen haben zwar kein eigens Gehirn, Augen oder Ohren, sie können aber für ihre spezifischen Zwecke ein fremdes System instrumentalisieren, das über all die Fähigkeiten verfügt, die der Organisation fehlen: den Menschen.²⁷⁷

Im Mittelpunkt der Betrachtung steht im Zusammenhang von Lernenden Organisationen also immer auch die Frage, wie einerseits durch Interaktion der Organisationsmitglieder (verbal) und andererseits durch Dokumentation (schriftlich) Wissen in einer Organisation weitergegeben werden kann.

Einen in diesem Zusammenhang bedeuteten Ansatz hat Nonaka (1994) entwickelt. Er ist ebenso der Frage nachgegangen, wie in einer Organisation neues Wissen überhaupt entstehen kann. Pointiert und im Zusammenhang mit Unternehmensübernahmen kann hier gefragt werden: „Was bleibt der Organisation von dem Wissen, das ein Mitglied erworben hat, wenn dieses Mitglied die Organisation verlässt?“ (Rosenstiel 2003, S. 461). Nonaka hat dabei zwei Wissensarten unterschieden, nämlich implizites und explizites Wissen. Un-

²⁷⁷ Vgl. Willke (1996, S. 287)

ter *explizitem Wissen* wird jenes Wissen verstanden, das in kommunizierter Form - also entweder verbal oder schriftlich dokumentiert - vorliegt und das rekonstruier- und objektivierbar ist. *Implizites Wissen* hingegen, das im Gegensatz zum expliziten Wissen auch als analoges Wissen bezeichnet werden kann, umfasst alle Wissensstände, die nicht reflektiert und somit verbal kommunikativ vermittelt werden. Dieses Wissen liegt Handlungen latent (unbewusst) zugrunde.²⁷⁸

Nonaka hat entsprechend der zwei Kategorien die Weitergabe von Wissen systematisiert und eine Vierfeldermatrix erstellt, die alle möglichen Transferformen visualisiert. Die Konversion von explizitem Wissen zu implizitem Wissen nennt er *Internalisierung*. Die Internalisierung vollzieht sich immer dann, wenn dokumentiertes Wissen in die täglichen Handlungen des Systems übernommen wird. Den Übergang innerhalb von implizitem Wissen benennt er mit dem Begriff *Sozialisation*. Sozialisation meint in diesem Zusammenhang Wissen, das z.B. durch Beobachtung oder Imitation weitergegeben wird, ohne dass darüber schriftliche oder mündliche Dokumente vorliegen. Es ist die älteste Form des Lernens und lässt sich bereits bei Kindern in ihrer frühesten Entwicklungsphase feststellen. Die Konversion innerhalb von explizitem Wissen wird *Kombination* genannt. Neues Wissen entsteht bspw. bei Transfer von spezifischem dokumentiertem Know-how auf neue Anwendungsgebiete und ist der wohl vertrauteste Prozess.²⁷⁹ Die Konversion von implizitem zu explizitem Wissen bezeichnet Nonaka mit *Externalisierung*. Externalisierung findet immer dann statt, wenn Wissen, das bisher nicht dokumentiert war, also z.B. nur durch Beobachtung weitergegeben worden ist, nach und nach festgehalten, dass es einer allgemeinen Reflexion zugänglich gemacht wird und auf diese Weise allen in verbaler und/oder schriftlicher Form zur Verfügung steht.

Eine wichtige Voraussetzung des Organisationslernens ist also zunächst, dass aus latentem, unbewusstem und nur in den Köpfen der Organisationsmitglieder vorhandenem Wissen ein manifestes und kommunizierbares Wissen wird.²⁸⁰ Entscheidend ist, dass Erfahrungen, die die Mitarbeiter im Laufe ihrer Arbeitstätigkeit bzw. auch im privaten Umfeld gemacht haben, anderen mitgeteilt bzw. kommuniziert werden. „Die Intelligenz einer Organisation erweist sich in der Fähigkeit, die vorhandene Wissensbasis zu nutzen, zu verbessern und zu transformieren“ (Willke 1996, S. 292).

In einer Erweiterung des Modells haben Nonaka/Takeuchi (1995) den Versuch un-

²⁷⁸ Vgl. Schreyögg/Noss (1997, S. 71)

²⁷⁹ Vgl. Schreyögg/Noss (1997, S. 73)

²⁸⁰ Vgl. Rosenstiel (2003, S. 461)

ternommen, den eigentlichen Wissensbildungsprozess darzustellen. Das Ergebnis ihrer Überlegungen war ein Spiralmodell, das alle vier Konversionstypen so miteinander verknüpft, dass sich die Generierung von neuem Wissen prinzipiell in einem 4-stufigen Zyklus vollzieht.

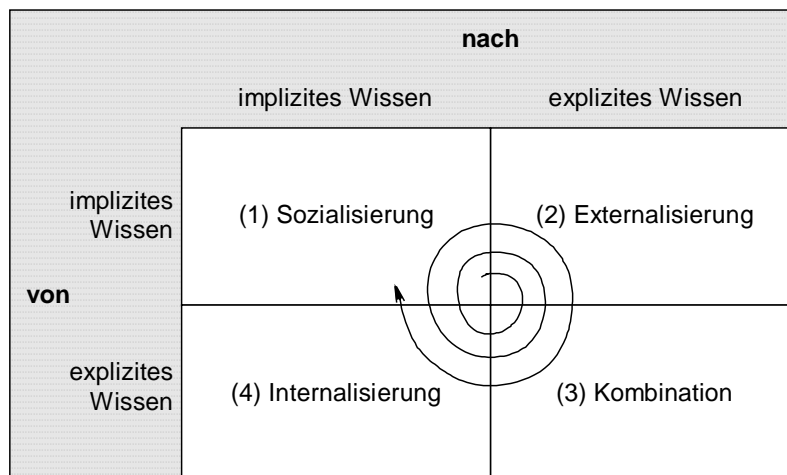


Abbildung 24: Typen der Wissenskonversion und Wissensspirale
Quelle: Nonaka/Takeuchi (1995, S. 62)

Abbildung (24) veranschaulicht sowohl die von Nonaka entwickelten Typen der Wissenskonversion als auch die eben angesprochene Wissensspirale. Ausgehend vom einzelnen Individuum beginnt der Prozess - wie in frühkindlichen Lernprozessen - mit der Sozialisierung (1). Der nächste Schritt ist die Externalisierung (2), gefolgt von Kombination (3) und schließlich Internalisierung (4). Diesem Prozess schließen sich dann neue Zyklen an, so dass ein Spiralmodell entsteht. Dem Spiralmodell liegt ebenfalls die Annahme zunehmender Kollektivierung zugrunde. Die Weitergabe von Wissen beginnt demnach beim Individuum, setzt sich bei Gruppen bzw. Teams fort und führt über Abteilungen und Bereiche schließlich zur Organisation als Ganzes.

Auch wenn das von Nonaka/Takeuchi entwickelte Modell einige Fragen hinsichtlich des Wissenstransfers offen²⁸¹ lässt, so kann es trotzdem als bedeutend für die Abbildung von Wissenerzeugungs- und Weitergabeprozessen bei M&A Transaktionen eingestuft werden. Aufgrund der detaillierten Unterscheidung der vier Prozesse gibt es wichtige Hinweise darauf, wie beim Zusammentreffen von zwei Organisationen Lernprozesse so vonstatten gehen können, dass Wissen weitergegeben wird und neues Wissen von innen und

²⁸¹ Zum Beispiel die Annahme, dass der Wissenserzeugungsprozess immer beim Individuum beginnen muss. Außerdem bleibt fraglich, ob immer alle vier Konversionsarten in genau dieser Reihenfolge beschritten werden müssen und ob das Modell tatsächlich geeignet ist, die organisationale Generierung von Wissen abzubilden.

außen, implizit wie explizit - als organisationale Wissensbasis - Lernprozesse der Individuen und somit auch der Organisation ermöglichen.

Als ein wichtiges Element der LO kann als sozialer Bezugspunkt gleichfalls die *Gruppe* genannt werden. Finden sich Individuen zu einer Gruppe zusammen, so kann diese ein zusätzlicher Träger von Wissen und Lernprozessen werden. Gerade aufgrund der direkten und häufigen Kontakte in gruppenorganisierten Arbeitsbezügen kann mehr Kommunikation stattfinden. Wissen kann und muss aufgrund der gemeinsamen Aufgaben, die eine Gruppe oder auch ein Team bilden, zwischen den Gruppenmitgliedern unmittelbarer ausgetauscht werden. Je besser die Kommunikation innerhalb der Gruppe funktioniert, desto höher kann auch ihre Lernfähigkeit eingestuft werden. Werte, Normen und Erwartungen der Gruppenmitglieder kumulieren zu neuen gemeinsamen Standards, die durch die Menge des eingebrachten Wissens und der persönlichen Erfahrungen deutlich höher sind, als die der Individuen. Die Gruppe erfüllt eine kollektive Lernfunktion, „indem Lernprozesse auf Gruppenebene ermöglicht werden, die individuelles Lernen im Hinblick auf Zeitbedarf und Qualität übertreffen“ (Oberschulte 1996, S. 61). Auf diese Weise ist die Gruppe eher in der Lage, ein kollektives Bewusstsein zu entwickeln, das sich durch ein gemeinsames ‚Wirkgefühl‘ und kollektives Wissen auszeichnet.²⁸²

Das Grundmodell organisationalen Lernens kann daher auch mit dem Bild des Netzwerkes dargestellt werden.²⁸³ Das Lernen eines Systems ist wesentlich geprägt von den vielfältigen Beziehungen, die zwischen der Organisation und ihren Mitgliedern bestehen. Zwar ist individuelles Lernen für organisationales Lernen grundsätzlich erforderlich, jedoch bedingen individuelle Lernanstrengungen und -erfolge nicht zugleich auch hohe Lernerfolge der Organisation. Erst durch Interaktion der Individuen in Verbindung mit Kommunikation, Transparenz und Integration in wechselseitigen Beziehungsmustern wird eine Organisation in die Lage versetzt, zu lernen.

Geht man zum einen davon aus, dass erfolgreiches Lernen eines Individuums zu einer Veränderung des Verhaltens bzw. der Verhaltensdisposition führt und zum anderen, dass auch eine Organisation in der Lage ist, gewisse Verhaltensformen zu zeigen, die durch die agierenden Mitglieder repräsentiert werden, so kann daraus umgekehrt geschlossen werden, dass organisationales Lernen zu einer Art von organisationaler Verhaltensänderung führen kann. Der Auftritt einer Organisation im Markt, das öffentliche Bild, wel-

²⁸² Zum Thema Gruppe bzw. Team vgl. ausführlicher Kapitel 16

ches vorrangig durch Werbung, Berichte und Ergebnisse der Organisation geprägt wird, kann bspw. als eine Art von Verhaltensform aufgefasst werden,²⁸⁴ anhand derer Kunden oder Konkurrenten wiederum ihre eigenen Interessen, Handlungen und Werte ausrichten und die ebenso zu Lernprozessen führen können: Sowohl auf Seiten der Organisation, wenn eine Marketingkampagne schlecht ankommt oder z.B. bei konkurrierenden Unternehmen, die entsprechend auf eine gelungene Produkteinführung mit Gegenmaßnahmen reagieren, die also ihrerseits zu einer Verhaltensänderung (im Markt) führen kann.

1.1.3.2 Wissenstransfer bei M&A

Hermesen (1994, S. 27ff.) verweist auf die Wichtigkeit eines umfassenden Wissenstransfers zwischen allen Beteiligten einer Unternehmensübernahme und auf die gleichzeitige Anpassung an eine sich schnell verändernde Unternehmensumwelt. Damit eine Integration erfolgreich verlaufen kann, kommt dem gegenseitigen Kennenlernen, dem Initiieren von individuellen und organisationalen Lernprozessen ein hoher Stellenwert zu. So ist z.B. als Strategie zur stufenweise Erreichung einer LO „ein erfolgreiches Kennenlernen der jeweiligen Unternehmenskultur der Partner“ (ebd., S. 32) erforderlich. „Die lernende Organisation verknüpft individuelle mit teambezogenen organisatorischen, wie sie, im Rahmen einer Integration von Human Ressourcen, benötigt werden, derart, dass die Lernentwicklung mit einem hohen Tiefenniveau realisiert wird“ (ebd., S. 227).

Das Tiefenniveau betrachtet die LO hinsichtlich des mit der Integration verbundene Wandels. Durch die Veränderung entstehen neue Anforderungen, neue Lösungsvarianten zu entwickeln, die das Unternehmen nachhaltig nach vorn bringen können. Dazu sind dann nicht nur organisationale, sondern vor allem individuelle Fähigkeiten und Fertigkeiten gefragt. „Gegenstand diese Lern- und Veränderungsprozesses ist das lernende Individuum“ (ebd., S. 228). Diese ermöglicht durch Flexibilität, Offenheit und Lernerfahrung das kollektive Lernen von Teams, Subkulturen und somit letztlich der Gesamtorganisation.

Unmittelbar mit der LO verbunden und zugleich Voraussetzung ist der *Transfer von Wissen*. Bei einer M&A Transaktion treffen zwei unterschiedliche Wissensstände, unterschiedliches Know-how sowohl der Unternehmen selber als auch jeden einzelnen Mitarbeiters unmittelbar aufeinander. Ohne einen Austausch von Wissen macht der Zusammen-

²⁸³ Duncan/Weiss (1979) wählen dazu das Bild des Computernetzwerkes. Diese Bild ist aber ungeeignet, denn es ist mit dem Problem behaftet, dass Interaktionen zwischen Menschen in der Realität nicht in digitaler Art und Weise ablaufen.

schluss nur wenig Sinn, denn wenn auf der einen Seite die jeweiligen Interaktionsmuster und Wissensstände das jeweilige Unternehmen einzigartig machen, so kann das gegenseitige Abschotten oder die Errichtung von Barrieren genau das Gegenteil bewirken und so die Integrationsbemühungen torpedieren.

Es werden an dieser Stelle neben individuellen bzw. organisationalen auch interorganisationale Lernprozesse angesprochen und in ihrer Bedeutung als Instrument des Wissenstransfers thematisiert. Prange (1996) hat dazu in Gegenüberstellung zu organisationalem Lernen versucht, eine erste Systematisierung zu entwickeln. Demnach beinhalten Interorganisationsbeziehungen ein Verhältnis eines Systems zu seiner Umwelt. Als offene Systeme sind sie gegenüber Einflüssen aus der Umwelt zugänglich, gleichzeitig sind sie in sich geschlossen. „Offenheit und Geschlossenheit sind komplementäre Beschreibungsparameter“ (ebd., S. 171). In der Differenz zwischen zwei Systemen und der Anschlussfähigkeit von Lernprozessen an bestehendes Wissen, kann ein Wissenstransfer in kooperativen Austauschbeziehungen zwischen zwei unabhängigen Unternehmen vonstatten gehen. Sobald aber eine Integration der zwei Organisationen intendiert wird, kann es faktisch keine interorganisationalen Lernprozesse mehr geben. Da die Integration nicht unmittelbar sondern prozesshaft verläuft, kann ein Kontinuum zwischen interorganisationalen und organisationalen Lernprozessen angenommen werden.

Die Frage, ob Zusammenwachsen oder Weiterbestehen unterschiedlicher Organisationen der bessere Weg ist, kann bisher nicht eindeutig beantwortet werden. So entwickelt bspw. Jansen (2000b, S.32ff) 10 Thesen, die *gegen* ein Post Merger Integration Management sprechen. Er schlägt vielmehr einen netzwerkbasierten Denkansatz vor, der ein aktives Grenzmanagement anstelle einer Integrationsstrategie vorsieht. In Bezug auf das vorhandene Know-how lässt sich feststellen, dass beide beteiligten Unternehmen im Laufe der Zeit jeweils unterschiedliche Lösungsansätze entwickelt haben. „Organisationen und ihre Theorien sehen sich unvermeidbar widersprüchlichen Anforderungen gegenüber“ (ebd., S. 35). Die verschiedenartigen Ansätzen sind eine Möglichkeit, mit Paradoxien umzugehen. Jansen entwickelt die These, dass zukunftsfähige Organisationen paradoxiefähig sein müssen, d.h. beide Seiten [...] in sich aufnehmen sollten“ (ebd.). Das Unternehmen erhält sich auf diese Weise einen Pool unterschiedlicher Lösungsstrategien, was eine kreative Anpassung an sich dynamisch verändernde Umweltbedingungen erst ermöglicht. Die hier angesprochene Lernfähigkeit kann durch die Vielfalt und Verschiedenheit der Lösungsansätze

²⁸⁴ Vgl. Ulrich (1970, S. 105)

besser gefördert werden, als eine Assimilation, bei der z.B. die Prozesse des Targetunternehmens unmittelbar übernommen werden.²⁸⁵ Lernen kann sonst zu einer einseitigen Übernahme und Anpassung an das übernehmende Unternehmen führen. Die potenzielle Wechselseitigkeit des Lernen geht auf diese Weise verloren, was letztlich zu einer einseitigen Auflösung führt. Problematisch ist daran vor allem, dass auf diese Weise das vorhandene Wissen des Targets in Zweifel gezogen - wenn nicht sogar vollkommen negiert - wird. In Bezug auf Wissenstransfer erweitert Jansen seine These und verdeutlicht, dass erst „auf den organisationalen Grenzen die Quelle für Innovation zu suchen ist, und gerade die Differenz der Organisationen und Kulturen sie mit neuen Wissenspoolen, Netzwerken und Interpretationen versorgt“ (ebd.). Eine Assimilation hingegen kann zu einem dramatischen Wissensverlust führen. Damit ist nicht nur das explizite, sondern gleichermaßen und vor allem das implizite Wissen gemeint, das zumeist nicht dokumentiert und eng mit den einzelnen Individuen verbunden ist. Unsicherheit im allgemeinen, die Angst vor Wegrationalisierung, die Einschätzung der neuen Konstellation führen nicht nur zu Fluktuation und damit verbundenen Wissensverlust, sondern auch zu einer Verweigerung der Weitergabe des durch Erfahrung im Lauf der Jahre angesammelten Wissens.²⁸⁶ Bei einer Assimilation kommt dann noch der Umstand dazu, dass die „alten“ Wissensstände aufgrund der vorhandenen Machtasymmetrien zusätzlich eine Entwertung erfahren. Solches als wertlos gekennzeichnetes Wissen bleibt dann möglicherweise für das neue Unternehmen unberücksichtigt. So gesehen plädiert Jansen für die (künstliche) Aufrechterhaltung von interorganisationalen Lernprozessen.

1.1.4 Zusammenfassung

Damit bei M&A Transaktionen möglichst kein Wissen verloren geht und auch die Fähigkeit zu Innovation und Umgang mit Paradoxien erhalten bleiben kann, sollte die (pro)aktive Thematisierung des Wissenstransfers ein zentrales Anliegen aller Beteiligten sein. Gleichermaßen ist es aus Sicht der Individuen erforderlich, auch das implizite analoge Wissen in die Strategie mit einzubeziehen. Das Hauptproblem besteht in der fehlenden Bereitschaft, persönliche Wissensstände an andere weiterzugeben, weil dadurch die Einzigartigkeit der Mitarbeiter in Frage gestellt wird. Darüber hinaus steigt auch die Gefahr

²⁸⁵ Zu den unterschiedlichen Integrationsansätzen vgl. Gut-Villa (1997, S. 61ff.)

²⁸⁶ Zu möglichen Barrieren vgl. u.a. Gut-Villa (1997, S. 224ff.)

der Entlassung für den Einzelnen an, wenn das Know-how reproduzierbar und für jeden verfügbar im Unternehmen vorhanden ist. Die Thematisierung des Wissenstransfer und die Entwicklung von Rahmenbedingungen, die verhindern, dass mit dem Transfer Repressalien verbunden sind, kann hier als ein geeignetes Instrument für M&A Transaktionen angesehen werden. So schlagen bspw. Grube/Töpfer (2002, S. 49ff.) als Aufgabe vor, die einen signifikant positiven Einfluss auf die relative Umsatzsteigerung als Erfolgsfaktor für Unternehmensübernahmen haben, spezielle „Instrumente für den Wissenstransfer“ (ebd.) zu entwickeln. Jansen/Körner (2000) konnten in ihren systematischen Untersuchungen von M&A Transaktionen diesen Zusammenhang nachweisen. Der Einbezug des Modells von Nonaka/Takeuchi (1995) mit seinen vier Konversionstypen (Sozialisierung, Externalisierung, Kombination und Internalisierung) in der Form des dargestellten Spiralmodells kann hier als Hilfestellung verstanden werden, wenn es darum geht, die Mechanismen der Wissensweitergabe zu verstehen und daraus konkrete Handlungen abzuleiten, die es überhaupt erst ermöglichen, dass eine LO entstehen kann.

Zusammengefasst lässt sich feststellen: Der Erfolg einer Unternehmensübernahme und einer damit verbundenen Integration kann nur aus der Fähigkeit resultieren, die Atmosphäre einer lernenden Organisation - insbesondere für das Target - zu erzeugen. Erst die Anreicherung durch neue Ideen und die kreativitätssteigernde Wirkung der Aufnahme einer neuen Organisation kann eine M&A Transaktion erfolgreich machen. Jede Entwicklung von Organisationen und sozialen Systemen „wird angetrieben und getragen durch die kleinsten Organisationseinheit, den Mitarbeiter, bzw. die Führungskraft“ (Hermsen 1994, S. 230). Das bedeutet, dass aus Sicht der einzelnen Mitarbeiter die Zuwachsrate des Lernens größer sein sollte, als die Zuwachsrate des Wandels innerhalb der neuen Organisation. Bei Verinnerlichung, bei Akzeptanz der Veränderungsstrategie, wie sie mit einer M&A Transaktion verbunden sein kann, ist es möglich, dass eine neue Gesamtorganisation entsteht, die gemeinsam von allen Beteiligten getragen wird. Doch Verinnerlichung und Akzeptanz setzt sowohl Lernprozesse als auch Beteiligung voraus. „Eine Verinnerlichung in jedem einzelnen Unternehmensmitglied, rational und emotional, kann sich jedoch nur entwickeln, wenn Partizipation erfolgt und aktive Lernerfahrungen realisiert werden“ (ebd.).

Ein Ansatz, der zugleich die weichen und harten Faktoren einer Organisation ganzheitlich berücksichtigt, ist die Balanced Scorecard, die auch immer wieder als Instrument zur Überwachung von M&A Prozesse vorgeschlagen wird. Sie versucht dabei gleichermaßen die Lern- und Entwicklungsperspektive der einzelnen Mitarbeiter wie auch der Organisation mit Kennzahlen mess- und quantifizierbar zu machen.

1.2 Strategieumsetzung durch Balanced Scorecard

Die Ursprünge der BSC liegen in einer 1990 von Kaplan/Norton in mehreren Unternehmen angelegten Studie zum Thema „Performance-Measurement“. Die Grundannahme der Studie war, dass die alleinige Konzentration auf monetäre Größen für die Messung der Leitung eines Unternehmens nicht ausreichend ist. Sie schlugen vor, die Messung auf drei weitere Perspektiven auszuweiten. In den folgenden Jahren wurde die BSC in zahlreichen Unternehmen erfolgreich angewendet und entwickelte sich schließlich von einem reinen Kennzahlensystem zu einem umfassenden „Managementsystem“ (Kaplan/Norton 1997, S. 8). Kaplan/Norton machten schließlich 1996 ihre Forschungsergebnisse publik. Seither gilt die BSC als ein geeignetes Mittel zur „Einbindung von Strategien in unsere Berichtssysteme“ (Friedag/Schmidt 2004, S. 11) sowie deren Umsetzung und ebenso als Instrument zur Strategieerfolgsmessung.²⁸⁷

„Die Balanced Scorecard (BSC) ist ein Management-Instrument zur strategischen Führung eines Unternehmens mit einem Kennzahlensystem“ (Gehring/Michel 2000, S. 7). Es beruht auf dem Grundgedanken, finanzielle Ziele und andere Leistungsperspektiven wie interne Geschäftsprozesse, Kunden, Lernen und Entwicklung gemeinsam zu betrachten. Auf diese Weise kann die Ausgewogenheit (Balance) verschiedener Leistungsperspektiven auf einer übersichtlichen Anzeigetafel (Scorecard) abgebildet werden. Insbesondere der Beitrag der BSC zu organisationalen Veränderungsprozessen, wie sie auch mit M&A Transaktionen verbunden sind, soll herausgearbeitet werden, denn die BSC greift die wesentlichen zentralen Themen des Management des Wandels auf und verbindet sie zu einer Gesamtsicht, aus der eine umsetzbare Strategie hergeleitet werden kann.

Die nachfolgende Abbildung (25) soll die Prinzipien und die Zusammenhänge der Balanced Scorecard verdeutlichen. Sie ist das Grundgerüst des „übersichtlichen Berichtsbogens“ und soll sicherstellen, dass „Wesentliches von Unwesentlichem“ (Friedag/Schmidt 2004, S. 12) getrennt wird. „Auf einer einzigen Anzeigetafel“ (ebd.) sollen alle wesentlichen Daten verzeichnet sein.

²⁸⁷ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. VII-X)

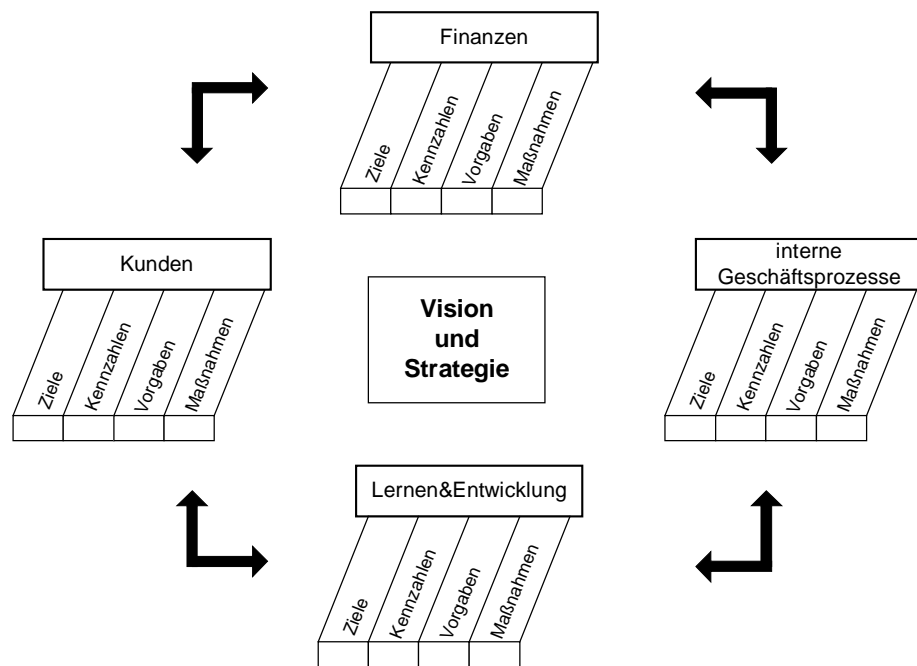


Abbildung 25: Die Balanced Scorecard

Quelle: Kaplan/Norton (1997, S. 9)²⁸⁸

Die BSC wird i.d.R. im Umgang mit folgenden Managementprozessen angewendet:²⁸⁹

- Schaffung von Klarheit und Konsens über die Strategie
- Setzen von Schwerpunkten
- Führungsentwicklung
- Organisationsentwicklung
- Strategische Intervention
- Setzen strategischer Zielvorgaben
- Abstimmung von Programmen und Investitionen oder
- Aufbau eines Feedbacksystems

Es soll hier nicht weiter auf die finanzwirtschaftlichen Aspekte des Kennzahlensystems eingegangen werden. Vielmehr liegt der Fokus auf den der BSC innewohnenden Annahmen über den Menschen (Menschenbild) und die damit verbundene Lern- und Entwicklungsperspektive.

²⁸⁸ Vgl. auch Friedag/Schmidt (2004, S. 13)

²⁸⁹ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. 265 u. S. 284-288)

1.2.1 Grundannahmen über den Menschen

Kaplan/ Norton (1997) erinnern an das Industriezeitalter, als die Arbeit wie in den Ansätzen des ökonomischen Prinzips verdeutlicht wurde, durch Monotonie und maschinelle Routine geprägt war. Die Mitarbeiter hatten nicht zu ‚denken‘, sondern sie sollten ausschließlich ihre arbeitsteilig organisierten und vereinfachten Funktionen erfüllen. Sie verdeutlichen, dass eine derartige Sichtweise aus heutiger Sicht als überholt eingestuft werden kann. „Unternehmen im Informationszeitalter müssen ihr intellektuelles Kapital investieren und diese managen, wenn sie erfolgreich sein wollen“ (ebd., S. 18). Unternehmen haben sich stetig zu verbessern, um ihre Produktivität zu steigern. „Innovation und Verbesserung von Produkten, Serviceleistungen und Prozessen wird durch noch qualifiziertere Arbeitskräfte, hochwertige Informationstechnologien und aufeinander abgestimmte Organisationsabläufe erreicht“ (ebd.).

Ideen für Verbesserungen sollen nicht mehr nur allein vom Topmanagement kommen, sondern von allen Mitgliedern der Organisation und auf allen Ebenen. Diese mit den Gedanken der Selbstorganisation²⁹⁰ vergleichbare Sicht verdeutlicht, dass Innovation und Wettbewerbsfähigkeit nicht mehr durch Zentralisierung und Verschlinkung erreicht werden kann, sondern vielmehr durch Dezentralisierung oder „organizational slack“,²⁹¹ also z.B. durch den „Aufbau von Mehrfachqualifikation“ (Probst 1992b, Sp. 2260).

Den Mitarbeitern wird im Gegensatz zum ökonomischen Prinzip weniger eine *reaktive*, sondern eine *aktive* Rolle als unternehmerisch mitdenkender Partner zugesprochen. Entscheidungen sollen nicht ausschließlich an der Spitze, sondern in Anlehnung an grobe Zielvorgaben der allgemeinen Unternehmensrichtlinien dort gefällt werden, wo das erforderliche Fachwissen vorhanden ist, also von den Mitarbeitern, die über die erforderlichen Kompetenzen verfügen.²⁹²

Damit diese Anforderungen erfüllt werden können, muss ein Unternehmen seinen Mitarbeitern die Möglichkeit geben, sich weiter zu entwickeln. Die Rolle des Mitarbeiters hat sich aufgrund der modernen Anforderungen grundsätzlich verlagert. Die Erreichung der Unternehmensziele und die Bewältigung der sich schnell verändernden Anforderungen ist nicht mehr durch eine wie im ‚Scientific Management‘ begründete einseitig spezifizierte Arbeitsteilung zu bewältigen. Damit ein Unternehmen im Markt bestehen kann, muss es

²⁹⁰ Vgl. Probst (1992b)

²⁹¹ Vgl. Cyert/March (1963)

sich ständig verbessern. Mit standardisierten Prozessen ist dieses Ziel kaum zu erreichen. Verbesserung und Innovation erfordern vielmehr „Weiterbildungsmöglichkeiten für Mitarbeiter, damit ihr Denken und ihre kreativen Fähigkeiten [...] mobilisiert werden können“ (Kaplan/Norton 1997, S. 122).

Die Konzeption der Balanced Scorecard war zunächst als ein Performance Measurement-System innerhalb des Controllings gedacht. Sie ergänzte finanzielle Messgrößen durch operationale Messgrößen wie Kundenzufriedenheit, interne Prozesse und Innovations- und Verbesserungsmaßnahmen - welche die Treiber zukünftiger finanzieller Leistungsfähigkeit sind. Auch wenn die Finanzperspektive das Rückgrad der Balanced Scorecard ist, so besteht das Gerüst zugleich aus der Kundenperspektive, den internen Prozessen und der Lern- und Entwicklungsperspektive der Mitarbeiter. „Die Balanced Scorecard ist mehr als ein neues Kennzahlen- bzw. Meßsystem. Innovative Unternehmen verwenden sie als den zentralen und organisatorischen Rahmen für ihre gesamten Managementprozesse“ (Kaplan/Norton 1997, S. 18). Vor allem die Lern- und Entwicklungsperspektive nimmt eine zentrale Stellung ein, da ohne entsprechend qualifizierte und weitergebildete Mitarbeiter keine organisationale Veränderung stattfinden kann. Aus diesem Grund soll dieses Element der BSC nachfolgend näher behandelt werden.

1.2.2 Die Lern- und Entwicklungsperspektive

Kaplan und Norton messen der Lern- und Entwicklungsperspektive einen hohen Stellenwert bei. Für Industrie- und Dienstleistungsunternehmen ist es nicht mehr ausreichend, sich nur auf finanzielle Steuerungsgrößen zu konzentrieren. Gerade im Bereich der Dienstleistungen, in denen immaterielle Werte wie Kundenzufriedenheit oder Mitarbeiterzufriedenheit eine zentrale Rolle spielen, gilt es, solchen immateriellen Werten Rechnung zu tragen.²⁹³ Das folgende Zitat unterstreicht den Sachverhalt: "Die Lern- und Entwicklungsperspektive (oder Lern- und Wachstumsperspektive) schafft die zur Erreichung der hohen Ziele der drei anderen Perspektiven notwendige Infrastruktur" (Kaplan/Norton 1997, S. 121).

Die Infrastruktur einer Unternehmung besteht zum einen aus Sachanlagen und zum

²⁹² Vgl. Probst (1992a, S. 481ff.)

²⁹³ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. 2ff.)

ändern aus Systemen, den Prozessen und dem Personal. Mit der Lern- und Entwicklungsperspektive werden die Ergebnisse der Finanz-, Kunden- und internen Prozessperspektive in qualitative Maßnahmen umgewandelt. Die Lern- und Entwicklungsperspektive trägt allen Beteiligten Rechnung, indem in Mitarbeiter investiert wird. Die entscheidenden Wettbewerbsvorteile werden hauptsächlich durch die Aktivierung von Mitarbeiterpotentialen erzielt. Mitarbeiter werden nicht nur als Kostenfaktor betrachtet, sondern vielmehr als Vermögen. So stellen z.B. die Mitarbeiter bei Methoden der Bewertung der Mitarbeiter (HR Due Diligence) einen auch finanziell messbaren Wert dar.

Mit dieser Perspektive wird eine einheitliche Ausrichtung auf die Gesamtziele erreicht. Bedeutende Antriebskräfte, um Ziele zu erreichen sind bspw. Weiterbildung, Motivation und Anerkennung, Mitarbeiterzufriedenheit, Mitarbeitertreue und Mitarbeiterproduktivität.²⁹⁴ Eine zentrale Rolle in der Lern- und Entwicklungsperspektive nimmt die Mitarbeiterzufriedenheit ein.²⁹⁵ Sie impliziert, dass sich die Zufriedenheit des Personals sowohl auf die Mitarbeitertreue als auch auf die Mitarbeiterproduktivität auswirken. „Zufriedene Mitarbeiter sind eine Bedingung für Produktivitätssteigerung, Reaktionsfähigkeit, Qualität und Kundenservice“ (Kaplan/Norton 1997, S. 124). So konnte bspw. bei Untersuchungen in der frühen Phase der BSC herausgefunden werden, dass zufriedene Mitarbeiter auch zufriedene Kunden hatten. Mitbestimmung, Leistungsanerkennung und allgemeine Zufriedenheit mit dem Unternehmen sind Elemente, die sich positiv auf die Leistung des Mitarbeiters auswirken können. Die Mitarbeitertreue ist das Ergebnis der Mitarbeiterzufriedenheit. Wichtige Mitarbeiter werden auf diese Weise an das Unternehmen gebunden. Besonders langjährige Mitarbeiter besitzen das Potential, ein Unternehmen voranzubringen, da sie das Wissen um die unternehmensspezifischen Prozesse und historische Entwicklung haben und für Kundenwünsche sensibilisiert sind. Dazu kommt die Erkenntnis, dass aktuelle Probleme häufig aus Entscheidungen in der Vergangenheit herrühren,²⁹⁶ deren Ursachen zumeist nur von langjährigen Mitarbeitern richtig erkannt werden können.

Für Unternehmen ist es wichtig, dass ihre Mitarbeiter ständig weitergebildet werden, um sie für zukünftige Anforderungen fit zu machen. Dazu ist das Niveau der Weiterbildung und der Prozentsatz an Mitarbeitern, für die eine Weiterbildung notwendig ist, zu ermitteln.²⁹⁷ Die Verbesserung von Kernkompetenzen dient Mitarbeitern, die eine Grundlage für ihre Arbeit erwerben müssen, um Basisanforderungen zu beherrschen. Durch die

²⁹⁴ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. 126ff.)

²⁹⁵ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. 124)

²⁹⁶ Vgl. Senge (1997, S. 75)

Einteilung des Weiterbildungsbedarfs kann eine folglich bedarfsgerechte Schulung erreicht werden.²⁹⁸

Um Ziele zu erreichen, genügt es nicht, Mitarbeiter zu schulen und zu motivieren. Im heutigen Wettbewerbsumfeld, wie es einleitend beschrieben worden ist, ändern sich die Parameter fast täglich, so dass Aufgaben, Tätigkeiten und Aktivitäten immer wieder aufeinander abgestimmt werden müssen. Dazu ist ein effektives Kommunikationssystem von hohem Nutzen. Mitarbeiter benötigen umfassende Informationen über Kunden, interne Prozesse und die finanziellen Folgen ihres Handelns.²⁹⁹ Verbesserungen können erzeugt werden, wenn ein schnelles und genaues Feedback über operative Prozesse vorhanden ist. So gesehen ist die BSC nicht nur für das umfassende Management von Veränderungsprozessen einsetzbar, sondern bietet sich speziell auch für die Bewältigung von M&A Transaktionen an.

1.2.3 *Merger Scorecard*

Die BSC zeichnet sich besonders dadurch aus, dass sie die unterschiedlichsten Faktoren im betrieblichen Kontext gleichermaßen und ausgewogen berücksichtigt. So stehen finanzielle Kennzahlen (harte Faktoren) mehr oder weniger gleichberechtigt neben der Lern- und Entwicklungsfähigkeit der Mitarbeiter (weiche Faktoren). Auch wenn die Verknüpfung von weichen Faktoren in einem Kennzahlensystem, das Eingang in den Jahresabschluss der Firma findet,³⁰⁰ mit Schwierigkeiten verbunden sein kann, erscheint die BSC aufgrund ihres umfassenden Ansatzes geradezu prädestiniert für die Steuerung und Überwachung bzw. Kontrolle von Integrationsprozessen.

Andererseits stellt der Integrationsprozess einen nur scheinbar zu kontrollierenden Prozess dar, der in seiner Komplexität nicht einfach in ein simplifizierendes Modell übertragen werden kann. Eine hohe Komplexität kann nur durch Komplexität reduziert bzw. beherrschbar gemacht werden.³⁰¹ So gesehen kann die BSC auch nur bedingt für die Erfassung und Kontrolle des gesamten Prozesses eingestuft werden.

Dennoch wird in der Literatur immer wieder auf die BSC als ein wichtiges Kontrollinstrument für M&A Transaktionen hingewiesen und sie findet deshalb auch in einer ge-

²⁹⁷ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. 127ff.)

²⁹⁸ Vgl. auch Have (2003, S. 31ff.)

²⁹⁹ Vgl. Kaplan/Norton (1997, S. 130)

³⁰⁰ Vgl. Jansen (2000b, S 45)

wichtigen Form Eingang in das pädagogische Managementmodell, bei der die Mitarbeiter und die sozialen Interaktionen in das Zentrum gestellt werden.

Die BSC kann im Zusammenhang mit der Bewertung von Mitarbeitern bei Unternehmenszusammenschlüssen als ein Konzept verstanden und verwendet werden, dass in der Lage ist, zugleich Hard und Soft-Facts in die Betrachtung mit einzubeziehen. So berücksichtigen Aldering/von Hutten (2002, S. 412) in diesem Zusammenhang zusätzlich die oben bereits ausdifferenzierte Einteilung, bei der auf Mitarbeiter bezogene Faktoren im doppelten Sinne in weiche und harte Faktoren unterteilt werden. Unter die harten Faktoren werden dabei alle leicht erfassbaren, quantifizierbaren Daten subsumiert, wozu auch die vertraglichen und arbeitsrechtlichen Gegebenheiten zählen.³⁰² Damit sind bspw. die Klassifizierung nach Einkommensgruppen, Pensionsverpflichtungen, Vergütungsregelungen oder Fehlzeiten gemeint. Zu den weichen Faktoren im doppelten Sinne zählen hingegen die qualitativen und persönlichen Daten der Mitarbeiter, bei denen bspw. auch die Leistungen oder die individuellen Qualifikationen und Handlungskompetenzen erfasst und bewertet werden. Sie beziehen sich dabei auf das sogenannte Triple-H Modell (ebd., S. 415), das zwischen der Leistungsfähigkeit (Wissen und Können) und Leistungsbereitschaft (Wollen) differenziert. Als die drei H-Elemente fungieren ‚H and‘ (Können), ‚H ead‘ (Wissen) und ‚H eart‘ (Wollen). Ebenso von Bedeutung ist darüber hinaus die Potentialerkennung, die sich im Gegensatz zur Leistungsbeurteilung stärker auf die zukünftige Leistungsfähigkeit bzw. -bereitschaft richtet.³⁰³

Aldering/von Hutten kritisieren entsprechend, dass „die primär klassisch betriebswirtschaftlichen Modelle und Konzepte [...] häufig eine einseitige Fokussierung auf ausgewählte Ziel- und Steuerungsgrößen [...] konstatieren“ (ebd., S. 412). Entsprechend weisen sie auf das BSC Konzept als ein sehr vielversprechendes, ganzheitliches Konzept hin, dass weiche und harte Daten zu integrieren in der Lage ist. Ein weiterer wichtiger Hinweis in diesem Zusammenhang ist die bei Bewertungsfragen der Lern- und Entwicklungsperspektive der Mitarbeiter bzw. der weichen Faktoren im doppelten Sinne aufkommende Schwierigkeit, dass „wesentliche wertbestimmende und konkrete Reaktionen der betroffenen Mitarbeiter und Führungskräfte des Akquisitionsobjektes naturgemäß erst unmittelbar vor, während oder sogar nach dem eigentlichen Akquisitions- oder Mergerprozess hervor-

³⁰¹ Vgl. Jansen (2000b, S 45)

³⁰² Vgl. auch Pack (2000, S. 176)

gerufen werden“ (ebd.). Die mit der Übernahme verbundenen Veränderungen führen zu interdependenten Interaktionen, die sich im Vorfeld einer Übernahme nicht annähernd erfassen, einschätzen oder bewerten lassen, auch wenn es möglicherweise für den Akquisitionserfolg nützlich wäre. Mögliche Instrumente sind z.B. das Human Resource Due Diligence.

Für die Kontrolle des Verlaufs eines Unternehmenszusammenschlusses sind zahlreiche Anforderungen zu erfüllen. Dabei ist vor allem der Bedarf an substantiellen und umfassenden Informationen über den gesamten Prozess hinweg sowohl für die Anteilseigner, die Manager, aber ebenso auch für die Mitarbeiter erforderlich. „Die Post-Merger-Phase ist die komplexeste Reorganisationsmaßnahme mit Konsequenzen für nahezu alle Stakeholder, insbesondere Kunden, Zulieferer, aber auch Aktionäre und Analysten“ (ebd.). Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang der Hinweis auf die Lernkurve eines Zusammenschlusses. Damit überhaupt Lernprozesse vonstatten gehen können und notwendige und aus Sicht aller Betroffenen auch möglichst richtige Entscheidungen im Integrationsprozess getroffen werden können, sind umfassende Informationen von elementarer Bedeutung. Singuläres Einzelwissen reicht dazu alleine nicht aus, da sowohl aufgrund des hohen Komplexitätsgrades, der Dauer der Integration³⁰⁴ und der zahlreichen Einflussfaktoren sowie wechselseitigen Abhängigkeiten im organisationalen Kontext eine Vereinfachung und Missachtung der unterschiedlichen Verknüpfungspunkte den betrieblichen Gegebenheiten und Anforderungen nicht gerecht wird.

Jansen (2002, S. 525ff) führt das sogenannte Merger Audit ein, dass über den gesamten Verlauf einer Übernahme, eine Zusammenstellung und gegebenenfalls auch Berechnung aller relevanter Informationen ermöglichen soll. Als Instrument für die Beachtung der unterschiedlichen Zieldimensionen und der genannten Stakeholder zur Umsetzung eines Merger-Audit schlägt er die BSC vor, die er in diesem Zusammenhang auch als Post-Merger Integration Balanced Scorecard bezeichnet. Aus Sicht der fünf BSC Elemente lassen sich auf diese Weise für die Transaktion wichtige und weitreichende Fragen stellen. Dabei steht nicht allein die wirtschaftliche bzw. finanzielle Perspektive oder die mit der Übernahme intendierte Strategie im Vordergrund, sondern gleichermaßen auch die Kunden und Öffentlichkeitsperspektive, die Organisations- und Innovationsperspektive und die Mitarbeiterperspektive. Mögliche Fragen sind z.B.: „Wie sieht der wirtschaftliche Erfolg

³⁰³ Zum Thema Personalbeurteilung im Zusammenhang mit Post Merger Integration vgl. Wucknitz (2002, S. 171ff.)

³⁰⁴ Es wird in den meisten Fällen von einem Zeitrahmen von 3-5 Jahren ausgegangen (Vgl. Jansen 2000b)

für das Unternehmen und seine Gesellschafter aus“ oder „Was bedeutet die Post Merger Entwicklung für die Mitarbeiter“ (Jansen 2002, S. 525). Abgeleitet aus dem Modell der BSC steht die Strategie bzw. Vision und Fusionslogik im Zentrum und alle erwähnten Elemente sind durch interdependente Beziehungsmuster miteinander verbunden und gruppieren sich bei der Post Merger Integration Balanced Scorecard rautenförmig um das Zentrum.

Die Frage, inwiefern sich ein Integrationsprozess tatsächlich umfassend kontrollieren lässt, kann angesichts des hohen Komplexitätsgrades in Zweifel gezogen werden. Das bezieht sich vor allem auf den von Aldering/von Hutten aufgeworfenen Anspruch, mit der BSC auch die weichen Faktoren im doppelten Sinn zu erfassen. Persönliche Eigenschaften und Kompetenzen mit Kennzahlen zu erfassen, kann, wie nachfolgend in der kritischen Betrachtung der BSC hingewiesen, mit weitreichenden Schwierigkeiten verbunden sein. Dennoch bietet sich die BSC als Kontrollinstrument an, weil aufgrund des ganzheitlichen Ansatzes zumindest sichergestellt werden kann, dass sich wichtige Teilbereiche zugleich erfassen und gegebenenfalls auch mit quantitativen Kennzahlen schnell überschauen lassen. So gehen Grube/Töpfer (2002, S. 74ff) von dem Grundsatz aus, dass der Einsatz der Balanced Scorecard eine höhere Komplexitätsbeherrschung im M&A Prozess ermöglicht. „Immer häufiger setzen Konzerne, deren Wachstum sehr stark von Firmenzukäufen beeinflusst wird, die Balanced Score Card (BSC) [...] ein“ (ebd.). Sie betonen vor allem, dass, abweichend zu anderen Kontroll- und Steuerungsinstrumenten, die zumeist nur vergangenheitsorientiert sind, die BSC auch zukünftige Ereignisse im Hinblick auf Planung und Steuerung berücksichtigt. Aus ihrer Sicht kann eine abgewandelte Version der BSC im M&A Prozess auch die Mitarbeiter stärker in die Betrachtung miteinbeziehen. Dabei werden die Leistungsfähigkeit bzw. die Marktleistung direkt mit der Mitarbeiterzufriedenheit bzw. der Service und Kundenorientierung der Mitarbeiter (unternehmerisches Denken) verknüpft und den beiden Elementen Kundenzufriedenheit und Wirtschaftlichkeit gegenüber gestellt.

Die BSC kann auf diese Weise in allen Phasen (Pre-Merger, Merger und Post-Merger) zum Einsatz kommen, da sie sowohl bei der Auswahl des Targets wie auch bei der Integration wichtige Steuerungs- und Kontrollfunktionen erfüllen kann.³⁰⁵ Entscheidend in Bezug auf die Lern- und Entwicklungsperspektive der Mitarbeiter ist, dass die Integrationsstrategie somit nicht nur von der Erreichung von z.B. finanziellen Zielen abhängt, son-

³⁰⁵ Vgl. Grube/Töpfer (2002, S. 75)

dern die Integration, das Zusammenwachsen der unterschiedlichen Mitarbeiter und Unternehmenskulturen ebenfalls ein entscheidendes Kriterium für den Erfolg einer Unternehmensübernahme verkörpert. Das heißt wiederum, dass gleichermaßen harte und weiche Faktoren zugleich Berücksichtigung finden, „denn zusätzlich zu den Hard-Facts sind auch die Soft-Facts von großer Bedeutung für den Erfolg der Integration“ (ebd., S. 113).

1.2.4 Zusammenfassung und Kritik

Das Hauptproblem der BSC besteht aus Sicht der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen darin, dass die BSC im eigentlichen Sinne ein Kennzahlensystem ist. Ganz im Allgemeinen können Kennzahlen einerseits hinsichtlich ihrer Aussagekraft kritisch betrachtet werden. Ihre Messgrundlage, der Kontext, in der sie zu andern Kennzahlen stehen, die Auswahl sowie ihre Natur selbst, können Aussagen verfälschen oder relativieren. Dazu kommt auf der anderen Seite die Schwierigkeit, dass einfach zu messende quantifizierbare Sachverhalte wie z.B. Bilanz-, Umsatz- oder Kundenzahlen bei der BSC mit äußerst schwierig einzuschätzenden qualitativen Messgrößen wie der Lern- und Entwicklungsperspektive in ein gemeinsames System zusammengeführt werden. Zwar ist es ohne weiteres möglich, die Häufigkeiten von Weiterbildungsveranstaltungen oder die Kosten pro Mitarbeiter zu erfassen, aber die so gewonnen Zahlen sagen noch nicht viel über die Qualität der Inhalte, die Lernintensität oder den tatsächlichen Transfer aus. Außerdem können mit einem Kennzahlensystem informelle Lernprozesse z.B. am Arbeitsplatz oder in Gruppen so gut wie überhaupt nicht erfasst werden. Da gerade prozessorientierte informelle Lernprozesse einen immer bedeutsameren Stellenwert einnehmen³⁰⁶ und auch in Zukunft einnehmen werden, wird die BSC derartigen Entwicklungstendenzen weitestgehend nicht gerecht und stößt an ihre Grenzen. Die genannten Schwierigkeiten der BSC sind ebenso bei der Erfassung anderer weicher Faktoren zu erwarten. Als Beispiele sollen die Mitarbeiterzufriedenheit oder das Arbeitsklima genannt werden.

Eines kann anhand der geführten Fragen offensichtlich hervorgehoben werden: Ob nun derartige Probleme bestehen oder nicht, ist an erster Stelle eine Frage der Methodik und der Zuverlässigkeit des Instrumentes und kann bei Einsatz der BSC ohne weiteres Berücksichtigung finden. Wie jedes andere Messgerät ist auch die BSC in der Lage, nur einen bestimmten Ausschnitt der Wirklichkeit zu erfassen. Die Hauptschwierigkeiten der BSC

³⁰⁶ Vgl. Schiersmann/Remmele (2002, S. 5)

liegen an einer ganz anderen Stelle. Sie sollen anhand von zwei entscheidenden Punkten verdeutlicht werden. Als Kennzahlensystem dient die BSC dem Management als Informationssystem bei der Umsetzung von Strategien. Es sollen dabei nicht nur die finanziellen Ergebnisse, sondern auch Prozesse, Kunden und Mitarbeiter erfasst werden. Aus dieser Sicht ist die BSC ein allumfassendes *Kontrollinstrument*, das jeden Winkel einer betrieblichen Organisation zu erfassen versucht. Genau vor diesem Hintergrund ist die BSC als problematisch einzustufen, denn sie beruht damit an erster Stelle auf Kontrolle und Misstrauen, wie es weiter oben bereits anhand des Menschenbildes, das mit der von McGregor aufgezeigten Theorie X verbunden ist, verdeutlicht worden ist. So kann bei den Mitarbeitern der Eindruck entstehen, dass das Management ihnen nicht vertraut und die Fähigkeit abspricht, selbständig ihre Arbeit entsprechend den gestellten Anforderungen zu erledigen. Erfolgreiches Lernen kann nicht einfach nur befohlen und dann kontrolliert werden, sondern ist vor allem intrinsisch motiviert. Das gilt insbesondere auch für die informellen Lernprozesse.

Ein weiteres Problem besteht in der strategischen Ausrichtung der BSC. Es kann möglicherweise für die Umsetzung von Prozessen, der Koordination verschiedener arbeitsteilig gestalteter Zuständigkeiten oder der Arbeitsplatzgestaltung hilfreich sein, dass gemeinsam geteilte, eindeutig formulierte Ziele eine zentrale Position einnehmen. Für innovative und andere Prozesse der Erneuerung/Verbesserung lässt ein solches Instrument nur wenig Spielraum. Innovation macht es geradezu erforderlich, auch einmal von bestehenden Zielen abweichen zu können, Neues auszuprobieren bzw. ausgetretene Pfade zu verlassen. Innovation und Kompetenzentwicklung wie auch Lernprozesse im Allgemeinen brauchen entsprechende Freiräume.³⁰⁷ Wenn Betriebe umfassend und ausschließlich auf ein bestimmtes Set von Zielen ausgerichtet sind und alle Kennzahlen nur der Erfassung und der Erreichung dieser Ziele dienen, dann kann erwartet werden, dass vergleichbare Probleme wie bei schlanken Unternehmen auftreten. Von daher kann durch die BSC geradezu der umgekehrte Effekt auftreten, dass nämlich die Unternehmen unflexibel, starr und bürokratisch werden, denn die Erstellung und Erfassung der Kennzahlen erfordert darüber hinaus einen immensen Zeit- und Verwaltungsaufwand, der dem Betrieb für produktive und innovative Arbeit und Prozesse ganz besonders während der Integrationsphase fehlt.

Um diesem Dilemma zu entgehen und trotzdem die Strategie nicht aus den Augen zu verlieren, wäre es aus den genannten Gründen erforderlich, die BSC zu modifizieren und

³⁰⁷ Vgl. Staudt/Kriegesmann (2002)

quantitative und qualitative Aspekte zwar im Zusammenhang und aufeinander bezogen, systematisch aber getrennt und mit jeweils anderen Methoden zu erfassen. Aus Sicht der Mitarbeiter wäre es dann z.B. erforderlich, die BSC ebenso - wie es die theoretische Perspektive veranschaulicht hat - nicht auf die Strategie oder die Vision, sondern auf den Mitarbeiter und die Mitarbeiterin auszurichten. Für den einzelnen Mitarbeiter hätte ein solches Instrument den Vorteil, dass er oder sie selber in der Lage wäre, während des Integrationsprozesses zu erkennen, wo er oder sie innerhalb des Gesamtzusammenhanges steht und welches die anderen Einflussfaktoren, sind, die es zu berücksichtigen gilt.

Wie eine derartig modifizierte BSC aussehen könnte, soll Abbildung (26) schematisch verdeutlichen. Eine Aufteilung nach quantitativen oder qualitativen Elementen fand dabei noch keine Berücksichtigung.

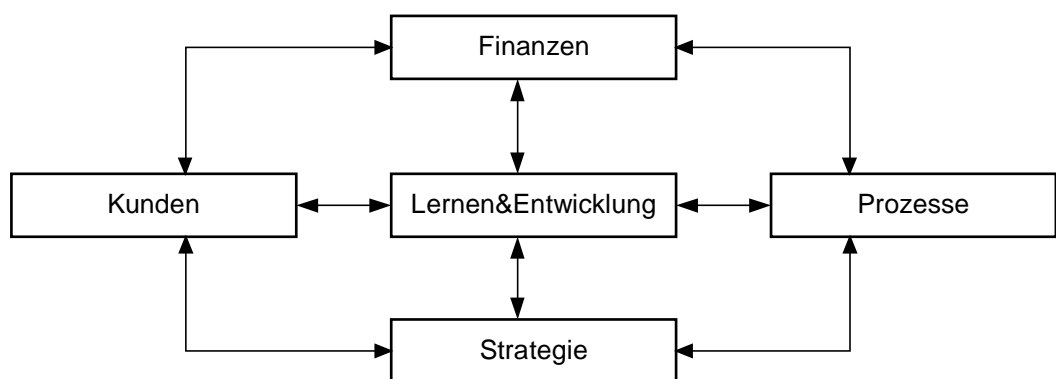


Abbildung 26: Die Mitarbeiterzentrierte und -gewichtete BSC
Quelle: Eigene Darstellung

In der Theorie müssten nach den Grundsätzen der BSC alle dargestellten Elemente gleichermaßen und in ausbalancierter Form Berücksichtigung finden. In der ursprünglichen Variante stand ebenso die Strategie in der Mitte und setzte sich von den anderen Elementen ab. So gesehen ist die BSC trotz ihres Namens immer auch ein gewichtetes Instrument. Eine derartige modifizierte BSC könnte den aktuellen und betrieblichen Anforderungen hinsichtlich Fragen der KE in sehr viel weiterer Form gerecht werden.

2 Gruppen- und Teamansätze

„Ganz allgemein kann eine Gruppe so definiert werden, dass zwischen zwei oder mehr Personen eine Interaktion stattfindet, bei der jeder den anderen beeinflusst und von dem anderen beeinflusst wird“ (Spieß 1996 in Bezug auf Zimbardo 1988, S. 594). Sie befinden sich auf der Ebene zwischen der Organisation als allumfassendes System (Metaebene) und den Mitgliedern der Organisation auf der Mikroebene. Sie sind vor allem durch ihre unmittelbaren soziale Bezüge, durch eine hohe Auftretenswahrscheinlichkeit von interaktiven Kontakten, durch Rollendifferenzierung, gemeinsame Normen, Werte und Ziele gekennzeichnet³⁰⁸ und sie stellen für die Menschen einen über eine längere Zeitspanne erfahrbaren Lebens- und Erlebnisraum dar.³⁰⁹ Gruppen nehmen inzwischen auch aus Sicht der Arbeitsorganisation eine bedeutende Stellung ein, denn „angesichts der beständigen Wissensvermehrung [und - d.V.] der damit gegebenen Komplexitätssteigerung wird vermehrt in Gruppen gearbeitet werden müssen“ (Rosenstiel 1997, S. 209). Gruppen in Organisationen müssen dazu nicht zwangsweise formal zum Zwecke der Arbeit organisiert sein, sondern können ebenso informell entstehen. Formale Gruppen sind explizit eingerichtet worden, um eine bestimmte Arbeit zu erfüllen. Informale Gruppen hingegen entstehen dagegen mehr spontan und natürlich.³¹⁰

Selbst wenn die Arbeit nicht in Gruppenform organisiert ist, so kann dennoch im allgemeinen davon ausgegangen werden, dass die meisten Mitglieder in einer Organisationen im mindesten Fall bestimmten Abteilungen oder Bereichen zugeteilt sind, in denen sie zumeist arbeitsteilig einer bestimmten Funktion im produktiven sozialen System Betrieb nachgehen. Rechtsanwälte bspw. sind in einem Betrieb, der Waren herstellt, i.d.R. nicht in der unmittelbaren Produktion tätig, sondern einer Rechts- und Personalabteilung angegliedert, in der vergleichbaren komplementären Tätigkeiten nachgegangen wird. Auf diese Weise können Abteilungen/Bereiche ganz eigene Subkulturen herausbilden, die sich signifikant von anderen unterscheiden und die die Wahrscheinlichkeit und Ausübung von Kommunikation zwischen Mitgliedern unterschiedlicher Abteilungen/Bereichen limitieren. So lassen sich in Betrieben bspw. häufig Verständigungsprobleme bzw. Kommunikationsbarrieren zwischen Marketing resp. Vertrieb und Technik resp. Produktion feststellen.

Aufgrund der unmittelbar erfahrbaren Realität und der zumeist recht engen Sozial-

³⁰⁸ Vgl. Rosenstiel (2003, S. 271)

³⁰⁹ Vgl. Rosenstiel (2003, S. 274)

³¹⁰ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 104ff.)

kontakte in Gruppen stellt die Gruppe darüber hinaus ein wichtiges Element sowohl für organisationale als auch individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse dar. So attestieren Doppler/Lauterburg (2002) der Gruppe eine besondere Leistungsfähigkeit in der Konfliktbehandlung und Problemlösung. „Unter den richtigen Rahmenbedingungen entwickeln Gruppen ein hohes Maß an Selbststeuerung und Selbstorganisation“ (ebd., S. 219). Gruppen als soziale Systeme können daher auch als ein eigenes Lernfeld bezeichnet werden, das sich über die Interaktion ihrer Mitglieder selber hervorbringt.³¹¹

Für die Organisationsentwicklung oder das Konzept der Lernenden Organisation sind Gruppen ebenso ein bedeutender Faktor. So stellen Becker/Langosch (2002) fest, dass „Gruppenpädagogik und Gruppendynamik in der OE eine ganz entscheidende Rolle spielen“ (ebd., S. 59). Gruppen (als Beispiele können teilautonome Gruppen, Lernstatt, Qualitätszirkel, Workshops, Stabsgruppen oder Projektgruppen genannt werden) bilden ein soziales System, das sich durch folgende Merkmale auszeichnet: „eine überschaubare Anzahl von Mitgliedern, mit der Möglichkeit zu einer direkten Kommunikation und Interaktion, mit überschaubaren Strukturen, gemeinsamen Zielen, Normen, Rollen und Gruppenbewusstsein“ (ebd., S. 213). Einzelleistungen der individuellen Mitglieder der Gruppe fließen durch Koordination zu einer Gesamtleistung zusammen. Damit es überhaupt zu einer Gesamtleistung kommen kann, ist es erforderlich, „dass vorhandenes Fachwissen ausgetauscht und Probleme miteinander diskutiert werden. Wenn dies optimal erfolgt, kommt eine höhere Leistung zustande als auf rein individueller Basis (Synergieeffekte)“ (ebd., S. 214).

Derartige Ansätze nehmen also weniger den einzelnen in Augenschein, sondern betrachten das Individuum in seinen sozialen Bezügen. Sie setzen bei Arbeitsgruppen oder Abteilungen an, „um in gemeinsamen Workshops die bestehenden zwischenmenschlichen Erwartungen und Verhaltensweisen zu reflektieren, zu analysieren, um sie sodann neu zu definieren und einzuüben. Teamentwicklungsstraining wird in diesem Sinne zu einem Beitrag der Organisationsentwicklung“ (Rosenstiel 1999, S. 199).

Auch wenn in der Literatur nicht immer zwischen Gruppen und Teams differenziert wird, so können *Teams* als eine Sonderform der Gruppe bezeichnet werden.³¹² Nicht jede Gruppe ist ein Team, aber jedes Team ist eine Gruppe. „Eine gut eingespielte Gruppe bezeichnet man als Team“ (Becker/Langosch 2002, S. 424). Die grundlegenden Probleme und Phasen der Gruppenentwicklung gelten somit auch für Teams, wobei Teamentwick-

³¹¹ Vgl. König (1998, S. 11)

³¹² Vgl. Trebesch (1980)

lung im speziellen Ziele erreichen will, das Gruppenprozesse so verbessert werden, dass sich aus einer Gruppe ein Team bildet. „Eine Gruppe wird zum Team, wenn die Beiträge von zwei oder mehreren Individuen zugunsten des erfolgreichen Erreichens eines gemeinsamen Zieles oder eines Auftrages koordiniert werden“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 106). Neben der gemeinsamen Zielsetzung, die auch für Gruppen im allgemeinen gelten, sind Teams darüber hinaus durch intensive wechselseitige Beziehungen, einen ausgeprägten Gemeinschaftssinn (Teamgeist) und eine relativ starke Gruppenkohäsion geprägt. Die Grundlagen und Prinzipien der Teamentwicklung sollen im nächsten Kapitel behandelt werden.

2.1 Teamentwicklung (TE)

Entwicklungsansätze, die bei Gruppen ansetzen, haben unter Bezeichnungen wie Teamentwicklung (oder auch neudeutsch Teambuilding) weite Popularität erlangt und basieren auf Erkenntnissen der Gruppendynamik. Brodbeck/Frey (1999) definieren Teamentwicklung folgendermaßen: „Maßnahmen der Teamentwicklung beschäftigen sich mit der Analyse und Gestaltung von Gruppenprozessen, um Arbeitsleitung, Persönlichkeitsentwicklung, Teamklima und abteilungsübergreifende Kooperation zu verbessern“ (ebd., S. 369). Beispielhaft benennen Sonntag/Schaper (1999) folgende Ziele: „Kommunikationsverbesserung, Erlernen von Arbeits- und Problemlösungstechniken, Verständnis für Gruppenprozesse, Konfliktklärung usw.“ (ebd., S. 230).

Es lässt sich feststellen, dass die Zusammenarbeit in Gruppen nicht immer so reibungslos verläuft, wie es die teilweise hohen Erwartungen suggerieren. Das liegt zum größten Teil daran, dass die Gruppe unmittelbaren Einfluss auf das Verhalten ihrer Mitglieder hat. „Aus der sozialpsychologischen Forschung [ist - d.V.] bekannt, dass wechselseitige Rollenerwartungen, Spielregeln, die sich zwischen Menschen entwickeln, ihr Verhalten nachhaltig prägen und bestimmen“ (Rosenstiel 2003, S. 199). Herrscht bspw. Misstrauen vor, dann hat das unmittelbaren Einfluss auf die konkrete Ausgestaltung des interpersonalen Verhaltens. „Bei der Teamentwicklung werden natürliche organisatorische Einheiten wie Abteilungen, Arbeits- oder Projektgruppen gebildet und diese aktiv in die Lösung von Sach- und Kommunikationsproblemen eingebunden“ (Sonntag/Schaper 1999, S. 230).

Der beschriebene Effekt der Gruppenleistung, die mehr sein soll, als die Summe der individuellen Leistungen, stellt sich nicht automatisch ein. „Offenheit und Ehrlichkeit müs-

sen im Team geübt und entwickelt werden. Nur so kann das Team lernen, sich besser zu steuern - sowohl in Hinblick auf *Effektivität* als auch im Hinblick auf das emotionale Klima und die persönliche Befindlichkeit der Teammitglieder“ (Doppler/Lauterburg 2002, S. 345). D.h. es genügt nicht einfach nur, eine gewisse Anzahl von Personen mit einem gemeinsamen Ziel zu beauftragen und damit die Hoffnung zu verbinden, dass sich der Rest ganz von allein ergibt.

Auch Interaktion und Kommunikation sind ein entscheidender Faktor. So stellen Doppler/Lauterburg (2002) weiter fest: Unternehmensentwicklung kann ohne ein gut funktionierendes Netzwerk der internen Kommunikation nicht erfolgreich betrieben werden. Dies bedeutet: Unternehmensentwicklung beginnt nicht selten exakt bei der Optimierung [...] der Kommunikation“ (ebd., S. 346). Interaktion und Kommunikation im Sinne von organisationalen Entwicklungsprozessen ergeben sich in Gruppen nicht von selber und schon gar nicht in der Qualität, die die Erfüllung einer gemeinsamen Aufgabe erfordern. So benennen Sonntag/Schaper (1999) als elaborierte Trainingsmethoden, „die explizit die Veränderbarkeit sozialer Fähigkeiten durch Lernprozesse zum Gegenstand haben und das Ziel verfolgen, situationsangemessenes Verhalten in Interaktionen zu fördern“ (ebd., S. 219) an erster Stelle bspw. Gruppentraining oder Trainings zur Förderung von Teamkompetenz. Methoden der Gruppen- bzw. Teamentwicklung versuchen Defizite abzubauen, die sich vor allem im Umgang mit anderen Menschen zeigen und die stark von interaktiven Veränderungsprozessen geprägt sind. „Gruppenentwicklung ist gekennzeichnet durch typische Veränderungen, die sich in verschiedenen Phasen abspielen“ (Becker/Langosch 2002, S. 227). Bei einem Sensitivity Training bspw. beziehen sich die Methoden auf die Analyse von Gruppenprozessen und individuellen Verhaltensweisen, die durch die Teilnehmer selber durchgeführt und so erfahren werden. Beim Handeln und Lernen in Gruppen kommt es weniger darauf an, welche Fachkompetenz der einzelne mitbringt, sondern es sind vor allem die Methoden- und Sozialkompetenzen, die durch eine Teamentwicklungsmaßnahme gefördert werden sollen, und die ebenso im Umgang mit ganzheitlichen Veränderungsprozessen eine entscheidende Rolle spielen.³¹³ Es soll ganz speziell ein Bewusstsein geschaffen werden, dass den Teilnehmern das Gefühl vermittelt, Teil eines gemeinsamen Zusammenhalts zu sein. Das bedeutet nicht, dass die Einzelleistung nicht mehr zählt - das hätte exakt den gegenteiligen Effekt - sondern dass die einzelnen Aktivitäten zusammen mit denen der anderen so ineinandergreifen, das ein Team bzw. Gruppenzusammenhalt ent-

³¹³ Vgl. Reiß (1997, S. 101)

steht. Gruppendynamische Trainingsmethoden setzen deshalb auch vor allem darauf, dass jeder Einzelne durch die Einbindung in die Gruppe, die Möglichkeit hat, die Wirkung seines Verhaltens auf andere zu erfahren. Nach Sonntag/Schaper (1999, S. 229) bestehen gemeinsame Charakteristiken von derartigen Methoden vor allem in:

- „der Konzentration auf eine un gelenkte Gruppeninteraktion,
- der Betonung von Hier- und Jetzt-Aspekten der Situation,
- der Nutzung von Gefühlen zur Analyse der Interaktionsbeziehungen und zur Vermittlung von Lernerfahrungen,
- der Herstellung einer offenen und akzeptierenden Gesprächs- und Lernatmosphäre
- der Dichte der Rückmeldungen über das eigene Verhalten, zum Aufbau eines günstigen und differenzierten Selbstbildes“

Damit die Methoden auch funktionieren können, sind trotz Relevanz der Gruppen (und gruppendynamischer Effekte) letztlich die individuellen Persönlichkeitsmerkmale von ausschlaggebender Bedeutung. Es zählt vor allem die individuelle Bereitschaft, auf andere zuzugehen, Problemen und Ängsten gegenüber offen zu sein und den anderen Mitgliedern der Gruppe den nötigen Respekt zu zollen, damit sich jeder Teilnehmer wahrgenommen und aufgehoben fühlen kann.

Häufig lässt sich in Teambuilding-Seminaren feststellen, dass versucht wird, gemeinsame Werte zu finden, auf die sich alle einigen können und die für den gemeinsamen Erfolg, für Kommunikation, Kooperation, Konfliktfähigkeit und Konsensfähigkeit von Bedeutung sind.³¹⁴ Natürlich lassen sich Gruppenkohäsionen nicht erzwingen, aber Methoden der Gruppenbildung können sehr wohl dazu beitragen Entwicklungstendenzen zu fördern, die sich ohne Unterstützung nur selten von alleine einstellen. Vor allem vor dem Hintergrund unterschiedlicher Interessen und Kompetenzen sowie unvorhersehbarer interpersonaler Dynamik laufen Gruppenentwicklungsprozesse ohne Unterstützung häufig in die falsche Richtung.³¹⁵

³¹⁴ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 15ff.)

³¹⁵ Als extremes Beispiel für unvorhersehbare interpersonale Dynamik gilt das „Das Stanford Gefängnis Experiment“ von Zimbardo. Vgl. Haney/Banks/Zimbardo (1973)

2.2 Teamentwicklung bei M&A

Teamentwicklung kann gleichermaßen wie auch Kompetenzentwicklung eine bedeutende Rolle bei Unternehmensübernahmen spielen. Aufgrund der Tatsache, dass es zu diesem Themenkomplex nur wenig Literatur gibt, sollen stattdessen mögliche Aufgaben und Funktionen der Teamentwicklung bei M&A Transaktionen diskutiert werden.

Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass Gruppen - und ganz speziell Teams als gut funktionierende Gruppe - ein Basiselement für eine funktional ausdifferenzierte Unternehmung bilden. So schlägt bspw. Picot (2002) zur Sicherstellung des Integrationsprozesses vor, Projektteams einzusetzen. „Die individuellen Projektteams sind die ‚Zellen der Fusion‘ [...]. Sie entwickeln die Maßnahmen zur Sicherstellung der Funktionalität, zur Wertsteigerung wie auch die visionskonforme Ausrichtung der verschiedenen Bereiche“ (ebd., S. 403).

Der entscheidende Punkt für den Integrationserfolg liegt in der spezifischen Ausgestaltung der Teams. Wie bereits erwähnt, sind Gruppen bzw. Teams durch ihre direkten sozialen Bezüge geprägt, in die Individuen eingebettet sind.³¹⁶ Sie stellen einen unmittelbaren und über eine längere Zeitspanne erfahrbaren Lebens- und Erlebnisraum dar. Wichtige Kennzeichen sind die hohe Auftretenswahrscheinlichkeit von interaktiven, sozialen Kontakten, einer Rollendifferenzierung sowie gemeinsamen Normen, Werten und Zielen. Während über Gruppengrenzen hinweg häufig Kommunikationsbarrieren bestehen, so sind diese innerhalb der Gruppen zumeist kleiner, wenn auch nicht immer funktional. Teamentwicklungsmaßnahmen versuchen deshalb häufig auch, die Kommunikation zwischen den Mitgliedern der Gruppe zu verbessern, um auf diese Weise ein schlagkräftiges Team zu formen. Ebenso von Bedeutung ist in diesem Zusammenhang im allgemeinen die Gruppe als Rahmenbedingung für Lernprozesse und Selbstorganisation. (Gruppen als Lernfeld über Interaktion)³¹⁷

Bei der Integration von zwei zuvor unabhängigen Unternehmen treffen nicht nur Organisationen, sondern gleichermaßen Menschen in ihren sozialen Bezügen zusammen. Funktionsbereiche, Technologien oder auch Strukturen und Kulturen erhalten die Aufgabe, zu einer neuen gemeinsamen Ausrichtung zu finden.³¹⁸ Bestehende Teams werden dabei

³¹⁶ Vgl. Rosenstiel (2003, S. 271)

³¹⁷ Vgl. König (1998, S. 11)

³¹⁸ Vgl. Abbildung 14

aufgelöst oder erweitert und es werden ebenso neue Interaktionsmuster gebildet. Wenn es Aufgabe der Teamentwicklung ist, durch Analyse und Gestaltung von Gruppenprozessen, Arbeitsleitung, Persönlichkeitsentwicklung, Teamklima und abteilungsübergreifende Kooperation zu verbessern, dann kann TE eine ganz besondere Rolle im Integrationsprozess zukommen. „Lernfähige Netzwerke, im Rahmen eines Integrationsmanagements, sind gekennzeichnet durch eine umfassende Kommunikation und stetig neues Aufbauen von Beziehungen und Kontakten, im Rahmen von Task Forces, Workshops oder Personalentwicklungsmaßnahmen“ (Hermsen 1994, S. 207).

Mit anderen Worten: Aufgrund der unmittelbaren sozialen Kontakte und der höheren Kommunikationsdichte stellen Gruppen und Teams ein Basiselement für eine vertrauensvolle Unternehmenskultur dar. Integrationsmaßnahmen zur Schaffung einer gemeinsamen übergeordneten Unternehmenskultur konzentrieren sich folglich „überwiegend auf die Bildung von Beziehungsnetzwerken“ (ebd.) zur Bewältigung der neuen gemeinsamen Aufgabe. „Verflechtungen ergeben sich weder zufällig noch auf Befehl. Es müssen positive Organisationsmittel geschaffen werden, welche [...] ermuntern, Verflechtungen herzustellen, und welche, die für deren Funktionieren unumgängliche Koordinierungs- und Kommunikationsschwierigkeiten mildern“ (Porter 1987, S. 496).

Auch Gut-Villa (1997) geht bei der Bewältigung der mit M&A Transaktionen verbundenen Aufgaben von einem „Team-Ansatz“ (ebd., S. 160) aus. In der Form von Task Forces sollen bei M&A Transaktionen Teams zusammenwachsen, die sich aus unterschiedlichen Bereichen zusammensetzen. Durch die interdisziplinäre Zusammensetzung soll ein breitgefächertes und komplementäres Wissen sichergestellt werden. Entscheidend ist ebenfalls die damit intendierte *Wissensweitergabe*. „Dank der Zusammensetzung des Integrationsteams aus Mitarbeitern der akquirierenden und der akquirierten Unternehmung können die Bedürfnisse der Partnerunternehmungen besser berücksichtigt werden. Durch eine interdisziplinäre Zusammensetzung des Integrationsteams [kann, d.V.] das geforderte fachliche Know-how sichergestellt und im Sinne eines Austausches übertragen werden“ (ebd., S. 202). So gesehen können Gruppen bzw. Teams auch einen wichtigen Beitrag für die Ausgestaltung einer LO leisten, die auf die Weitergabe von Wissen elementar angewiesen ist.

Bei der Wissensgenerierung und Weitergabe bei M&A Transaktionen beziehen sich die Lerninhalte auf das Lernen über den Partner, seine Strategie, Struktur und Kultur sowie über die zugrundeliegenden Kernkompetenzen. „Zur Aneignung dieser Kenntnisse tau-

schen Individuen Informationen und Erfahrungen aus. Dies ist die notwendige Voraussetzung für das organisationale Lernen der neuen Unternehmung“ (Gut-Villa 1997, S. 229). Damit überhaupt ein Wissenstransfer vonstatten gehen kann, ist es notwendig sowohl die internen wie auch die externen Grenzen und Barrieren zu überwinden.

Die *externen Grenzen* befinden sich zwischen den beiden an der Transaktion beteiligten Unternehmen. Damit es zu einem Transfer kommen kann, ist es notwendig, dass das vorhandene Wissen überhaupt wahrgenommen wird. Nach der Wahrnehmung bedarf es der Interpretation, denn nur so kann der Nutzen für die M&A bestimmt werden. Erst dann kann es zur eigentlichen Übertragung von Wissen kommen. Voraussetzung ist wiederum die Bereitschaft der einzelnen Individuen, Wissen überhaupt weiterzugeben. „Dazu bedarf es offener Kommunikation, Vertrauen, Erfahrung mit spezifischen Kooperationssituationen und ständiger Interaktion“ (Prange et. al. 1996, S. 13).

Diese notwendige Kooperation und Kommunikation bzw. Interaktion kann sich durch den unmittelbaren Bezug der Menschen über einen längeren Zeitraum und das damit verbundene Maß an Nähe und Vertrauen somit vor allem in Gruppen bzw. Teams ereignen. Durch die hohe Auftretenswahrscheinlichkeit von interaktiven, sozialen Kontakten, sowie gemeinsamer Normen, Werte und Ziele können auf diese Weise Teams zur Keimzelle einer Lernenden Organisation werden.

Doch es reicht nicht aus, nur die externen Grenzen zu überwinden. Ebenso wichtig sind auch die internen Grenzen. Unter den *internen Grenzen* sind vor allem Lernhemmnisse zu verstehen. Erst deren Überwindung, die z.B. durch Teamentwicklungsmaßnahmen aber auch durch den Einsatz von anderen Instrumenten der Personalentwicklung unterstützt werden kann (z.B. durch die Verknüpfung mit Beurteilung oder Belohnung), kann „das neue Wissenspotential aktiviert werden“ (Gut-Villa 1997, S. 230).

2.3 Kritik und Zusammenfassung

Die Leistungsfähigkeit von Gruppen bzw. Teams ist umstritten.³¹⁹ Auf der einen Seite können Gruppen und in Gruppen getroffene Entscheidungen als Ansätze einer Demokratisierung betrieblicher Arbeitsprozesse angesehen werden. Auf der anderen Seite besteht in Gruppen immer auch die Gefahr, dass die Gruppenkohäsion negative Folgen aufweist. Als Beispiele werden in der Literatur Prozesse der Konformität oder „Soziales Bummeln“ (so-

³¹⁹ Vgl. Rosenstiel (1997, S. 209)

cial loafing) genannt.

„Konformität bedeutet, dass Gruppenmitglieder in Richtung auf Gruppenregeln oder -normen beeinflusst werden“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 116). Sowohl Minoritäten als auch Majoritäten können wechselseitig aufeinander Einfluss nehmen. So kann z.B. die Orientierung der Majorität an den schwächsten Person in der Gruppe dazu führen, dass die Gruppe als kleinster gemeinsamer Nenner funktioniert. Auf der anderen Seite kann es aber auch passieren, dass die einzelnen Personen durch die Meinung einer Majorität in ihrem Urteil beeinflusst wird. Das Experiment von Asch (1951) steht für diese Erkenntnisse.

Das „Soziale Bummeln“ hingegen steht für „eine unbewusste Neigung, in der Leistung nachzulassen, wenn man in einer Gruppe arbeitet und zwar unabhängig davon, ob die Aufgabe interessant und bedeutungsvoll ist“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 116).³²⁰ Es zeigt sich darin, dass sowohl weniger gearbeitet als auch weniger Verantwortung übernommen wird. Der Einzelne glaubt, ohne eigenen Beitrag in den Genuss des Gruppenerfolges zu kommen („free rider-Effekt“). Ebenso kann die Gefahr bestehen, dass der Einzelne in einer Gruppe das Gefühl hat, ausgenutzt zu werden. Im Sinne der Dissonanztheorie verbirgt sich hinter dem sozialen Bummeln dann die Absicht, Gleichheit wiederherzustellen („Sucker-Effekt“).³²¹

Darüber hinaus lassen sich noch weitere Bedingungen aufzeigen, wann und unter welchen Umständen „Gruppen dazu neigen, ins Fiasko, ins Verderben zu rennen“ (Rosenstiel 1997, S. 209). In Anlehnung an den Sozialpsychologen Janis lassen sich folgende Gefahrenquellen katalogisieren:

- „(1) Illusion der Unverletzlichkeit, die zu einem unrealistischen Optimismus führt;
- (2) Kollektive Rationalisierung, (Scheinbegründungen);
- (3) Glaube an die moralische Rechtfertigung der gemeinsamen Handlungsweise;
- (4) Stereotypisierung Außenstehender;
- (5) Gruppendruck gegen Argumente, die gemeinsame Illusion in Frage zu stellen;
- (6) Selbstzensur bei Abweichung vom Gruppenkonsens;
- (7) Überschätzung der Einmütigkeit der eigenen Gruppe;
- (8) Selbsternannte Gesinnungswächter schützen die Gruppe vor störenden Informationen, die von außen eindringen können.“ (ebd.)

Aus solchen Gefahrenquellen lassen sich unmittelbar Gegenmaßnahmen ableiten, die

³²⁰ Vgl. auch Zimbardo (1996, S. 596)

³²¹ Vgl. Spieß/Winterstein (1999, S. 117)

über derartige Prozesse entsprechend aufklären. Diese Gefahren sollten jedoch im betrieblichen Alltag eher marginal sein, denn die Hauptschwierigkeiten bestehen vielmehr in einem übersteigerten „Ich-Denken“ (Becker/Langosch 2002, S. 9), verbunden mit mangelnder Kooperation und einem stark ausgeprägten Konkurrenzdenken, als in einem übersteigerten Gruppen-Denken.

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass Arbeit in Gruppen neben den Chancen für die einzelnen Mitarbeiter hinsichtlich neuer Tätigkeitsfelder, „mehr Verantwortung, einer größeren Beeinflussung von Arbeitsprozessen, erweiterter Qualifikationen, das Einbringen eigener Gestaltungsvorschläge und besserer Sozialleistungen auch Risiken“ (Spieß/Winterstein 1999, S. 11) bergen. Diese bestehen u.a. in größeren Belastungen durch Gruppendruck, Gefahren der Ausgrenzung von Problemgruppen und Machtproblemen. Welche Konstellation für die Erledigung der gemeinsamen Arbeitsaufgabe letztlich besser geeignet ist oder ob Arbeit in Gruppen angesichts der aufgezeigten Risiken überhaupt richtig funktionieren kann, ist nicht endgültig zu beantworten. Das Beweisziel sollte nicht sein, „ob Gruppenarbeit überhaupt stattfinden soll oder nicht - dies wäre ein rein akademischer Streit, der in der Praxis längst zugunsten der Gruppenarbeit entschieden worden ist“ (Spieß 1996, S. 104). Außerdem verdeutlichen die immer wieder in diesem Zusammenhang erwähnten Analogien zu Sportmannschaften, dass Gruppen bzw. Teams in der Erreichung gemeinsamer Ziele sehr wohl erfolgreich sein können. Die Fußballmannschaft dient dabei im deutschen Sprachraum fasst schon traditionell als Leitbild für ein funktional ausdifferenziertes und arbeitsteilig organisiertes und funktionierendes *Team*.³²²

Teamentwicklungsmaßnahmen haben die Aufgabe, aus einer Gruppe ein auf ein gemeinsames Ziel ausgerichtetes Team so zu gestalten, dass sie die den vermeintlich ‚schwächeren‘ Mitgliedern genügend Handlungsspielraum geben, sich hinreichend zu entwickeln und die eigenen Stärken zu fördern sowie die ‚Stärkeren‘ gleichzeitig nicht in ihren Möglichkeiten und ihrem Tatendrang auszubremsen. Wenn letztlich alle Mitglieder voneinander lernen können, dann kann ein Team zugleich einen bedeutenden Beitrag zur Entwicklung des produktiven sozialen Systems Betrieb als auch zur Persönlichkeitsentwicklung des einzelnen Individuums leisten.

Zwischen Kompetenzentwicklung resp. Personalentwicklung auf der einen Seite und organisationalen Entwicklungsprozessen auf der anderen Seite bilden Gruppenansätze ein

³²² Vgl. Ulrich/Probst (1990, S. 59 u. 74)

wichtiges Bindeglied innerhalb des systemischen Kontextes. Organisationale wie auch individuelle Aspekte sind in Arbeitsgruppen gleichermaßen zu berücksichtigen. In bezug auf die theoretische Perspektive der Arbeit ist die Gruppe ebenso ein soziales System wie die Organisation selber. Der Unterschied für den einzelnen Menschen besteht vor allem darin, dass die Gruppe einen unmittelbaren und direkten Bezugspunkt verkörpert, während die Organisation als Ganzes vielmehr eine abstrakte Größe darstellt, die den Rahmen sowohl für die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen als auch für Bereiche, Abteilungen, Gruppen und Teams bildet.

Im direkten Anschluss an die Gruppenansätze soll nun nachfolgend ein Blick auf Theorieentwürfe geworfen werden, bei denen speziell der einzelne Mitarbeiter im Mittelpunkt steht.

3 Individuelle Ansätze

Individuelle Ansätze beziehen sich vorrangig auf die Förderung der individuellen Kompetenzen. Doch wie kann Kompetenzentwicklung nun tatsächlich im Rahmen einer Unternehmensübernahme aussehen? Dazu sollen im nächsten Kapitel individuelle Entwicklungsansätze direkt auf die M&A Transaktion übertragen werden.

3.1 Kompetenzentwicklung bei M&A

Wenn das ‚Know-how‘ - und damit auch die Fachkompetenz der einzelnen Mitarbeiter - ein ausschlaggebender Werttreiber für die beiden an der M&A Transaktion beteiligten wirtschaftlichen Organisationen ist, dann kann davon ausgegangen werden, dass die fachlichen Fähigkeiten in beiden Betrieben entsprechend den jeweiligen Anforderungen tatsächlich vorhanden sind. Das bedeutet nicht, dass in beiden Betrieben das ‚selbe‘ Wissen vorhanden sein muss und kann. Die Wissensstände unterscheiden sich zumeist grundlegend, besonders dann, wenn sich die Betriebe gerade durch ihre unterschiedlichen Produkte und Patente auf dem Markt voneinander differenziert haben. Wenn bei der Übernahme die Strategie verfolgt wird, extern zu wachsen,³²³ dann können die spezifischen Wissensbestände ein entscheidender Übernahmefaktor sein und stellen aus Sicht des übernehmenden Betriebes einen nicht zu unterschätzenden Wert dar. Moderne Ansätze der Due Diligence -

³²³ Vgl. Staudt/Kriegesmann (2002, S. 19)

wie z.B. die oben bereits besprochenen HR Due Diligence³²⁴ - setzen exakt an diesem Punkt an und versuchen, die Mitarbeiter und ihr Potential im Sinne einer Bewertung des Unternehmens zu erfassen und monetär verwertbar zu machen.

So gesehen geht es in der Post-Merger Phase hinsichtlich der *Fachkompetenz* erst einmal um Fragen des Wissenstransfers. Das in Abschnitt E /1.1.3.1 dargestellte Modell der Konversion von Wissen stellt sich im Zusammenhang mit M&A Transaktionen in einer Form dar, dass die Wissensstände der vormals getrennt agierenden Unternehmen, damit sie für das gemeinsame neue Unternehmen nutzbar gemacht werden können, erst externalisiert werden müssen. Selbst explizites Wissen in der einen Organisation muss erst von den Mitgliedern der anderen Organisation reflektiert und kommuniziert werden, damit es verständlich und nutzbar werden kann. Erst auf diese Weise kann eine LO entstehen. Kommunikationsbarrieren, die Angst vor Repressalien und eine Unternehmenskultur, die wenig mit Offenheit und Vertrauen zu tun hat, kann hingegen jede Form der Wissensweitergabe verhindern.³²⁵

Das Problem, das sich bei einer Unternehmensübernahmen stellt, liegt in der Tatsache begründet, dass die Mitarbeiter des übernehmenden Unternehmens aufgrund von Machtasymmetrien i.d.R. nur wenig Bereitschaft zeigen, Wissensstände des Targets zu übernehmen. Häufig können aufgrund solcher und anderer Barrieren - seien sie nun individuell oder organisational bestimmt - viele Informationen und Wissen verloren gehen. Wissensverlust stellt sich auch dann ein, wenn überstürzt Mitarbeiter freigesetzt werden, weil die Architekten der Transaktion auf diese Weise Synergien erreichen wollen. Bereiche, die doppelt vorhanden sind, werden zumeist schnell zusammengelegt und anschließend in ihrer Personalstärke reduziert, weil damit die Erwartung verknüpft wird, dass sich mit dem Abbau von Redundanzen der Unternehmenserfolg schneller einstellt. Der Förderung der individuellen Kompetenzen wird in diesem Fall kein Raum gegeben. Wenn nach einer Entlassungswelle die Erkenntnis gewonnen wird, dass sehr viel Know-how verloren gegangen ist - möglicherweise ein Motiv für die Übernahme - dann kann eine Situation eintreten, die es erforderlich macht, verloren gegangenes Wissen in mühsamer Kleinarbeit neu zu erarbeiten. Explizites Wissen kann auch an implizites Wissen geknüpft sein, wie folgendes Beispiel verdeutlichen soll: Häufig kommt es in der betrieblichen Praxis vor, dass offizielle Planungsunterlagen nicht mit den tatsächlichen Ausführung vor Ort übereinstimmen. So können bei der Einrichtung einer Maschine bspw. ad hoc bestimmte Modifikationen vor-

³²⁴ Siehe Abschnitt C / 1

³²⁵ Zu den Lernhemmnissen vgl. Gut-Villa (1997, S. 224)

genommen worden sein, deren Durchführung jedoch nicht dokumentiert worden sind. Das notwendige Wissen ist ausschließlich in den Köpfen der beteiligten Mitarbeiter vorhanden. Wenn diese Mitarbeiter nicht mehr vorhanden sind oder wenn Anlagen an andere Mitarbeiter übergeben werden, kommen dann solche Unstimmigkeiten zum Vorschein.

Zum anderen stellt eine Unternehmensübernahme die bisher gültigen Kompetenzen der einzelnen Mitarbeiter grundlegend in Frage. Eine M&A Transaktion ist mit zahlreichen Veränderungen verbunden, liebgewonnene Privilegien drohen wegzufallen, Bereiche können verloren gehen, „die man beherrscht, in denen man kompetent ist“ (Staudt/Kriegesmann 2002, S. 17). Ein zentraler Engpass im technischen, wirtschaftlichen und strukturellen Wandel stellen die Kompetenzen dar. Oder mit anderen Worten: „Ohne Kompetenz keine Entwicklung“ (Staudt 1984). Das spielt vor allem bei der Integration der unterschiedlichen Technologien statt. In beiden an der M&A Transaktion beteiligten Unternehmen existiert i.d.R. ein Sammelsurium unterschiedlicher Technologien und Systeme, die im Laufe der Jahre zu einem mehr oder weniger erfolgreich funktionierenden Gesamtsystem verbunden worden sind. Zumeist werden bei Einsatz von z.B. Software in einem Betrieb diese an die spezifischen Kundenanforderungen angepasst, so dass selbst bei Einsatz der selben Software große Anpassungen erforderlich werden. So kann es z.B. vorkommen, dass sich die Frontend-Architektur der Dateneingabe-Maske in den betroffenen Betrieben so elementar unterscheidet, dass bisher erlernte Routinen und Prozesse und eventuell auch die vorhandenen Fachkompetenzen obsolet werden lässt. Die Zusammenführung der unterschiedlichen Technologien ist so gesehen vergleichbar mit der Einführung eines neuen Softwaresystems. Wenn dabei der Kompetenzbedarf nicht vorbedacht wird, kann es dazu führen, dass die Mitarbeiter nicht mehr in der Lage sind, die Software richtig zu bedienen und/oder die Daten zu pflegen. In diesem Fall können fehlende Kompetenzen oder die Nichtbeachtung des neu entstandenen Kompetenzbedarfs im Zusammenhang mit M&A Transaktion ein limitierender Faktor werden. Entsprechend wäre es ideal, wenn Unternehmensentwicklung und Personalentwicklung verzahnt werden würde.³²⁶ Weiterbildung alleine wäre hingegen bei M&A Transaktionen nicht ausreichend, weil aufgrund der streckenweise sehr schnellen Entwicklungstendenzen und aufgrund der Infragestellung der bestehenden Systeme, Fixpunkte fehlen, die eine vorauslaufende Planung von Maßnahmen überhaupt erst möglich machen. „Bis in dynamischen Entwicklungsprozessen Weiterbildungsangebote entwickelt sind, stimmen die Anforderungen da-

³²⁶ Vgl. Staudt/Kriegesmann (2002, S. 19ff.); Staudt (1995)

mit schon nicht mehr überein“ (Staudt/Kriegesmann 2002, S. 34). So gesehen und aufgrund der Annahme, dass explizites Wissen und Kompetenz zur Handlung sich nicht immer entsprechen, sondern defizitär sein können, stellt Kompetenzentwicklung in der Situation einer M&A Transaktion einen Lösungsansatz dar, der deren dynamischer Natur Rechnung trägt.

In vergleichbarer Art und Weise wie im pädagogischen Managementmodell aufgezeigt, verdeutlichen Staudt/Kriegesmann (2002, S. 38) darüber hinaus den Systemzusammenhang von individueller Kompetenz auf der einen Seite und Organisation bzw. Unternehmen auf der anderen. Sie postulieren das Prinzip der gegenseitigen funktionalen Ergänzung, was soviel bedeutet, dass organisatorische Kompetenz nicht als die Summe individueller Kompetenzen charakterisiert werden kann. Ebenso vergleichbar mit dem Modell zerlegen sie das Kompetenzgebäude in soziale und funktionale Dimensionen. Zu den sachbezogenen Dimensionen gehören Strukturmerkmale wie z.B. Arbeitsaufgabe bzw. Arbeitsteilung, Aufgabenträger, arbeitsrelevante technische und personelle Beziehungen sowie Rahmenbedingungen und Umgebungseinflüsse. Die soziale Dimension hingegen umfasst die bestehende Autoritäts- und Herrschaftsordnung, Rollen- und Statusstruktur sowie die Kultur. „Organisationseigenschaften geben Organisationshandlungen ein individuelles Profil und bestimmen deren Entwicklungsfähigkeit“ (ebd., S. 41). Sie verdeutlichen aber auch, dass die hier entwickelten Zusammenhänge mit ihren konkreten Ausprägungen und Wechselwirkungen noch weiterer Klärung bedürfen.

Darüber hinaus kann die Situation einer M&A Transaktion mit Angst und Stress bei jedem einzelnen Mitarbeiter verbunden sein. Ein möglicher Ansatzpunkt wäre in diesem Fall, die speziellen Fähigkeiten z.B. für den Umgang mit Stress zu fördern. So hat Gerpot (1993) den Begriff Stressbewältigungstraining gewählt und versteht darunter folgendes:

„Präziser sind unter Stressbewältigungstrainings (SBT) im Zusammenhang mit Akquisitionen vom Unternehmen finanzierte Weiterbildungsmaßnahmen zu verstehen, die den einzelnen Mitarbeiter bei der Beherrschung akquisitionsinduzierter persönlicher Stressempfindungen / -reaktionen / -probleme unterstützen sollen, die primär in seinem Arbeitsbereich, z.T. aber auch darüber hinausgehend in seinem Lebensbereich (d.h. auch Familie, Freizeitaktivitäten etc.) aufgetreten sind bzw. aufzutreten drohen“ (ebd., S. 158).

Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass es nicht ausreicht, den Umgang mit Stress zu lernen, sondern dass die bereits erwähnten Rahmenbedingungen eine ebenso wichtige Rolle spielen. Damit alle Betroffenen von der Übernahme profitieren können, ist es gleichfalls erforderlich, die Rahmenbedingungen so zu gestalten, dass jedem Einzelnen

die Möglichkeit gegeben wird, seine individuellen Kompetenzen zu erweitern. Das kann bspw. dadurch geschehen, dass es möglich gemacht wird, auf die unterschiedlichsten Wissensstände zuzugreifen, als auch diese an andere weiterzugeben. Auf diese Weise wird es ermöglicht, dass jeder Einzelne an den Erfahrungen und Erkenntnissen sowohl der alten als auch der neuen Kollegen partizipieren kann.

Für die Weitergabe von Wissen bzw. den Wissenstransfer ist deshalb vor allem die *Sozialkompetenz* ein ausschlaggebender Faktor. Grundsätzlich lässt sich festhalten: „Besonders in ganzheitlichen Change-Konzepten [...] dominiert die Schulung von Methodenkompetenzen (z.B. Visualisierungstechniken, Schnittstellenanalysen) und Sozialkompetenzen (z.B. Teamfähigkeit, Selbsterfahrung, Einfühlungsvermögen)“ (Reiß 1997, S. 101). Doch wie kann Sozialkompetenz vermittelt werden und welchen Beitrag kann die Förderung der Sozialkompetenz für das Gelingen einer Transaktion leisten?

3.2 Sozialkompetenz bei M&A

Kompetenzen erhalten ihre Bestimmung vor allem aufgrund individuell-subjektiver Dimension. Sie werden sowohl von der aktuellen Situation, als auch von der Person selber und deren individueller Verhaltensdisposition bestimmt. Im Gegensatz zur Fach- und Methodenkompetenz, die sich auf die Aufgabenstellung, die bestmögliche Erfüllung der Arbeitsaufgabe und den Transfer in verschiedene Situationen bezieht und an erster Stelle an die Person selber gebunden ist, richtet sich die Sozialkompetenz auf den Umgang mit anderen Menschen. Sie soll im Betrieb eine effiziente Zusammenarbeit und Kommunikation mit anderen Personen sicherstellen. Der Hauptunterschied besteht also vor allem darin, dass sich Sozialkompetenz aufgrund der Bindung an die aktuelle soziale Situation nicht verallgemeinern lässt. Sie kommt erst zum Tragen, wenn Menschen in sozial vermittelten Situationen und mit ihren individuellen Handlungen aufeinandertreffen und erfüllt dann einen doppelten Integrationseffekt.

Auf die Situation einer Unternehmensübernahme übertragen, bedeutet das konkret, dass es zwar theoretisch möglich ist, die grundlegenden Sozialkompetenzen wie z.B. Team-, Konflikt-, Konsens- oder Kommunikationsfähigkeit zu vermitteln, dass sich aber die eigentliche Situation des Zusammentreffens, die Integrationsphase, vorher nicht simulieren lässt. Das heißt, dass Sozialkompetenzen erst in der Post-Merger Phase unmittelbar und unter Beteiligung der jeweils betroffenen Abteilungen, Teams oder Gruppen zum Tragen kommen. Gerade die klassischen Formen der traditionellen formalen betrieblichen

Weiterbildung, die durch Seminare Wissen vermitteln, stoßen dabei an ihre Grenzen. Es geht nicht darum, dass jeder alleine vor sich hin Fakten lernt und bereits bekanntes Wissen reproduziert. Im Mittelpunkt stehen vielmehr auch Bemühungen sich bspw. ebenso über fachfremde Inhalte auszutauschen oder die anderen Kollegen kennen zu lernen, um schließlich ein neues gemeinsames ‚Wir-Gefühl‘ zu entwickeln. Eine Aufgabe der betrieblichen Weiterbildungsabteilung könnte dann in der Förderung und Begleitung von Teambuildingkursen liegen, die auch außerhalb des betrieblichen Rahmens veranstaltet werden können und sollten. Der Weiterbildungs- und Beratermarkt hält unzählige Angebote dieser Art bereit, bei denen das gemeinsame kennen lernen ebenso von Bedeutung ist, wie Reden, Zuhören oder der Umgang mit Konflikten.

Die hinter diesen Überlegungen stehenden Gedanken sollen darauf aufmerksam machen, dass die Situation einer Unternehmensübernahme zahlreiche neue Aufgaben für die Personalabteilung bereithält, die weit über die klassische defizitorientierte betriebliche Weiterbildung hinausgehen. Gerade anhand einer M&A Transaktion lässt sich bei den dabei auftretenden sozialen Konstellationen sehr gut aufzeigen, welche integrativen Aufgaben die interaktive Förderung der Sozialkompetenzen wahrnehmen kann, auf die in der Literatur in dieser Form bisher nur wenig Bezug genommen worden ist.

Doch nicht nur die Förderung der Sozialkompetenzen kann wichtige Aufgaben in der Post-Merger Phase wahrnehmen, sondern auch Konzepte der prozessorientierten Weiterbildung, die sich an erster Stelle auf arbeitsplatznahe Konzepte bezieht, die neben dem allgemeinen „kennen lernen“ und dem sozialen Umgang darüber hinaus die eigentliche ebenso wichtige - wenn nicht sogar wichtigere - Arbeitssituation mit einbezieht.

3.3 Prozessabhängige Gestaltungsmöglichkeiten für die Praxis

Bei Betrachtung der betrieblichen Weiterbildung (Kapitel 11.2) wurde bereits darauf aufmerksam gemacht, dass aufgrund veränderter Ausgangsbedingungen im Rahmen von grundlegenden gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozessen ein Wandel hin zu neuen Formen der Weiterbildung stattgefunden hat bzw. stattfindet. Dieser Zusammenhang kann auch unmittelbar auf M&A Transaktionen übertragen werden. Rein funktionsbezogene in klassischer Seminarform abgehaltene Seminare, die möglicherweise noch dazu in externen Weiterbildungseinrichtungen oder Seminarzentren stattfinden, stoßen angesichts solcher Entwicklungen an ihre Grenzen. Sie können aufgrund der langen Vorlaufzeiten und der damit verbundenen Planung nur in ungenügendem Maße auf die neues-

ten (technologischen) Entwicklungen reagieren. Überspitzt formuliert kann der Lehrstoff bereits bei Beginn eines Kurses zu weiten Teilen veraltet sein.³²⁷ Das Ergebnis einer solchen reaktiven Weiterbildung besteht dann darin, dass die Weiterbildungsverantwortlichen auf diese Weise den aktuellen Gegebenheiten quasi ständig hinterher rennen müssen, um auf den neusten Stand der Dinge zu kommen. Die eigentliche Aufgabe der Weiterbildungsabteilung, z.B. qualifizierte Mitarbeiter im Rahmen von PE Maßnahmen dem Betrieb für die Erfüllung zukünftiger Anforderungen zur Verfügung zu stellen und sie entsprechend ihrer persönlichen Fähigkeiten, Begabungen und Interessen zu fördern, kann auf diese Weise nicht im ausreichenden Maße erfüllt werden. Zusätzliche weitere psychologische Probleme können sich ergeben, wenn Weiterbildungsmaßnahmen außerhalb des betrieblichen Rahmens - also extern - stattfinden, da die Entfernung der Mitarbeiter aus dem operativen Geschäft während einer M&A Transaktion zu einer erneuten Verunsicherung führen kann. Darüber hinaus kann bei den Verbleibenden der Eindruck entstehen, dass die von Weiterbildungsmaßnahmen betroffenen Mitarbeiter möglicherweise Defizite, oder auch ganz allgemein Schwierigkeiten mit der Bewältigung der neuen Herausforderungen, haben, was zu unterschiedlichen Formen der Stigmatisierung führen kann.

Rein punktuelle Maßnahmen, die bestimmte Bildungsdefizite ausgleichen sollen, genügen also angesichts permanent stattfindender Veränderungsprozesse, wie sie auch für eine M&A Transaktion typisch sind, nicht, und externe Maßnahmen lassen einen zu großen Interpretationsspielraum zu und entfernen die Mitarbeiter aus den sich neu formierenden Interaktionskonstellationen. Stattdessen rücken proaktive, umfassendere Ansätze in den Vordergrund, die über die reine Deckung von Defiziten weit hinausgehen und vor allem die Anpassungsflexibilität der Systeme betonen.

Die aufgezeigten Trends und die vielfältigen berufsbedingten Herausforderungen veranschaulichen „den Zwang zur Kontinuität individueller Weiterbildungsbemühungen“ (Schiersmann/Remmele 2002, S. 5) auf der einen Seite und die Notwendigkeit von prozessorientierter³²⁸ arbeitsplatznaher oder informeller Weiterbildung auf der anderen Seite. Der Wandel hin zu Kompetenzentwicklung, die sich nicht nur der reinen Vermittlung von Fachwissen zuwendet, sondern die Mitarbeiter ganzheitlich in Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz fördert, zeichnen die umfassenden Wandelungsprozesse entsprechend nach. Es reicht nicht mehr aus, dass die einzelnen Individuen darauf warten, bis sie auf passende Kurse geschickt werden, vielmehr lässt sich dieser neue Typ von Weiterbildung nur dann

³²⁷ Vgl. Staudt (1995, S. 47)

³²⁸ Vgl. Baethge/Schiersmann (1998)

realisieren, „wenn die Individuen zu eigenständiger Planung und Organisation ihrer Weiterbildung bereit und fähig sind“ (ebd.).

Arbeitsplatznahe Formen der Wissensvermittlung können aufgrund der geringeren Transferverluste zwischen Lernort und Funktionszusammenhang vor allem deshalb bei Unternehmensübernahmen eine größere Rolle spielen, weil dadurch aus betrieblicher Sicht Lernen schneller und kostengünstiger arrangiert werden kann. So werden mit arbeitsplatznahem Lernen zahlreiche positive Aspekte verbunden. Als Beispiele sollen in Anlehnung an Schiersmann/Remmele (2002) höhere Praxisnähe, Gestaltungsflexibilität, besserer Lerntransfer, stärkere Bedarfsorientierung oder Einsparmöglichkeiten genannt werden. Besonders Lernprozesse in Gruppen können dabei als sozialintegratives Element bei M&A Transaktionen eine bedeutende Rolle einnehmen.

Es muss aber auch auf zahlreiche kritische Punkte aufmerksam gemacht werden. Zum einen verbergen sich hinter arbeitsplatznahen Formen häufig nur althergebrachte Anlern- und Unterweisungsmodelle.³²⁹ Darüber hinaus stellen sich generell Fragen nach Qualität und Verantwortung. Dadurch dass Weiterbildung näher an das Tagesgeschehen heranrückt und den Mitarbeitern deutlich mehr Verantwortung aufgebürdet wird, ist es schwierig, den Erfolg und die Qualität von Lernprozessen im betrieblichen Kontext in dem Maße auch mit den Bemühungen der Mitarbeiter zu verknüpfen, wenn diese nicht auch zugleich selber über Arbeitsprozesse und Ziele entscheiden können.

Diese Form der Selbstorganisation, die Entscheidungen von denen fällen lässt, die auch über die notwendigen Kompetenzen verfügen und die Bereichen, Abteilungen oder Gruppen ermöglicht, sich ihre eigenen Regeln zu schaffen,³³⁰ ist nicht zwangsläufig mit einer Verlagerung von Verantwortung verbunden. „Das attraktive Versprechen von Unternehmerseite lautet hierbei, dass Aufgaben und Kompetenzen aus ehemals nur planenden Bereichen in die operativen und wertschöpfenden Bereiche verlagert werden: *Entscheidungen sollen dort getroffen werden, wo sie anfallen*“ (Geramanis 2002, S. 32 - kursiv im Original - d.V.)

Der Prozess der Delegation von Verantwortung ist zugleich auch „ein Prozess des einseitigen Abschiebens von Risiken“ (ebd.). Selbstgesteuerte Lernprozesse, die nicht zugleich mit weitreichender selbstgesteuerter Arbeitsplatzgestaltung verbunden sind, verlagern das unternehmerische Risiko unmittelbar auf die Mitarbeiter, ohne dass diese tatsächlich auf den Erfolg der Unternehmung bzw. der Maßnahme Einfluss nehmen können. Auf

³²⁹ Vgl. Schiersmann/Remmele (2002, S. 49)

³³⁰ Vgl. Probst (1992a, S. 485)

der einen Seite wird den Mitarbeitern zwar die Möglichkeit eingeräumt, selber zu entscheiden, auf der anderen Seite aber beschränkt sich der Entscheidungsspielraum allerdings nur auf operative Aufgaben. So wird die Entscheidung, eine Unternehmensübernahme durchzuführen, i.d.R. nicht von den Mitarbeitern, den Bereichen oder Gruppen getroffen, sondern im Gegenteil, die Bekanntgabe der Transaktion trifft die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen wie ein Schock meist völlig überraschend.³³¹

Ein weiteres Problem besteht in der fehlenden Zertifizierung sogenannter informeller Lernerfolge. Bei Wechsel des Arbeitsplatzes stehen die Mitarbeiter dann ohne einen Nachweis ihrer Weiterbildungsbemühungen da, die jedoch bei Einstellungsgesprächen immer noch eine entscheidende Rolle spielen. Die überbetriebliche Verwertbarkeit und Erhöhung ihrer Berufschancen auf dem Arbeitsmarkt stellt aus Sicht der Mitarbeiter ein wesentliches und nicht zu vernachlässigendes Kriterium dar.³³²

4 Zusammenfassung

Unabhängig von den kritischen Punkten verdeutlicht der Trend hin zu prozessbezogenen arbeitsplatznahen Formen der Weiterbildung, dass es sowohl aus Sicht der Betriebe als auch aus Sicht der Mitarbeiter erforderlich ist, sich über neue innovative Gestaltung von Weiterbildungsprozessen Gedanken zu machen, die es allen Beteiligten ermöglicht, die neuen Herausforderungen besser und vor allem ‚kompetent‘ zu bewältigen. Wie bereits aufgezeigt, stellt eine M&A Transaktion einen umfassenden Veränderungsprozess dar, der alle bisher gültigen kulturellen, strukturellen, strategischen, technologischen und funktionalen Zusammenhänge in Frage stellt. Es kann als äußerst problematisch eingestuft werden, Mitarbeiter allein in der Form schulähnlicher Seminare auf eine solche Situation vorzubereiten. Dazu kommen die Schwierigkeiten, dass M&A Transaktionen einer gewissen Geheimhaltungsstufe unterliegen³³³ und das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Betriebsangehöriger nur schwer vorher simuliert werden kann.

Dass für den Umgang mit Veränderungsprozessen die entsprechenden Kompetenzen vorhanden sein müssen, ist weitestgehend unbestritten, es bleibt jedoch die Frage offen, welche Formen der Weiterbildung am besten dafür geeignet sind. Während für die Schu-

³³¹ Vgl. dazu die Ausführungen zur Reaktion auf die Bekanntgabe einer unheilbaren Krankheit in Kapitel 16

³³² Vgl. Schiersmann/Remmele (2002, S. 25)

³³³ „Bereits aufgrund des vorvertraglichen Schuldverhältnisses sind die Beteiligten verpflichtet, die Vertragsverhandlungen vertraulich zu behandeln und die gewonnenen Erkenntnisse nicht zum Nachteil des Verhandlungspartners zu verwenden“. Vgl. Picot (2002, S. 120)

lung von Fachkompetenzen traditionelle Formen einen höheren Stellenwert einnehmen, so ist es gerade für Sozialkompetenzen von besonderer Bedeutung, dass diese auch in interaktiven Bezügen gelernt und ausprobiert werden müssen. Teamentwicklung bspw. befasst sich deshalb vorrangig mit Maßnahmen der Gestaltung von Gruppenprozessen und nicht mit der theoretischen Aufarbeitung von wissenschaftlichen Fragen der Verhaltensbeeinflussung.

So gesehen kann ein ganzheitlicher Kompetenzentwicklungsansatz einen gangbaren Weg darstellen, der es ermöglicht, M&A Transaktionen auch aus Sicht der Mitarbeiter erfolgreicher zu gestalten. Die Verantwortung für Lernprozesse allein den Mitarbeitern zu übertragen und auf der anderen Seite beim Scheitern der Übernahme die Gründe vorrangig in personalen Faktoren zu sehen, kann hingegen als äußerst problematisch eingestuft werden. Aus Sicht des M&A Erfolges liegt es letztlich ebenso im Interesse des Unternehmens, nicht nur durch eine Übernahme schnell Kosten zu sparen, sondern eine Investition in die Mitarbeiter und deren Kompetenzen trägt sowohl kurz- als auch langfristig einen entscheidenden Teil zum Erfolg des Unternehmens bei. Ohne gut aus- und weitergebildete bzw. kompetente Mitarbeiter lassen sich weder die Anforderungen einer M&A Transaktion, noch der aktuelle und zukünftige gesellschaftliche und technologische Wandel bewältigen.

F Forschungskonzeption

1 Untersuchungsansätze

Das Eingangs dargestellte pädagogische Managementmodell soll nach den bisherigen Erfahrungen mit Unternehmensübernahmen (aber auch mit anderen radikalen organisationalen Veränderungen) diese für alle Beteiligten sowohl aus ökonomischer (Produktivität) als auch verhaltenswissenschaftlicher Perspektive (Humanität) zukünftig erfolgreicher machen. Deren Grundlage ist die Förderung der individuellen Kompetenzen der einzelnen Mitarbeiter in ihren sozialen Bezügen. Das Modell beruht im Wesentlichen auf unterschiedlichen theoretischen Konzepten, die in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften in den letzten 30 Jahren in diversen Zusammenhängen und unter differenten Zielrichtungen entwickelt worden sind. Die meisten der diskutierten Ansätze fanden bereits Eingang in diverse empirische Untersuchungen, auch wenn nicht alle Zusammenhänge und den Konzepten innewohnenden Aussagesysteme in aller Vollständigkeit überprüft werden konnten. Zumeist sind die theoretischen Konzepte auch nur reine Gedankenmodelle, die erst - wie bspw. die Theorie der Strukturierung - in empirisch angelegte Forschungsfragen übersetzt werden müssen.

Die im Zusammenhang mit M&A Transaktionen aufgestellten Hypothesen müssen daher erst einmal näher spezifiziert und dann im Feld entsprechend getestet werden. Grundsätzlich sind bei der Forschungskonzeption die Reichweite und Gültigkeit der Aussagesysteme zu differenzieren. Dabei ist die Frage zu klären, ob es bspw. darum geht, generell gültige Gesetzesaussagen aufzustellen, um sie dann an der empirischen Wirklichkeit zu falsifizieren oder auch zu verifizieren. Eine andere Möglichkeit besteht darin, theoretisch fundierte Ansätze für die Praxis zu entwickeln, die dann an die im konkreten Einzelfall im Forschungsfeld vorzufindenden Gegebenheiten anzupassen sind und die nur eine begrenzte Gültigkeit beanspruchen. Hinsichtlich der Reichweite ist demnach zwischen der sogenannten Grundlagenforschung und der anwendungsorientierten Forschung zu differenzieren, auch wenn beide Richtungen grundsätzlich von der gleichen Methodologie ausgehen.³³⁴ Die sozialwissenschaftliche Grundlagenforschung versucht möglichst allgemeingültiges Wissen und verallgemeinerbare Diagnosen zu erstellen und will soziale Sachverhalte und Zusammenhänge grundlegend erklären. Dabei steht nicht der konkrete Einzelfall

³³⁴ Vgl. Kromrey (2002, S. 19)

im Vordergrund, sondern die generelle Tendenz. Sie versucht aus einer Vielzahl ähnlicher Situationen möglichst das Gemeinsame herauszuarbeiten. Die anwendungsorientierte Forschung hingegen versucht Ergebnisse zu liefern, die beim aktuellen Entscheidungsprozeß und den im Einzelfall spezifischen vorzufindenden Konstellationen verwertet werden können. Es stehen also nicht abstrakte Zusammenhänge in der Form von allgemeiner Gültigkeit beanspruchenden Gesetzmäßigkeiten im Vordergrund, „sondern die Anwendbarkeit der Befunde auf einen aktuellen Fall oder auf eine Klasse gleichartiger Fälle“ (Kromrey 2002, S. 19).

Das Hauptproblem der Grundlagenforschung liegt darin begründet, dass bisher noch keine derartigen sozialen Gesetze gefunden worden sind. Das liegt zum einen daran, dass die konkrete Wirklichkeit mannigfaltige Ausprägungen vorweist und zum anderen daran, dass objektive Aussagen eigentlich gar nicht möglich sind. Jede Aussage, jede Beobachtung und sinnliche Erfahrung der empirischen Wirklichkeit - sei es von Wissenschaftlern oder Mensch im Alltag - ist immer auch subjektiv geprägt, selbst wenn die empirische Wissenschaft das Ziel verfolgt, „gesicherte Erkenntnisse über die ‚Wirklichkeit‘ zu gewinnen“ (Kromrey 2002, S. 24). Auch wenn die grundsätzliche Annahme über die Existenz einer realen Welt bei den Vertretern der unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Positionen unstrittig ist, so steht die Möglichkeit der Erkenntnis von ‚objektiven‘ Daten hingegen zur Disposition. Wissenschaftler des erkenntnistheoretischen Konstruktivismus bspw. bestreiten die Möglichkeit, tatsächlich objektive Daten erheben zu können. Die wahre Beschaffenheit der Welt kann mit der beschränkten Auffassungs- und Erkenntnismöglichkeit des menschlichen Geistes nur partiell erfasst werden. Eine endgültige Wahrheit gibt es nicht.

Beide Ansätze sind eng mit zwei unterschiedlichen empirischen Forschungskonzeptionen und Methodensätzen verbunden: Zum einen mit der quantitativen und zum anderen mit der qualitativen Sozialforschung.³³⁵ Beide Richtungen beschreiten - unabhängig von der gemeinsamen Zielrichtung, Aussagen über die empirische Wirklichkeit zu treffen - einen grundsätzlich anderen Zugang zum Feld. Die quantitative Forschung versucht durch statistische Verfahren repräsentative Daten zu ermitteln, die allgemeingültige Aussagen über die Grundgesamtheit zulassen und die sich anhand von statistischen Messgrößen nachweisen lassen. Das Problem einer solchen Verallgemeinerung ist aber - in der Sprache der Statistik gesprochen - dass immer nur der kleinste gemeinsame Nenner erhoben werden

³³⁵ Beide Richtungen umfassen wiederum zahlreiche Unterformen, die aber hier nicht alle diskutiert werden sollen. Es sei an die einschlägige Literatur verwiesen

kann, während sich andererseits die empirische Wirklichkeit durch zunehmende Pluralisierung der Lebenswelten in modernen Gesellschaften, die durch neue Unübersichtlichkeit, zunehmende Individualisierung von Lebenslagen und Biographiemustern und der Auflösung alter sozialer Ungleichheiten gekennzeichnet ist.³³⁶ Vor allem der rasche soziale Wandel und die beschriebene Diversifikation von Lebenswelten erschwert zunehmend die quantitative Sozialforschung.

Generelle Aussagen, die auf alle Fälle von M&A Transaktion zutreffen, sind angesichts der extremen Veränderungstendenzen in der betrieblichen Umwelt somit nur bedingt möglich, weil sie die spezifischen Anforderungen, die strategische Ausrichtung, die verfolgten Ziele und vor allem die konkret an einer Unternehmensübernahme beteiligten Menschen vernachlässigen, aus Gründen des Forschungsleitbildes sogar vernachlässigen müssen. Gerade im Zusammenhang mit Unternehmen stößt eine verallgemeinernde Perspektive an Grenzen, weil es für den einzelnen Betrieb überlebensnotwendig ist, sich bspw. von anderen hinsichtlich Strategie und Produktpalette hinreichend zu unterscheiden. Eine Vereinheitlichung der Strategien und Produkte würde jedem Anspruch einer Marktwirtschaft widersprechen. Von daher ist es wenig zweckmäßig, bei einer Überprüfung der theoretischen Aussagen den Versuch zu unternehmen, die darin enthaltenen Aussagen endgültig zu verifizieren. Es könnten allerhöchstens anhand spezifischer Fallstudien die Gültigkeit der Annahmen überprüft und bei Bedarf korrigiert und angepasst werden.

Wenn man die aufgezeigten Verknüpfungen empirisch überprüfen will, dann muss das Forschungsdesign einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen organisationalen und individuellen Entwicklungsprozessen herstellen. Die Unternehmensseite wird durch Veränderungen der Umwelt und der aufgrund dieser Einflüsse getroffenen strategischen Entscheidungen beeinflusst. Die Entscheidung für die Übernahme eines anderen Unternehmens ist der Quantensprung der organisationalen Entwicklung. Es soll nicht mehr ein organisches Wachstum parallel zur Marktentwicklung angestrebt werden, sondern es wird vielmehr eine Strategie des externen Wachstums beschritten. Strategieorientierte Entscheidungen gehören nach Oehrich (1999) zu den Effizienzansätzen und sind in die Reihe der ökonomischen Entscheidungen einzureihen. Das heißt aber nicht, dass nicht auch Management oder sonstige Ansätze eine Rolle spielen. Entscheidend in dem Modell ist, dass die mit der M&A Transaktion angestrebte organisationale Veränderung in Abhängigkeit von

³³⁶ Vgl. Flick (2002, S. 12)

Einflüssen aus der Umwelt des produktiven sozialen Systems Betrieb gefällt werden.

Persönliche Entwicklungsansätze der Mitarbeiter (und dazu gehören aus Systemsicht alle Mitglieder der Organisation - also auch das Management) müssen die andere Seite des Forschungsdesigns bilden. Sie werden zum einen durch die organisationale Entwicklung, die aus Systemsicht für das Persönlichkeitssystem die Umwelt verkörpert und durch die Eigenentwicklung, die persönlichen Interessen und Ziele beeinflusst. Dabei können aber nicht alle möglichen Entwicklungsprozesse Berücksichtigung finden, sondern nur solche, die direkt mit dem produktiven sozialen System Betrieb zusammenhängen. So gesehen bilden betriebliche Personalentwicklungsprozesse und Lernstrategien den Handlungs- und Entwicklungsrahmen für die Mitarbeiter.

Auf Unternehmerseite stehen dem wiederum betriebliche Veränderungs- und Innovationsstrategien gegenüber. Beide Bereiche werden von der LO eingerahmt, die sowohl individuelle als auch organisationale Lernprozesse enthält.

Das Forschungsdesign hat Ähnlichkeiten mit dem Design, dass für die BILSTRAT Studie entwickelt worden ist, in der Zusammenhänge zwischen betrieblichen Innovations- und Lernstrategien untersucht worden sind. Dybowski et. al. (1999) haben dabei ein sehr umfassendes Konzept entwickelt, das darüber hinaus zusätzlich die Institutionenebene mit eingeschlossen hat, die aus dem Berufsbildungssystem (Aus- und Weiterbildung) besteht und dabei externe Qualifizierungsmaßnahmen- und Träger umfasst.

Nachfolgend werden die wichtigsten aus der Leitthese hergeleiteten Forschungshypothesen erarbeitet, die bei einer M&A Transaktionen von zielführender Relevanz sind. In einem ersten Ansatz soll der Schwerpunkt deshalb vor allem auf der Arbeits- und Lernorganisation sowie der Lernorientierung liegen. Die anderen bereits aufgezeigten Verknüpfungen, wie sie in das pädagogische Modell eingegangen sind, bleiben hingegen für weitere Forschungsvorhaben reserviert.

2 Forschungshypothesen sowie deren Vernetzung

Aus den bisher dargestellten theoretischen Verbindungen lassen sich im Zusammenhang mit M&A Transaktionen zusammengefasst folgende Hypothesen ableiten:

1. Kompetenzentwicklung steht in einem interdependenten Zusammenhang mit organisationalen Entwicklungsprozessen, bedingen sich also gegenseitig

2. Individuelle Persönlichkeitsentwicklung (z.B. im Rahmen von Kompetenzentwicklung) hat einen unmittelbaren Einfluss auf die Entwicklung der Organisation.

3. Organisationsentwicklung beruht auf der Beteiligung von Individuen und ermöglicht so die Förderung der Kompetenzen

4. Neuen Lernformen, wie selbstorganisiertem Lernen, Teamlernen, Projektlernen und Organisationslernen, kommt in ganzheitlichen Qualifizierungskonzepten betrieblicher Weiterbildung eine vorrangige Stellung zu³³⁷

5. Damit M&A Transaktionen für alle Betroffenen erfolgreich sein können, ist eine ganzheitliche Entwicklung und Förderung der individuellen Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen der Mitarbeiter entsprechend ihrer persönlichen Verhaltensdisposition erforderlich.

Nach der Leitthese der Arbeit befinden sich individuelle Lernprozesse, persönliche Veränderungen bzw. das Lern- und Veränderungspotential des einzelnen Individuums im sozialen System Betrieb in einem interdependenten Zusammenhang zu organisationalen Entwicklungsprozessen und bedingen sich somit gegenseitig. Dieses Beziehungsgefüge wurde im weiteren Verlauf der Arbeit spezifiziert und auf umfassende organisationale Veränderungen - wie sie zumeist bei M&A Transaktion anzutreffen sind - übertragen. Dabei wurde der Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung besonders hervorgehoben, der durch das Auftreten von Akzeptanzmustern oder Widerständen unmittelbaren Einfluss auf den Erfolg von organisationalen Entwicklungsprozessen hat. Eine vergleichbare Hypothese haben auch Dybowski et. al. (1999) aufgestellt. Demnach sind betriebliche Organisationsentwicklung und betriebliche Berufsbildung zu verschränken. „Die künftige Bedeutung beruflicher Bildung wird maßgeblich davon abhängen, inwieweit innovative Berufsbildungskonzepte geschaffen werden, die moderne Organisationsentwicklungs- und Personalentwicklungsprozesse unterstützen und ergänzen“ (ebd., S. 23). Graphisch lässt sich der Zusammenhang folgendermaßen darstellen:

³³⁷ Vgl. Dybowski et. al. (1999, S. 27)

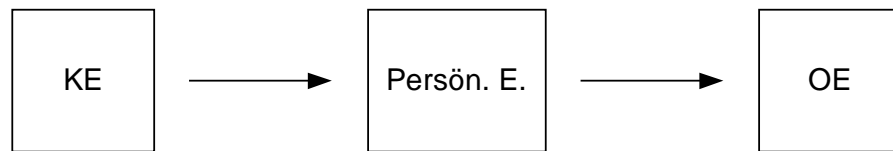


Abbildung 27: Einfluss KE auf Persönlichkeitsentwicklung und OE
 Quelle: Eigene Darstellung

Zugleich lässt sich jedoch auch ein umgekehrter Einfluss aufzeigen. Während Kompetenzentwicklung über die Entwicklung der Persönlichkeit einen unmittelbaren Einfluss auf Organisationsentwicklung hat, basiert OE wiederum darauf, dass die beteiligten Individuen zu Betroffenen gemacht werden. Auf diese Weise stellt OE einen entscheidenden Rahmen für die Förderung der individuellen Kompetenzen dar. Diese wiederum basiert auf einer höheren Eigenständigkeit und Selbststeuerung der einzelnen Individuen durch neue Lernformen. Entsprechend kann der Zusammenhang visualisiert werden.

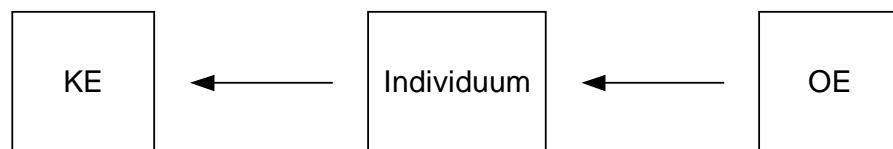


Abbildung 28: Einfluss OE auf KE unter Einschluss des Individuums
 Quelle: Eigene Darstellung

Wenn man nun beide Darstellungen in ein gemeinsames Modell zusammenführt, dann entsteht ein wechselseitiges Beziehungsgefüge, das Analogien zu den systemtheoretischen Regelkreisen aufweist, wie sie weiter oben bereits diskutiert worden sind. Die Aspekte des aufgezeigten Erklärungszusammenhangs zwischen Verhaltensveränderung und Strukturveränderung, die über aktive und reaktive Lernprozesse erfolgen, und die anhand der dualistischen Lerntheorie verdeutlicht bzw. wie sie anhand der Vermittlungsmodalitäten in Anlehnung an Giddens erklärt worden sind, wurden aus Gründen der Übersichtlichkeit weggelassen, sind aber immer im Hintergrund mitzubedenken.

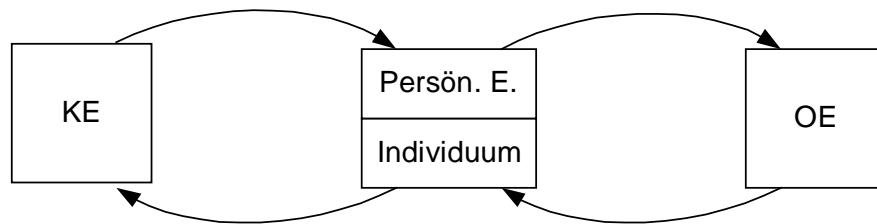


Abbildung 29: Regelkreis KE und OE
Quelle: Eigene Darstellung

Entsprechend den Ausführungen zu Unternehmensübernahmen ist eine M&A Transaktion nicht nur eine Zusammenführung von Gebäuden oder Schreibtischen, sondern bei einer Übernahme mit hohem Integrationsgrad vor allem eine Zusammenführung von Menschen bzw. von einzelnen Individuen, die gleichfalls Einfluss auf die Entwicklung der Persönlichkeit des Einzelnen haben können. Individuen treffen aufeinander und ihre Reaktionen und Akzeptanzmuster können Einfluss auf den Verlauf der M&A Transaktion nehmen.

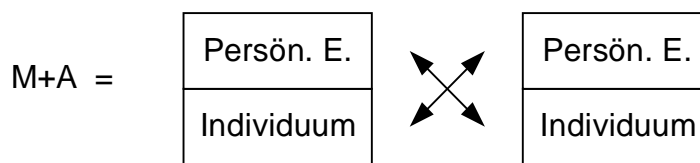


Abbildung 30: M&A als Zusammenführung von Menschen
Quelle: Eigene Darstellung

Wenn die aufgezeigten Beziehungen miteinander vernetzt werden, dann entsteht ein Hypothesengeflecht, das den zu untersuchenden Gesamtzusammenhang darstellt, der aus der Leitthese abgeleitet worden ist und die Basis für weitere Untersuchungen bilden kann. Den Rahmen des Netzes bildet die Lernende Organisation als umfassendes Metakonzept, das sowohl individuelle als auch organisationale Lernprozesse mit einschließt und über Interaktion bzw. andere Modalitäten vermittelt wird. Entsprechend sind mehrere Dimensionen miteinander zu verknüpfen. Dazu gehören neben der Informationsbereitstellung, einer fachlichen und funktionalen Arbeitsteilung ebenso Kommunikation, Kooperation und die unmittelbare Beteiligung der Mitarbeiter (Partizipation). Diese Verknüpfungen erfordern zugleich „ein neues Zusammenwirken verschiedener Kompetenzen und Managementressorts im Unternehmen“ (Dybowski et. al. 1999, S. 37). Das schließt bereichs- wie auch funktionsübergreifende Lernprozesse mit ein.

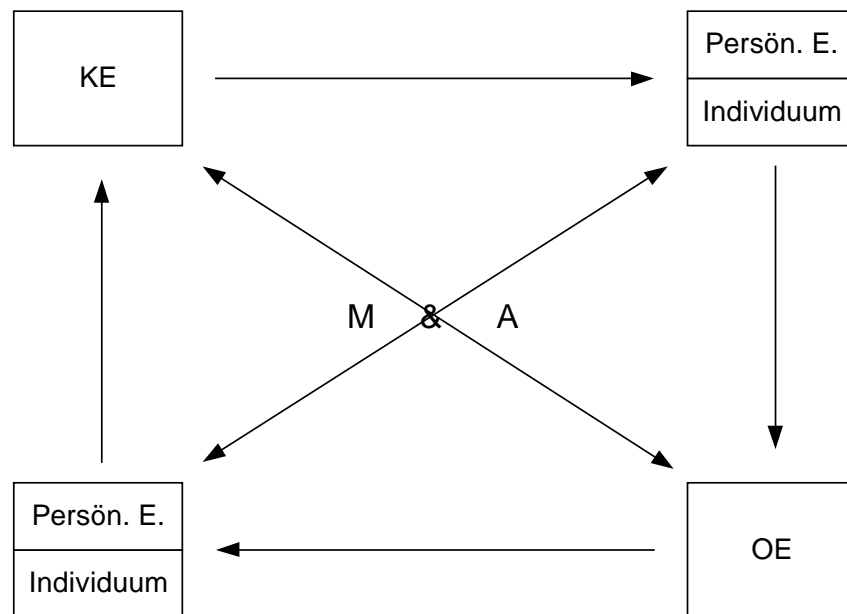


Abbildung 31: Vernetzung der Hypothesen

Quelle: Eigene Darstellung

Das Bindeglied der Ausrichtung stellt sowohl für die Personen- als auch die Unternehmensebene die letztendlich zu verfolgende Strategie dar. Auf der einen Seite wird auf diese Weise die organisationale Entwicklung vorangetrieben und durch die Unternehmensübernahme eine vollkommen neue Richtung eingeschlagen. Auf der anderen Seite werden die betrieblichen Personalentwicklungsprozesse und Lernstrategien entsprechend neu gestaltet, die eine Anpassung an die Situation der Unternehmensübernahme vereinfachen und somit ermöglichen sollen. Kompetenzentwicklung als ganzheitlicher Lern- und Entwicklungsansatz setzt an der Veränderungsdisposition bzw. der konkreten Verhaltensänderung an, die zugleich die Basis für strukturelle Veränderungen bzw. Organisationsentwicklung bildet. Mobilität, Flexibilität, berufliche Handlungskompetenz ebenso wie offene Kommunikation, Kooperation, Konflikt- und Konsensfähigkeit werden auf diese Weise vermittelt und nicht einfach nur erwartet.

Weitere Forschungsansätze könnten darüber hinaus speziell an der Einbindung der einzelnen Individuen in Gruppen ansetzen und eine Unternehmensübernahme speziell aus der Perspektive von gruppendynamischen Effekten heraus untersuchen. Dabei würden z.B. Freund/Feindbilder wie auch Interaktionsmuster eine vorrangige Rolle spielen, wenn es um Fragen der Integration in der Post-Merger Phase geht.

Bisher ebenso ausgeblendet worden ist die Unternehmenskultur. Aus internationaler Sicht und beim Zusammenschluss von Unternehmen über Ländergrenzen hinweg können

dann darüber hinaus auch Fragen der Sprache, der Umgangsformen, der unterschiedlichen Leitbilder und Vorstellungen sowie damit zusammenhängender Werte, Normen aber auch Gesetze eine wichtige Rolle spielen. Auch der spezielle Einfluss der Kunden und der Technologie sollten nicht vernachlässigt werden. So gesehen bietet das aufgezeigte Modell zahlreiche neue Forschungsansätze für weitere Diskussionen und Untersuchungen.

3 Experteninterviews

Zur Bewertung und ersten Überprüfung der aufgestellten Hypothesen sowie des pädagogischen Managementmodells wurden insgesamt 7 Expertengespräche geführt. Alle befragten Experten (nachfolgend auch kurz ‚E‘) können auf weitreichende Erfahrungen und umfangreiches Wissen aus dem Themengebiet der M&A Transaktionen zurückgreifen. Durchgeführt wurden alle Gespräche als teilstandardisierte Interviews unter Zuhilfenahme eines Interviewleitfadens. Dabei wurden neben immer gleichbleibenden Fragen, die die Vergleichbarkeit der Antworten sicherstellen soll, immer auch offene Fragen gestellt, die dem Experten die jeweilige Vorgehensweise überlässt. Dies stellt sicher, dass „die Sichtweisen des befragten Subjektes eher zur Geltung kommen“ (Flick 2002, S. 117).

Das auf die Weise durchgeführte Experteninterview wird in der Literatur als eine spezielle Anwendungsform des Leitfadenterviews eingestuft.³³⁸ Bedeutend bei der Ausgestaltung der Gesprächssituation ist dabei weniger die Person als Ganzes, sondern vielmehr seine Eigenschaft als *Experte*. Die Experten wurden so ausgewählt, dass davon ausgegangen werden kann, dass sie selber bereits über eigene subjektive Theorien verfügen. „Subjektive Theorie meint dabei, dass der Interviewpartner über einen komplexen Wissensbestand zum Thema der Untersuchung verfügt. Dieser Wissenstand enthält explizit-verfügbare Annahmen, die der Interviewpartner spontan auf offene Fragen äußern kann, und implizite Annahmen, für deren Artikulation er durch methodische Hilfen unterstützt werden sollte, weshalb hier verschiedene Typen von Fragen verwendet werden“ (Flick 2002, S. 127). Es sollen deshalb auch vorrangig problemzentrierte Fragen gestellt und unergiebigere Themen vermieden werden. Einzig im ersten Teil des Interviews werden weitergehende Fragen gestellt, um die Qualität der Aussagen und die Rolle als Experte einzustufen. Ebenso bedeutsam war es für den Interviewer, im Interview zu verdeutlichen, „dass auch er mit der Thematik vertraut ist“ (ebd., S. 141). An der Entwicklung der Fragen war

³³⁸ Vgl. Flick (2002, S. 139)

entscheidend, dass sie speziell auf den Erfahrungshintergrund von M&A Experten zugeschnitten worden sind, um auf diese Weise Missverständnisse und Unklarheiten, wie sie in einer Befragung immer auftreten können, zu vermeiden.³³⁹ Die fachliche Stimmigkeit und Relevanz der Fragen wurde im Vorfeld durch zwei Testgespräche überprüft und bei der Formulierung der Fragen entsprechend berücksichtigt. Die Abfolge der Vorgehensweise wurde ebenso den Experten überlassen. Da es bei Experteninterviews wie auch bei anderen Formen des Leitfadenterviews immer wieder vorkommen kann, dass die Interviewpartner (als Experten) ihr Fachwissen und ihre Erfahrungen umfangreich mitteilen wollen, wurde jeweils ad hoc entschieden, ob Fragen möglicherweise bereits beantwortet worden und ob die Ausführungen zu weit ausholenden sind, was eine Rückkehr zum Leitfaden erforderlich macht.

Grundsätzlich ist der Leitfaden in zwei Teile aufgegliedert. Im ersten Teil werden allgemeine Einstellungen, Erfahrungen im Umgang mit Veränderungen sowie grundsätzliches zur Rolle des einzelnen Mitarbeiters abgefragt. Der zweite Teil hingegen ist vergleichbar mit der Gestaltung eines fokussierten Interviews. Den Interviewpartnern wird dazu als einheitlicher Reiz das pädagogische Managementmodell vorgelegt und dessen Wirkung untersucht. In allen Fällen wurde den Experten das Modell zum ersten Mal während des Gesprächs vorgelegt, so dass davon ausgegangen werden kann, dass die Antworten und Kommentare spontan und intuitiv erfolgen.

Damit die Spezifität erfüllt ist, wurde soweit wie möglich auf Antwortvorgaben verzichtet. Dennoch waren für den Fall fehlender Auskunft teilweise Antwortvorgaben als Ideengeber im Fragebogen existent. Es sei aber bereits an dieser Stelle angemerkt, dass deren Einsatz bei keinem der Interviews erforderlich wurde, da immer spontan Antworten gegeben wurden. In einem Fall kann sogar davon berichtet werden, dass der Interviewpartner selber und von sich aus exakt die selben Antwortvorschläge vorgetragen hatte, ohne die Möglichkeit der Einsichtnahme zu haben (E4). Um das Antwortverhalten möglichst wenig zu beeinflussen, wurde - außer bei weitgehender thematischer Abweichung - auf das Stellen von Zwischenfragen verzichtet.

Das halbstandardisierte Interview wurde weitestgehend entlang der wissenschaftlichen Theorie der Arbeit entwickelt und beziehen sich an erster Stelle auf den dargestellten Zusammenhang zwischen individuellen und organisationalen Entwicklungen vor dem Hin-

³³⁹ Vgl. Liebold/Trinczek (2002, S. 41ff.)

tergrund von M&A Transaktionen. Zur Validierung des Interviews wurden alle gemachten Aussagen verschriftet bzw. aufbereitet und dann erneut dem Interviewpartner vorgelegt, um die Zustimmung zu den Inhalten einzuholen. Zu diesem Zweck wurden die geführten Interviews - bei vorliegender Erlaubnis - mit Hilfe eines Pocket PC aufgezeichnet. Es wurde absichtsvoll auf die Verwendung klassischer Aufzeichnungsgeräte verzichtet, um eine weitestgehend künstliche Situation zu verhindern. Es kann davon ausgegangen werden, dass Pocket PCs und andere mobile Kleincomputer sowie Handys und Smart Phones mittlerweile zum betrieblichen Alltag gehören. Es kann deshalb ebenso davon ausgegangen werden, dass deren Vorhandensein auf einem Konferenztisch einen möglichst geringen Einfluss auf die Interviewsituation nimmt und somit eine weitestgehend naturalistische Aufzeichnung ermöglicht wird. Die Vorgehensweise entspricht der methodischen Empfehlung, „den technischen Aufwand der Aufzeichnung auf das [...] Notwendige zu begrenzen“ (Flick 2002, S. 245). Der Pocket PC kann im betrieblichen Kontext als ein äußerst unauffälliges Gerät eingestuft werden, wodurch Skepsis und Vorbehalte gegenüber einer Aufzeichnung weitestgehend reduziert werden. Wenn keine Aufzeichnung erwünscht war, wurden die Inhalte mit Hilfe von Notizen aufgezeichnet und nachträglich in ihrem Verlauf rekonstruiert.

In der abschließenden Validierung durch das befragte Subjekt konnten dann ebenso eventuell fehlende Aussagen ergänzt werden. Zur Aufbereitung wurde auf eine vollständige Transkription verzichtet, die durch ein Höchstmaß an Genauigkeit auch alle Pausen, Betonungen oder den eigentlichen Redefluss mit einbezieht. Stattdessen wurden alle Interviews wortwörtlich festgehalten und nach erfolgter Freigabe durch den Experten vom Interviewer eine Aussagenkomprimierung vorgenommen, um das vorhandene Datenmaterial zu verdichten. Zur besseren Analyse wurden die Aussagen der befragten Experten inhaltlich auf eine handhabbare Zahl reduziert. Es wurden im Text alle wichtigen Aussagen und Begriffe markiert und anschließend der verbleibende Text zusammengefasst und den abgefragten Zusammenhängen und Hypothesen zugeordnet. Die so dokumentierten Interviews waren dann die Basis für die weitere Auswertung, die im nachfolgenden Kapitel dargestellt wird.

3.1 Auswertung der Experten-Interviews

Die Auswertung erfolgte unter Verwendung mehrerer Methoden. Zum einen wurden alle Interviews einer groben quantitativen Analyse unterzogen, um die Gemeinsamkeiten

und Unterschiede der Aussagen herauszuarbeiten. Zum anderen dienen die Texte mit ihren Original-Aussagen als Interpretationsgrundlage und zugleich auch als Illustration in Bezug auf die untersuchten Zusammenhänge. Im Gegensatz zu klassischen Ansätzen der qualitativen Forschung dienen die so erhobenen Daten nicht der Theorieentwicklung sondern dienen vielmehr einer ersten explorativen Überprüfung und Bewertung der im pädagogischen Managementmodell verdeutlichten Zusammenhänge.

Allen befragten Experten wurde Anonymität zugesagt. Entsprechend werden sie nachfolgend mit Experte (1) ... bis ... Experte (7) betitelt. Nicht jede Frage wurde von den Interviewpartnern gleichermaßen beantwortet. Häufig kam es vor, dass Inhalte der nachfolgenden Fragen bereits früher schon beantwortet worden sind. Gleichfalls sind die Antworten nicht immer deckungsgleich mit den Vorgaben. Das galt immer dann, wenn die Befragten weitergehende persönliche Erfahrungshintergründe mitteilen oder wenn sie nicht direkt auf die Frage antworten wollten. Teilweise war es notwendig, die zuvor gestellte Frage noch einmal im besprochenen Kontext zu wiederholen oder kurz auf die thematische Abweichung aufmerksam zu machen. Ebenso erforderte der Interviewverlauf mit Experte 7 aus Zeitgründen eine Auslassung bzw. Zusammenfassung von Fragen-komplexen.

Das zusammengetragene Material wurde in allen Fällen vor Ort (also nicht per Telefon) entweder in einem separaten Besprechungsraum oder direkt im Büro des Befragten erhoben. Anwesend war außer dem Interviewer selber jeweils nur der befragte Experte. Die Gespräche wurde aufgezeichnet und durch Notizen protokolliert.

Die Hauptfragestellung der Auswertung richtet sich nach dem Verhältnis und der Rolle des einzelnen Individuums bei Veränderungsprozessen, wie sie mit einer M&A einhergehen und danach, ob das vorgelegte Modell für die Praxis der Ausgestaltung einer integrativen Transaktion als geeignet eingestuft werden kann. Für eine übersichtliche Darstellung der Auswertung des Materials, sollen die wichtigsten Aussagen der Interviews entlang des Leitfadens zusammengetragen werden. Im Anschluss werden sie dann noch einmal inhaltlich zusammengefasst und hinsichtlich der Fragestellung bewertet. Einschränkung sei erwähnt, dass die Vorgehensweise methodisch nicht als einwandfrei zu betrachten ist. Die Auswertung der Aussagen dient vorrangig der Illustration und kann als eine erste empirische Annäherung an das Thema fungieren. Weitergehende und systematischere Forschungsansätze sind in jedem Fall erforderlich und sollen in weiteren Vorhaben überprüft werden.

3.1.1 Wortfrequenzanalyse

Um sich einen ersten groben Überblick über die erhobenen Interviewdaten zu verschaffen, wurde über alle Befragungen hinweg eine systematische Inhaltsanalyse durchgeführt. Dazu wurden alle Texte in ihre Einzelbestandteile zerlegt. Es wurden alle Texte in einen gemeinsamen Korpus zusammengetragen und anschließend einer Wortfrequenzanalyse unterzogen. Da bei einer Frequenzanalyse alle gesagten bzw. verschrifteten Worte in die Analyse miteinbezogen werden, werden nur Substantive bzw. Begriffe berücksichtigt, die als Merkmalsträger unmittelbare Rückschlüsse über die beschriebene Realität bzw. die gemachten Erfahrungen zulassen. Dabei geht es weniger darum, die gemachten Aussagen deutend zu verstehen, sondern im ersten Schritt sollen vielmehr nur die Tendenzen in den Texten herausgearbeitet werden. „Nicht die einzelnen Bestandteile eines Textes liefern die Antworten auf die Untersuchungsfragen, auch nicht ein einzelner zusammenhängender Text, sondern erst die Auswertung der Informationen (Daten), die aus der Gesamtheit der Elemente der analysierten Texte gewonnen werden, erlauben verallgemeinernde Schlüsse“ (Kromrey 2002, S. 314).

Die Zerlegung erfolgte sowohl mit Hilfe des Textanalyseprogramms TextSTAT als auch mit MaxQDA. Dabei werden die erhobenen Textdaten systematisch und objektivierbar in ihre Einzelbestandteile zerlegt. Die Häufigkeit des Auftretens bestimmter Begriffe soll als ein erstes Indiz für die Bedeutung dieser Elemente im Hinblick auf das Untersuchungsproblem gewertet werden.³⁴⁰

Als Ergebnis der Frequenzanalyse kann festgehalten werden: Über alle erhobenen Daten hinweg wurde der Begriff „Mitarbeiter“ am häufigsten erwähnt (260). Erst mit großem Abstand folgt dann der Begriff „Unternehmen“ mit gerade einmal 65 Erwähnungen. Es folgen in absteigender Reihenfolge die Begriffe „Kompetenzen“ (29), „Transaktion“ (28) sowie „Personal“ (26). Daraus kann unabhängig von der jeweils subjektiven Bedeutungsbeimessung geschlossen werden, dass den Mitarbeitern gegenüber der Organisation bzw. gegenüber dem Unternehmen im Befragungskontext ein höherer Stellenwert beigegeben wird.

Im nächsten Kapitel werden die in den Interviews gemachten Aussagen personenbezogen und auch in Hinblick auf den jeweiligen Erfahrungshintergrund der Befragten analysiert.

³⁴⁰ Vgl. auch Kromrey (2002, S. 333)

3.1.2 Qualitative Auswertung

1. Basisdaten und allgemeine Einstellung

Die Auswahl der Experten erfolgte unter der Vorgabe, dass es sich um Personen handelt, die einen umfassenden theoretischen und praktischen Erfahrungshintergrund aus dem Fachgebiet M&A mitbringen. Darüber hinaus fand das Kriterium der beruflichen Positionierung Beachtung. Bezeichnungen wie z.B. Direktor M&A oder Senior Manager M&A lassen den unmittelbaren Schluss zu, dass es sich hierbei um Fachleute aus dem Themengebiet der Unternehmensübernahmen handelt. Die Mehrzahl der befragten Personen (4) sind in leitender Position in diversen Unternehmensberatungsgesellschaften tätig. Die drei anderen Experten hingegen haben zwar im Laufe ihrer Karriere gleichfalls beratende Tätigkeiten wahrgenommen, wurden aber in ihrer aktuellen Funktion als Geschäftsführer, leitender Angestellter oder als Universitätsprofessor angetroffen. Um die im Vorfeld der Gespräche getroffenen Annahmen bezüglich der Kompetenzen der Personen sicherzustellen, wurde sowohl bei der Terminvereinbarung als auch einleitend während des Interviews noch einmal der Erfahrungshintergrund abgefragt.

In einer ersten Zusammenfassung kann festgehalten werden, dass bei allen Interviews keine persönlichen Daten angegeben oder darauf bestanden wurde, dass diese nicht weitergegeben werden. Zudem ist auffällig, dass es sich bei allen Experten um Männer handelt. Frauen sind möglicherweise im Fachgebiet M&A unterrepräsentiert (E6). Alle interviewten Experten haben in unterschiedlichsten Konstellationen mindestens 4 Jahre im Themenfeld gearbeitet oder waren in ihrer betrieblichen Funktion entweder beratend oder im Management unmittelbar mit der Begleitung von Übernahmen beschäftigt. Für alle befragten Experten haben Maßnahmen der Weiterbildung einen hohen oder sehr hohen Stellenwert und es besteht ebenso Einigkeit bezüglich der Aussage, dass kompetente und gut ausgebildete Mitarbeiter ein Unternehmen erfolgreicher machen können. Die Bedeutung des Personals bei M&A Transaktionen wurde im Durchschnitt mit 7.66 angegeben, wobei zwei der Experten keine Zahlenangabe gemacht haben. Stattdessen machten bspw. Experte 2 und 4 darauf aufmerksam, dass es nach Klärung der finanziellen Angelegenheiten vor allem darauf ankommt, dass alle Mitarbeiter an Bord sind. „'Mit-an-Bord-haben' heißt, dass ich sie rechtzeitig einbinde, dass ich sie angemessen einbinde [...], dass ich mit ihnen ehrlich und transparent umgehe und mit ihnen kommuniziere“ (E2).

Experte 4 misst den Mitarbeitern ganz generell für den Erfolg einer Transaktion einen „sehr hohen Stellenwert“ (ebd.) zu.

2. Umgang mit Veränderungen

Auf die allgemein gehaltene Frage, wie sich im Hinblick auf die Mitarbeiter ein organisationaler bzw. organisatorischer Veränderungsprozess am besten bewältigen und gestalten lässt, wurden in den Interviews zahlreiche Vorschläge unterbreitet. Neben den möglichen Antwortvorgaben des Interviewleitfadens, die Experte 2 fast exakt rezitiert hat, wurde immer wieder darauf aufmerksam gemacht, dass eine Organisation nur so gut sein kann, wie die Mitglieder, die in ihr wirken (E1). So gesehen kann die Kombination von Fähigkeiten, Potentialen und Persönlichkeitsmerkmalen selber als eine Quelle der Veränderung und der Bewältigung von externen Einflüssen angesehen werden. Über Projektarbeit und durch ein betriebliches Vorschlagswesen, lässt sich ein großer „Input“ (E5) erfahren, der aus dem „Zusammenwirken der Mitarbeiter, aus den Ideen der Mitarbeiter hervorgeht“ (E5), die tagtäglich mit den unterschiedlichsten Herausforderungen konfrontiert werden. Die in Hypothese 3 unterstellte Aussage wird also teilweise bestätigt. Darüber hinaus wurde darauf aufmerksam gemacht, dass selbst eine klare Vision, eine eindeutig kommunizierte Strategie oder ein Projektplan, der „den Weg aufzeigt, wohin die Reise geht“ (E4) nicht viel wert sind, wenn die Führungskräfte in Veränderungsprozessen nicht mit gutem Beispiel vorangehen. „Die Unternehmensspitze und Führungskräfte müssen als gutes Beispiel für Veränderung vorangehen. Nur dann ziehen auch die Mitarbeiter mit“ (E2).

Experte 7, der Erfahrungen mit M&A Transaktionen vorrangig nur aus einem wissenschaftlichen Bezug heraus gemacht hat, weist auf die generelle Schwierigkeit hin, valide Erfolgsfaktoren zu benennen. Dennoch lassen sich seiner Meinung nach in diesem Zusammenhang zwei wichtige Punkte hervorheben: Als erstes die Analyse der Unternehmensgeschichte. Hier stellt sich die Frage, wie eine Organisation in der Vergangenheit mit Veränderungen umgegangen ist. Als zweites sollten in Bezug auf M&A Transaktionen die verschiedenen Bereiche der Organisation in den ersten Monaten vollkommen frei von jeglichen Integrationsaktivitäten gehalten werden. Er schlägt hierzu vor, ein sogenanntes „Grenzmanagement“ (ebd.) zu betreiben und dabei gezielt einzelne Projekte oder anstehende Aufgaben anzugehen. Bei aller Beschäftigung mit Veränderung sollten sich immer die Fragen stellen: Was will ich damit bezwecken? Was ist der Nutzen für das hergestellte Produkt? Löse ich damit etwaige Kundenprobleme besser? Die Einbindung in konkrete

Aufgabenstellungen geht über die reine Strategie, wie sie mit der M&A Transaktion verbunden ist, hinaus, da der tatsächliche Zweck relativ einfach und von den meisten Mitarbeitern somit leichter zu verstehen ist. Wandel hingegen nur pro forma mit „folkloristischen Maßnahmen“ (ebd.) zu begleiten - Experte 7 nennt sie auch den „General Electric Approach“ - hält er hingegen „für nicht brauchbar“. Grenzmanagement bedeutet für ihn also, Lernen in Veränderungsprozessen nicht einfach künstlich zu verordnen, sondern stattdessen an Aufgabenstellungen entlang bzw. indirekt anzuregen. Auch diese Vorgehensweise geht von einer unmittelbaren Beteiligung der einzelnen Individuen aus und konkretisiert diese anhand der Einbindung in Aufgabenstellungen.

Zu der Frage nach dem Stellenwert von spezifischen Fähigkeiten, die für den Umgang mit Veränderung hilfreich sind, besteht bei allen Befragten Übereinstimmung: Menschen sind gegenüber Veränderungen immer zuerst negativ und abwehrend eingestellt. Entsprechend wird zumeist vorgeschlagen, den Nutzen, den eigentlichen Zweck der Veränderung klar und eindeutig zu kommunizieren. Grundsätzlich werden somit die Mitarbeiter hinsichtlich ihrer Reaktionsmuster dahingehend entlastet, dass diese als normal und verständlich eingeschätzt werden. Anzumerken ist, dass Experte 2 die Aussage relativiert, indem er darüber hinaus auf kulturelle und länderspezifische Tendenzen hinweist. Er macht bspw. darauf aufmerksam, dass speziell in Deutschland die Einstellung der Mitarbeiter gegenüber Veränderungen besonders negativ ausgeprägt ist, während sich hingegen in England oder den USA - seiner Erfahrung nach - eine größere Offenheit bzw. positivere Grundhaltung gegenüber Neuerungen feststellen lässt.

Zur Bewältigung von Veränderungsprozessen lassen sich als genannte Fähigkeiten festhalten: „Ein dickes Fell“, „proaktive“ und „mitdenkende Mitarbeiter“ (E3); eine gewisse „Frustrationstoleranz“ und „Geduld“ (E4) und „Offenheit gegenüber Veränderungen“ (E6). Wobei trotz Hinweis auf die Fähigkeiten und Kompetenzen immer wieder auch auf die Gestaltung der Rahmenbedingungen hingewiesen wird. Das bedeutet an erster Stelle: „dass die Mitarbeiter wissen, worum es geht“ (E6). Ohne erkennbaren Zweck, ohne eine klar formulierte und verständliche Strategie, ohne die Einbindung der Mitarbeiter lässt sich ein organisationaler Veränderungsprozess nicht erfolgreich bewältigen. Trotz fehlendem Bezug der Fragestellung zu Unternehmensübernahmen, bezogen sich mehr als die Hälfte der Experten dennoch auf M&A Transaktionen. Es kann angenommen werden, dass sie aufgrund ihrer beruflichen Ausrichtung Erfahrung mit Veränderungen vor allem im Kontext von Unternehmensübernahmen gemacht haben oder aufgrund der Fragestellung davon ausgegangen sind, dass derartige Antworten erwartet werden.

3. Die Rolle des einzelnen Mitarbeiters

Frageblock 3 bezieht sich speziell auf den einzelnen Mitarbeiter und dessen Rolle in der Organisation sowie auch in Veränderungsprozessen. Er richtet sich an erster Stelle auf das im theoretischen Modell unterstellte Einflussverhältnis zwischen organisationaler und persönlicher Entwicklung (Hypothese 1). Dabei wurde sowohl nach der Rolle des einzelnen Mitarbeiters, nach bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen (Hypothese 2) und nach möglichen Auswirkungen beim Ausscheiden einzelner Individuen bzw. nach damit verbundenen Gegenmaßnahmen gefragt.

Übereinstimmend gaben alle Experten an, das sie dem einzelnen Individuum sowohl bei organisationalen Veränderungen im allgemeinen wie auch bei M&A Transaktionen im speziellen eine wichtige Rolle zumessen. Wobei, trotz weitgehender Übereinstimmung, die Aussagen teilweise relativiert wurden. Zum Beispiel unterscheidet Experte 1 die Mitarbeiter hinsichtlich ihrer Stellung im Unternehmen. Jemand, der „vor dem Haus die Wiese mäht“ (ebd.), hat demnach weniger Einfluss, als „ein kreativer Einzelkämpfer in der Entwicklungsabteilung“ (ebd.). Dennoch dürfen die bestehenden Verflechtungen, die „informellen Kanäle“ (ebd.) nicht unterschätzt werden, „weil sich hier Gruppenbildung und Teams neben einer installierten Organisation bilden, [...] die erhebliche Störungen im Unternehmensablauf herbeiführen können“ (ebd.). Der Einzelne bildet in der Vielzahl die Gruppe aus, und jeder Einzelne kann die Gruppenstimmung beeinflussen.

Wenn einzelne Mitarbeiter besonderes negativ gegenüber Veränderungen eingestellt sind, dann kann die ganze Abteilung in der Tendenz ebenso negativ „von der Grundstimmung her sein“ (E5). So stellt auch Experte 3 fest: „Der einzelne Mitarbeiter ist für mich ganz entscheidend wichtig für jeden Veränderungsprozess. Wenn einer nicht richtig mitspielt oder mit falschen Karten agiert, dann kann das ganz schön Ärger geben“ (ebd.).

Wenn die Zusammenarbeit im Team von einer Person gestört bzw. gezielt boykottiert wird, dann kann das auch Auswirkungen auf den gesamten Bereich haben und Projekte auf diese Weise verzögern oder im Extremfall sogar zum Scheitern bringen. Einzelne Mitarbeiter können zwar, wenn sie als Störenfriede erkannt worden sind, „mit anderen Aufgaben betreut werden“ (E3), aber ihre Bedenken sind dadurch nicht aus der Welt geschafft. Im Gegenteil: eine Versetzung kann die möglicherweise unterdrückten Bedenken bei den anderen Teammitgliedern erst richtig verstärken. Experte 5 macht ebenso darauf aufmerksam, dass jeder Mitarbeiter letztlich in diversen Prozessketten bestimmte Funktionen einnimmt. Wird die Kette immer wieder unterbrochen oder verlangsamt, so kann „ein

Störenfried, der ständig [...] andere Mitarbeiter gegen irgendwelche anderen Bereiche oder Abteilungen aufwiegelt, [...] den Zusammenhalt in der Firma nachhaltig stören“ (ebd.). Speziell auf Unternehmensübernahmen bezogen, macht Experte 7 darauf aufmerksam, dass einzelne Mitarbeiter, die in der Pre-Merger bzw. Merger-Phase eine wichtige Rolle eingenommen haben, möglichst in der Post-Merger Phase ausgetauscht werden sollten, da die Integrationsphase seiner Meinung nach andere Persönlichkeitsmerkmale erfordert: „Das bedeutet auf der Ebene des Vorstands-vorsitzenden bspw. eben tatsächlich auch eine schizophrene Rolle. Von: Yes! Wir haben es geschafft auf: Wir müssen jetzt sehr sorgfältig - ruhig bleiben, in der Börsendarstellung, feiern wir noch nicht usw.“ (ebd.).

Entsprechend wird die Frage nach bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen und deren Einfluss auch von den anderen Experten beantwortet. Experte 1 bestätigt den aufgezeigten Zusammenhang zwischen bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen, unter der Voraussetzung, dass mit Persönlichkeitsmerkmalen charakterliche Eigenschaften gemeint sind, ohne Einschränkung. Er macht weiter darauf aufmerksam, dass aus diesem Grund Personalentwicklung nicht nur das Zusammentragen von Daten in einem Personaldatensystem ist, sondern „vorallendingen die Ergründung von charakterlichen, menschlichen Fähigkeiten in Hinblick auf Zusammenarbeit, auf Integrationsfähigkeit etc.“ (ebd.). Mit gewissen Einschränkungen bestätigen auch die Experten 2 und 5 den Zusammenhang. Als Einschränkung wird, wie bereits erwähnt, die Stellung im Unternehmen genannt und somit reine Kausalitäten ausgeschlossen. Mitarbeiter, die über ein spezielles Know-how verfügen, das gebraucht wird, „und das vielleicht auch ein gewisses Alleinstellungsmerkmal“ (E3) ist, können sich andere Dinge herausnehmen, als Mitarbeiter, deren Funktionen auf beiden Seiten doppelt existieren.

Als spezielle Fähigkeiten bzw. Kompetenzen, über die im Idealfall der einzelne Mitarbeiter verfügen sollte, um eine M&A zu bewältigen, wurden genannt: „Offenheit“, „Kompromissbereitschaft“, „Bereitschaft zu Kommunizieren“, „Lernbereitschaft“ (E1); „proaktiv“, „nicht ängstlich“ (E2); „Fähigkeit, miteinander umzugehen“, „Vertrauen haben in die Zukunft“, „Bereitschaft, Wissen weiterzugeben“ (E3); „offen für alles“ (E4); „Sozialkompetenz“, „Bereitschaft, sich neuen Herausforderungen zu stellen“, „Eigeninitiative“ (E5); „Integrität“, „proaktive Selbständigkeit“ und „fachliche Kompetenz“ (E6).

Abweichend davon verweist hingegen Experte 7 auf die Einrichtung einer „Parallelorganisation“ (ebd.) nach Fusionen. Parallelorganisation bedeutet für ihn: es gibt eine Fusionsorganisation und es gibt das operative Geschäft, wie es vor der Übernahme bereits Bestand hatte. Das operative Geschäft hat sich durch die Ankündigung der Übernahme erst

einmal nicht verändert. Er geht deshalb auch nicht auf spezielle Fähigkeiten ein, da er den Vorschlag unterbreitet: „Deswegen machen wir hier im Moment parallel - lasst doch mal ein halbes Jahr lang die Karre einfach in Ruhe und macht die Hausaufgaben auf der planerischen Ebene“ (ebd.). Daraus ergeben sich dann zwei unterschiedliche Kompetenzprofile. Diejenigen, die tatsächlich in die Integrationsarchitektur eingebunden sind, müssen richtig qualifiziert werden, „weil: dass kann man nicht können“ (ebd.). Hingegen brauchen diejenigen, die im operativen Geschäft tätig sind, nicht noch einmal speziell geschult zu werden, „denn für die ändert sich nicht viel“ (ebd.).

Die Antworten beziehen sich auch schon auf die nächste Frage, die sich mit dem Ausgleich von möglicherweise vorhandenen Defiziten beschäftigt. Bei allen Experten besteht Einigkeit darüber, dass angesichts der aktuellen Herausforderungen und der raschen Veränderung von Wissensständen nur eine prozessbegleitende Weiterbildung zielführend sein kann. Die in Hypothese 4 gemachte Annahme wird also weitestgehend bestätigt. „Weiterbildung muss über die Zeit wirken, und die Mitarbeiter immer wieder neu herausfordern“ (E1). Experte 2 bringt es noch deutlicher auf den Punkt: „Also, solche Fähigkeiten kann man nicht in einem Seminar lernen“ (ebd.). Seminare können demnach allerhöchstens Grundlagen vermitteln oder auffrischen. Lernen hingegen kann eigentlich nur der Einzelne selber. Experte 3 betont darüber hinaus vor allem die Teamfähigkeit, die sowohl durch externen Maßnahmen aber auch in der täglichen Arbeit trainiert werden sollte. Besonders hervorzuheben ist erneut die Position von Experte 7. Er favorisiert einen sogenannten „Action-Learning Ansatz“ (ebd.) und macht darauf aufmerksam, dass Weiterbildungsangebote der falsche Weg sind. Der richtige Weg ist seiner Meinung nach: „Lass uns einfach die Probleme beobachten, die wir hinterher mit Qualifikationsmaßnahmen lösen. Dann ist aber auch die Nachfrage wesentlich stärker“ (ebd.). Das bedeutet für ihn: An erster Stelle steht das zu lösende Problem und daraus leitet sich dann der Bedarf des einzelnen Mitarbeiters nach einer Erweiterung seiner Kompetenzen ab. Wenn jeder Einzelne weiss, wohin das Unternehmen will, welche Kunden- oder Produktprobleme zu lösen sind, dann entsteht automatisch Nachfrage nach Weiterbildung.

Die Gefahr, dass durch eine Übernahme wichtige Fachkompetenzen verloren gehen können, schätzen alle befragten Experten als relativ hoch ein. Sie verweisen auf die Tatsache, dass es zumeist „die besten Mitarbeiter“ (E1) sind, die ihren persönlichen Marktwert hoch einschätzen und das Unternehmen als erstes verlassen. Einschränkend wird aber darauf aufmerksam gemacht, dass die Gefahr - aufgrund der angespannten Lage auf dem Arbeitsmarkt - aktuell nicht ganz so groß ist (E2).

Um Fluktuation zu vermindern, ist es besonders wichtig, die Mitarbeiter frühzeitig an Bord zu holen (E2) und das bedeutet konkret: sie einzubinden in konkrete Aufgabenstellungen (E7) und ihnen rechtzeitig zu zeigen, was in der zukünftigen Organisation ihre Funktion und Stellung sein wird (E3).

4. Fragen zum Modell (allgemein)

Die Frage nach spontanen Einfällen bezüglich des pädagogischen Managementmodells wurde weitestgehend unterschiedlich beantwortet. Die größte Abweichung lässt sich hier bei der Einschätzung der Komplexität des Modells feststellen. Während für die Experten aus der Praxis das Modell „zu vielschichtig“ ist, verweist hingegen Experte 7 auf die faktisch vielschichtigere innerbetriebliche Wirklichkeit in Organisationen, die durch das Modell nicht umfassend genug erfasst werden kann. Schwerpunkte seiner Ausführungen sind in diesem Zusammenhang: Fragen der Macht, der „Mitgliedschaftsriege“ (ebd.) und der Erkenntnis, sowie „interorganisationale Beziehungen und damit eben auch Kommunikations- und Entscheidungsprogramme [...], die durch Vertrauenspositionen informeller Organisationen, durch Machtzusammenhänge dann ein wenig mehr emotionalisiert werden müssten“ (ebd.). Ansonsten ist das Modell für ihn nur eine Ansammlung von Begriffen und es lässt sich daraus noch kein „Handlungsbedarf ableiten [...], was das für die interorganisationalen Beziehungen tatsächlich bedeutet“ (ebd.).

Ganz im Gegenteil dazu besteht bei den Experten aus der Praxis der Wunsch nach einer weitergehenden Vereinfachung der Darstellung. „Vielleicht sollte man dann versuchen, die Dinge etwas zu vereinfachen, um näher an Maßnahmen heran zu kommen“ (E1). Kritisiert wird auch, dass das Modell nicht selbsterklärend ist. So schlägt Experte 1 weiter vor, die verwendeten Begriffe im Kontext der Ausführungen näher zu erläutern. So wurde z.B. nachgefragt, ob unter der „Umwelt“ möglicherweise spezifische Probleme des Umweltschutzes und deren Einfluss auf die Organisation zu verstehen sind. Auch Experte 2 macht darauf aufmerksam, dass mit dem Modell der Versuch unternommen wurde, „das ganze Thema [...] sehr umfassend anzugehen“ (ebd.). Hervorzuheben ist der dargestellte Gesamtzusammenhang und die zahlreichen „Wechselwirkungen untereinander in die verschiedenen Einheiten: Team, Abteilung, Bereich als auch dann den einzelnen Mitarbeiter mit seinen Fähigkeiten“ (ebd.). Einen vergleichbare Standpunkt nehmen auch die anderen Experten ein. So stellt bspw. Experte 6 fest: „Gut, also das Modell ist auf jeden Fall sehr umfassend“ (ebd.). Als Berater aus der Praxis vertritt z.B. Experte 2 die Meinung, dass es

wichtig wäre, das Modell „etwas leichter zu gestalten, um es dann auch besser verkaufen [...] bzw. einsetzen zu können“ (ebd.).

Die Fragen nach den Assoziationen zu anderen Modellen und dem Ansatz, den Mitarbeiter in die Mitte zu stellen, wird gleichfalls unterschiedlich beantwortet. Während die Vertreter der Praxis bereits in ihrem Alltag mit vergleichbaren Modellen gearbeitet und selber entsprechende Modelle entwickelt haben (E2), oder für sie die Mitarbeiter grundlegend eine zentrale Position einnehmen (E1 und E5), stellt demgegenüber Experte 7 die für ihn zentrale Frage: „Wofür? Welches Problem löst das erst einmal?“ (ebd.). Er hält die Vorgehensweise, dem Mitarbeiter eine zentrale Rolle zuzumessen für „eine Rhetorik“ (ebd.) und fragt sich stattdessen, ob es nicht etwas gibt, „was sozusagen kollektiver funktioniert“ (ebd.). Er ist skeptisch, ob man mit so einem Theoriemodell auskommt.

Die nächste Frage bezieht sich auf die Basisannahme des Modells, ob es möglich ist, durch die Förderung der individuellen Kompetenzen einen Beitrag zur organisationalen Entwicklung des Unternehmens zu leisten. Trotz aller bisher erwähnter Abweichung der unterschiedlichen Standpunkte bestätigen in diesem Zusammenhang fast alle Experten die in Hypothese 1 gemachten Annahmen. So bejaht Experte 1 die Frage uneingeschränkt: „Selbstverständlich“; (E2): „Absolut“; (E4): „Das macht durchaus Sinn“; (E5): „Auf jeden Fall“; (E6): „Dem stimme ich zu“. Davon abweichende - aber nicht grundsätzlich gegenteilige - Meinungen vertreten Experte 3 und Experte 7. So beantwortete Experte 3 die Frage mit einem „Ja und nein“ (ebd.). Er verweist darauf, dass die Förderung der einzelnen Mitarbeiter nicht immer automatisch zu einem besseren Gesamtergebnis führt. Ob Lernangebote tatsächlich zu persönlichen Entwicklungen führen können, hängt einschränkend sowohl von der individuellen Disposition als auch von den in der Vergangenheit gemachten Erfahrungen ab. Wenn die Rahmenbedingungen nicht stimmen, wenn es keine Vorbildfunktionen gibt - also auch eine gewisse Stimmigkeit der Vorgehensweise in der Organisation zu erkennen ist - dann können sich auch stattdessen Blockadehaltungen und Widerstände aufbauen, weil die Maßnahmen als manipulativ eingestuft werden. In einem solchen Fall kann durch Weiterbildung exakt das Gegenteil erreicht werden. Experte 7 geht hingegen vor allem auf die Verzahnung der verschiedenen Ebenen ein. Er appelliert für die Gleichzeitigkeit von individuellen „Persönlichkeitsqualifizierungsprogrammen“ (ebd.) in der Form einer „Coaching-Architektur“ (ebd.) auf der einen und einem sogenannten „Großgruppenlernen“ (ebd.) auf der anderen Seite. Dabei lehnt er klassische Formen der Weiterbildung in Seminarform ab, weil diese Ansätze nicht mehr den aktuellen Entwicklungstendenzen entsprechen. Stattdessen favorisiert er Qualifizierungsmaßnahmen,

die konkret in Projekten drin sind. „Wir brauchen so etwas wie [...] Instant-Knowledge! Wir brauchen sozusagen unmittelbar verfügbare Wissenspakete, die problemorientiert sind und nicht abstrakt“ (ebd.). Dies kommt der Abkehr von einer Angebotsstruktur hin zu einer Nachfragestruktur gleich. Die konkreten Projekte setzen dann den Bedarf bei den Betroffenen erst richtig frei, weil sie die notwendigen Kompetenzen für die Erfüllung der konkreten Aufgabe brauchen. „Durch Angebote hat noch niemand richtig gelernt“ (ebd.). Eine solche prozessorientierte Weiterbildung, die darüber hinaus auch berücksichtigt, dass sich die Mitarbeiter gegenseitig schulen - „Seitenlernen [...] also wir müssen füreinander Lehrveranstaltungen organisieren“ (ebd.) - berücksichtigt vielmehr die tatsächlichen Anforderungen im allgemeinen und auch speziell für M&A Transaktionen. Experte 7 nennt diesen Ansatz auch „Education on demand“ (ebd.).

Die nachfolgende Frage hat die Funktion einer Kontrollfrage, da sie sich auf die Vollständigkeit der genannten acht organisationalen Elemente bezieht. Im Gegensatz zu den Eingangs von den Experten aufgestellten Behauptungen bezüglich der Komplexität des Modells, bestand hier nun interessanterweise Übereinstimmung: „Überflüssig ist sicher keines“ (E1). Darüber hinaus wurden sogar noch weitere fehlende Elemente genannt: „Die Lieferanten“ (E1 und E5); „Der Wettbewerb“, „Regulatorien und legal requirements“ (E2) oder auch „Partnerfirmen“ (E6).

Die Verknüpfung der unterschiedlichen Entwicklungsebenen - also z.B. Kompetenz-, Personal- und Organisationsentwicklung - erfuhr ebenso von allen Experten Zustimmung, weil es nicht ausreicht, „nur eine Ebene zu bearbeiten“ (E5). Den genannten Sozialkompetenzen wurde im Durchschnitt ein Stellenwert von 7,66 beigemessen.³⁴¹ Darüber hinaus wurden als zusätzliche wichtige Sozialkompetenzen folgende Vorschläge unterbreitet: „Teamfähigkeit“ (E3); „Frustrationstoleranz und Leistungsbewusstsein“ (E4).

5. Fragen zum Modell in Bezug auf M&A Transaktionen

Alle Fragen in Frageblock 5 beziehen sich speziell auf die Situation einer M&A Transaktion. Dazu wurde gezielt auf den Zusammenhang zwischen der Förderung der Mitarbeiterkompetenzen und dem Integrationserfolg hingewiesen (Hypothese 5). Das Antwortverhalten differierte hier am weitesten und die gemachten Annahmen können somit auch nur teilweise bestätigt werden. Experte 1 kann der Aussage, dass die Integration von

³⁴¹ Bei Experte 2 musste ein Durchschnittswert gebildet werden, weil zwei Werte genannt worden sind: „Führungskräfte: 9 bis 10“ und „Einfache Mitarbeiter: 4 bis 5“

zwei bisher unabhängigen Unternehmen durch die Förderung der Mitarbeiterkompetenzen erfolgreicher verlaufen können, ohne Zweifel zustimmen. Demgegenüber vertritt Experte 2 eine andere Meinung. Er verweist vielmehr auf die Tatsache, dass es darauf ankommt, dass die Zielrichtung klar und eindeutig ist. „Wenn der einzelne Mitarbeiter nicht seinen persönlichen Benefit sieht - dann nützt es mir nichts, seine Sozialkompetenz zu steigern, weil eben die rationalen Gründe dann einfach fehlen und die meisten Menschen immer noch rational entscheiden“ (ebd.). Das bedeutet: die Förderung kann unterstützend wirken und „abfedern“ aber es ist „keine Lösung per se“ (ebd.).

Experte 3 hingegen stimmt der Aussage teilweise zu. Er macht darauf aufmerksam, dass es in der Integrationsphase sehr schwierig sein kann, die Mitarbeiter auf irgendwelche Schulungen zu schicken und stattdessen vor allem interaktive Kompetenzentwicklung vorherrschen sollte, wie es auch „das Modell behauptet“ (ebd.). Er sieht es als wichtiger an, dass die Mitarbeiter auch mal ins kalte Wasser springen und sich konkret der Herausforderung stellen und versuchen, sie gemeinsam zu lösen. In vergleichbarer Art und Weise argumentiert auch Experte 4. Er verweist darüber hinaus darauf hin, dass es auf die spezifische Situation und gleichfalls auf die individuelle Veranlagung ankommt.

Experte 5 hingegen stimmt der Aussage voll und ganz zu und macht darauf aufmerksam, dass er bisher immer die Erfahrung gemacht hat, dass die meisten Probleme bei Transaktionen durch das Personal verursacht werden, weil durch „eine Zusammenführung [...] neue Aufgaben und Funktionsbereiche und Strukturen [entstehen], die alle die Kompetenzen der Mitarbeiter herausfordern“ (ebd.). Wie die Mitarbeiter in einer solchen Situation miteinander umgehen, ist dann ganz entscheidend für das Ergebnis. Er betrachtet deshalb die Förderung der Kompetenzen als einen „erfolgsversprechenden Weg für M&A Transaktionen“. Auch Experte 6 vertritt eine vergleichbare Meinung. Experte 7 konnte aus Zeitgründen zu diesem Punkt nicht mehr befragt werden.

Weniger unterschiedlich fielen die Antworten hingegen auf die nächste Frage aus. Es besteht Einigkeit, dass durch die Beteiligung und Förderung der Mitarbeiter Ängste und Abneigungen gegenüber einer Transaktion abgebaut werden können, wodurch sich die Akzeptanz erhöhen kann. Dennoch werden die Aussagen nicht unkommentiert gelassen und es werden darüber hinaus Einschränkungen vorgenommen. So macht z.B. Experte 2 deutlich, dass er kein „Freund von absoluter Basisdemokratie ist“ (ebd.). Er geht davon aus, dass es zu den Aufgaben der Unternehmensspitze gehört, derartige externe Wachstumsentscheidungen zu treffen und dass es rationale Gründe für eine Transaktionsentschei-

dung gibt, die nur schwer anzuzweifeln sind; „die aber kommuniziert werden müssen“ (ebd.). Für ihn ist es zwar nicht grundlegend möglich, alle Mitarbeiter einzubeziehen, jedoch ist „eine offene Kommunikation schon ein gewisses Involvement der Mitarbeiter“ (ebd.). Wenn die Mitarbeiter die Möglichkeit bekommen, auf ihre Fragen ehrliche Antworten zu bekommen, dann kann in gewisser Weise auch die Akzeptanz erhöht werden. Experte 5 weist zusätzlich bereits - in Vorgriff auf die nächste Frage - auf die Gefahr der Manipulation hin.

Auch wenn die Gefahr der Manipulation von und bei Mitarbeitern immer möglich ist (E1) und zum betrieblichen Alltag gehört (E3), so schränken heute doch die Vielzahl der Informationsquellen und das Internet die Wahrscheinlichkeit des Auftretens weitestgehend ein (E2). Jeder hat nach Meinung von Experte 2 die Möglichkeit, sich eine eigene Meinung zu den diversen Vorkommnissen zu bilden. So gesehen hängt es immer vom konkreten Einzelfall ab. Entscheidend ist, ob der Mitarbeiter selber einen Nutzen erkennen kann, der ihn persönlich weiterbringt (E6), dann kann es sogar sein, dass er sich bereitwillig in eine bestimmte Richtung lenken lässt.

Trotz der generell sehr hohen Einschätzung der Bedeutung des Wissenstransfers im Zusammenhang von M&A Transaktionen, weisen fast alle Experten auf damit verbundene Probleme und Gefahren hin. Ein Problem besteht darin, dass vorhandenes Wissen automatisch auch mit dem ‚Wert‘ des einzelnen Mitarbeiters für die Organisation verknüpft ist. Das heißt: Wissen ist mit Funktionen verbunden. „Wer gibt schon gerne preis, womit er sich seinen Marktwert erarbeitet hat, oder [...] für sich einen persönlichen Nutzen ziehen kann“ (E1). Jeder wird deshalb erst einmal versuchen, „sein Wissen für sich zu behalten; und seinen Informationsvorsprung oder sein Experten Know-how für sich zu behalten, [um damit seinen] Vorsprung im race-for-the-best oder race-for-the-positions zu erhalten“ (E2). Andererseits ist gerade für M&A Transaktionen von großer Bedeutung, dass Informationen kommuniziert und weitergegeben werden. „Wissen für sich zu behalten ist kontraproduktiv. Wissen muss vor allem auch über die verschiedenen Bereiche hinweg im Fluss bleiben, denn sonst kann es leicht passieren, dass Arbeit doppelt ausgeführt wird“ (E3). So macht bspw. Experte 5 darauf aufmerksam, dass Wissenstransfer entsprechende Rahmenbedingungen braucht. So darf die Weitergabe von Wissen nicht durch Entlassung bestraft werden, sondern sollte zum Aufbau einer „gemeinsamen Wissensbasis“ (ebd.) Verwendung finden. So können dann möglicherweise auch neue „Innovationen“ (ebd.) und „ein höherwertiges Wissen“ (ebd.) entstehen, dass durch die Kombination der unterschiedlichen Informations- und Wissensstände zustande kommen kann.

Auch zu dieser Frage hat Experte 7 eine etwas andere Sichtweise. Seiner Meinung nach kann die „Wissenstransferlogik“ (ebd.) nicht funktionieren. Transferieren über organisationale Grenzen hinweg ist immer schwierig. Er geht stattdessen von einem „Wissensgenesemodell“ (ebd.) bzw. einem „Kompetenzgenesemodell“ (ebd.) aus. Die Weitergabe von Wissen geschieht dann eher beiläufig und ist nicht Teil einer willentlich herbeigerufenen Managementstrategie. Die Einbindung in konkrete Aufgabenstellungen lässt Wissensgenese entstehen, da hier nicht die Positionierung einzelner Mitarbeiter, sondern die Lösung der Probleme im Mittelpunkt steht. Der Austausch vollzieht sich dann mehr beiläufig „in Momenten, an die man nicht glaubt: also wenn man vielleicht eine Pizza bestellt oder was auch immer. Und es hat eben letztlich nicht diese artifizielle Struktur: Tauscht Euch aus!“ (ebd.). Wissen ist seiner Meinung nach nie kontextfrei, sondern es findet immer eine Überlagerung von Wissen statt.

Die meisten Experten sprechen sich grundsätzlich für einen ganzheitlichen Ansatz aus, wobei immer wieder der Vorschlag unterbreitet wird, dass der Versuch unternommen werden sollte, „diese komplexen Modelle auseinander zu brechen - in einfache, kleine, verständliche Modelle, in, von der Handlung her bestimmt, einfache kleine Schritte und sukzessiv den Betroffenen vermitteln“ (E1). Dagegen spricht, „dass es halt relativ kompliziert und komplex ist und es damit die meisten Leute nicht verstehen - einschließlich der Unternehmensführer“ (E2).

6. Bewertungsfragen / Verbesserung

Frageblock 6 unterstellt einleitend die Existenz eines Nachweises, dass es einen Zusammenhang zwischen den Kompetenzen der Mitarbeiter und der organisationalen Entwicklung geben könnte und fragt dann, ob eine solche Erkenntnis Auswirkungen auf die tatsächliche Ausgestaltung von M&A Transaktionen hätte. Im weiteren Verlauf werden dann Fragen gestellt, die den Wert des gewählten Ansatzes beurteilen. Ebenso wird die Möglichkeit eingeräumt, Vorschläge zur Verbesserung des Modells zu machen.

Bezüglich der aufgestellten Behauptung ist das Antwortverhalten sehr unterschiedlich ausgefallen. Während z.B. Experte 1 den Zusammenhang sowohl praktisch als auch theoretisch bestätigt sieht, so verneint Experte 2 die Frage grundlegend: „Ehrlich gesagt: Nein!“ (ebd.). Auch wenn zwar alle die Wichtigkeit „HR-Seite“ (ebd.) beteuern, so wird festgestellt, dass selbst dann, wenn es einen solchen Zusammenhang gäbe, nicht danach gehandelt werden würde. Solche Ansätze können aber zumindest „ein Anfang sein“ (ebd.),

mehr aber auch nicht. Gleichfalls widersprechen die Experten 3 und 4 der Behauptung. Auch Experte 7 vertritt einen deutlichen Standpunkt: „Also ich glaube nicht an den Zusammenhang“ (ebd.). Stattdessen sollte viel eher „über Bande“ (ebd.) gespielt werden. Er nennt die indirekte Führung. „Tatsächlich: wir haben fusioniert, damit der Kunde davon Erfolg oder Nutzen [hat]. Das wiederum bedeutet, dass der Vertrieb besser werden muss, dass die Produkte besser werden müssen usw. Das bedeutet vor allem eine Entlastung für die Hierarchie. Es ist eine Entlastung der ohnehin momentan mit extremen Unterstellungen konfrontierten Führungsebene in Fusionen“ (ebd.) Es sollte statt auf einen Kompetenzansatz vielmehr eine „Kundenlogik“ (ebd.) eingeführt werden.

Experte 5 hingegen bestätigt die Annahme teilweise: „Jein“ (ebd.). Er sieht solche Ansätze zwar als richtungsleitend an, aber selbst ein Nachweis würde nicht wirklich etwas bewirken. „Da muss meiner Meinung nach noch etwas mehr passieren, dass sich solche Erkenntnisse durchsetzen“ (ebd.).

Damit das theoretische Modell eine richtungsleitende Konzeption für die Ausgestaltung einer M&A Transaktion sein kann, wäre es notwendig, dass daraus konkrete Maßnahmen abgeleitet werden können (E1). Ebenso wäre es notwendig, das Modell zu vereinfachen und darüber hinaus eine Verbindung zu finanziellen Ergebnissen und finanzieller Messbarkeit herzustellen, weil man damit einfach „mehr Gehör findet“ (E2). So gesehen war der häufigste Verbesserungsvorschlag, das Modell in konkrete Schritte zu verlegen, die dann auch tatsächlich Maßnahmen auf der Handlungsebene ermöglichen.

3.2 Zusammenfassung

Abschließend lässt sich festhalten, dass alle Experten ein großes Interesse an der Themenstellung und den aufgeworfenen Thesen gezeigt haben. Auch wenn die aufgestellten Behauptungen und Hypothesen nicht immer Zustimmung fanden oder das Antwortverhalten nicht immer stringent war, so kann dennoch in der Tendenz davon ausgegangen werden, dass aus Sicht von M&A Transaktionen ein Zusammenhang zwischen der Förderung der individuellen Kompetenzen und der organisationalen Entwicklung besteht (Hypothese 1).

Einschränkend muss festgehalten werden, dass das „pädagogische Managementmodell“ in seiner Reichweite noch zu viele Interpretationsmöglichkeiten zulässt, da es aufgrund der zahlreichen Wechselwirkungen und seiner Ganzheitlichkeit noch von sehr allgemeiner Natur ist. Entsprechend lassen sich auch die abschließenden Aussagen zur Pra-

xistauglichkeit einstufen, die sowohl eine Vereinfachung wie auch eine Überführung in konkrete Handlungsschritte fordern. Weitere Vorschläge beziehen sich auf die Verknüpfung des Modells mit Kennzahlen, die es ermöglichen, die verschiedenen Leistungsebenen auch mit finanziellen Ergebnisgrößen zu verknüpfen.

Erkenntnisreich ist die immer wieder feststellbare Übereinstimmung der Expertenmeinungen aus der M&A Praxis. Dem steht eine mehr theoretisch und betriebswirtschaftlich ausgerichtete Lehrmeinung des wissenschaftlichen Experten gegenüber, der einen Ansatz, bei dem der Menschen im Mittelpunkt steht, mehr als rhetorische Übung, denn als gangbarer Weg ansieht.

Bestätigung fand die in Hypothese 4 gemachte Annahme, dass neue Lernformen wie z.B. auch eine interaktive, prozessorientierte Kompetenzentwicklung eine größere Bedeutung haben, als traditionelle Formen der betrieblichen Weiterbildung - ganz speziell auch im Zusammenhang von M&A Transaktionen. Gerade hier stößt die traditionelle Weiterbildung (vor allem aufgrund der spezifischen Ausgestaltung in Seminarform) an ihre Grenzen, da hier die Mitarbeiter aus dem organisationalen Kontext herausgeholt werden. Doch gerade bei Unternehmensübernahmen kann eine solche Vorgehensweise mit besonderen Schwierigkeiten verbunden sein. So gesehen sind problemorientierte Lern- und Lehransätze, ebenso wie die Kombination von Einzelmaßnahmen und Großgruppenevents mögliche Handlungsmöglichkeiten, die aber noch in ein Gesamtkonzept eingebunden werden müssten.

Der aufgezeigte Zusammenhang zwischen den verschiedenen Entwicklungsansätzen und die in diesem Zusammenhang thematisierte Förderung der individuellen Persönlichkeitsmerkmale (Hypothese 2), findet zwar weitestgehend Bestätigung, müsste aber noch umfassender und systematischer erforscht werden. Ebenso verhält es sich mit der in Hypothese 3 aufgestellten Behauptung, dass die Beteiligung der Individuen in organisationalen Entwicklungsprojekten eine Förderung der Kompetenzen ermöglicht. Der in Hypothese 5 unterstellte Zusammenhang konnte hingegen aufgrund der weitreichenden Abweichungen im Antwortverhalten nicht grundsätzlich bestätigt werden.

Die geführten Experteninterviews sind daher als wissenschaftlicher Pre-Test mit explorativer Zielrichtung für das Themengebiet der M&A Transaktionen zu verstehen. Dennoch können aus den Experteninterviews in der Tendenz bereits Erkenntnisse gezogen werden, die zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den aufgestellten Thesen führen können.

Anschließend soll eine erste Handlungskonzeption entworfen werden, die aus den

Ergebnissen der Experteninterviews und der theoretischen Auseinandersetzung abgeleitet werden.

4 Entwurf einer Handlungsstrategie

Nach der theoretischen Ausarbeitung und in Verbindung mit den aus der empirischen Untersuchung gewonnenen Erkenntnissen soll nun hier ein erster Versuch unternommen werden, eine Handlungsstrategie für die Ausgestaltung von M&A Transaktion zu entwerfen. M&A Transaktionen, die mit der Integration von zwei bisher unabhängigen Unternehmen einhergehen und dabei das Ziel verfolgen, eine neue gemeinsame Unternehmung zu gestalten, die nachhaltig am Markt erfolgreich bestehen kann, ist also vor allem durch die Interaktion der betroffenen Menschen sowie deren Handlungsmuster gekennzeichnet. Sie ist für alle Mitglieder des sozialen Systems Betrieb eine große Herausforderung, die gleichfalls deren Kompetenzen grundlegend zur Diskussion stellt. Nach dem aufgezeigten theoretischen Modell und aus systemischer Sicht lassen sich Entwicklungsprozesse der verschiedenen Ebenen nicht unabhängig voneinander betrachten. Nach Giddens stehen Handlung und Struktur in einem wechselseitigen Verhältnis und können somit auch nicht getrennt voneinander analysiert werden. Der grundsätzliche Entwurf einer Handlungsstrategie muss daher auf der Überlegung beruhen, dass Organisationen zwar durch gezielte Maßnahmen strukturell verändert werden können, dass es aber für die weitere Entwicklung nicht ausreicht, nur Kästchen im Organigramm zu verschieben, sondern es zugleich auch auf die Förderung der individuellen Persönlichkeiten der Mitglieder der Organisation ankommt. Letztlich können auf diese Weise erst durch die interaktive Begleitung der von der Organisationsentwicklung betroffenen Mitarbeiter Lernprozesse im eigentlichen Sinne ermöglicht werden. Konkret bedeutete das, bei der Ausgestaltung von Kompetenzentwicklungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen den organisationalen Bezug nicht nur als Ausrichtungs- und Kontextinhalt mitzubedenken, sondern diesen gleichfalls auch selber zu verändern.

Das pädagogische Managementmodell geht zusammengefasst davon aus, dass Organisationen als Ganzes sich erst durch die Ausgestaltung und den Einbezug der Subsysteme entwickeln können. Aus Sicht des einzelnen Mitarbeiters, der selber als personales System in sozialen Zusammenhängen in der Organisation agiert, dort eine bestimmte Funktion erfüllt und durch seine Handlungsweisen sowohl direkt als auch indirekt Einfluss auf seine Umwelt nimmt und wiederum selber von dieser beeinflusst wird, verkörpern seine indivi-

duellen Kompetenzen die Basis für seine Befähigung zur Ausübung von Handlungen. Handlungen können dabei sowohl auf die Organisation als auch auf deren konstitutive Elemente ausgerichtet sein.

Klassische Formen der betrieblichen Weiterbildung, die in schulähnlicher Seminarform abgehalten werden, können daher, und auch aufgrund der Erfahrungsberichte der Experten, als wenig geeignet für die Ausgestaltung einer M&A Transaktion eingestuft werden. Vielmehr erscheinen Ansätze, die zielorientiert konkrete Probleme der Organisation oder auch Kundenprobleme lösen, erfolgsversprechender. Durch die vor allem durch Interaktion gekennzeichnete Zusammenführung von zwei Unternehmen lassen sich auf diese Weise bereits in der Post-Merger Phase die zukünftigen Handlungsmuster einüben, wodurch der Einzelne in die Lage versetzt wird, Handlungskompetenz wiederzuerlangen.

Unsicherheit kann durch gezielte Förderung und durch die Einbindung in Projekte und über Teamentwicklungsmaßnahmen abgebaut werden. Wenn sich der einzelne Mitarbeiter und die einzelne Mitarbeiterin gebraucht fühlen und wissen, wo ihre zukünftigen Aufgaben liegen, wenn sie merken, dass ihre Funktion einen Wert für die Organisation und für sich selber darstellen, dann kann auch die Motivation steigen, sich im jeweiligen Arbeitszusammenhang und mit anderen zusammen zu engagieren. Dieser Bruch mit traditionellen pädagogischen Konzeptionen, bei der die Organisation nur ein störender Außenfaktor ist, der die Entwicklung der Persönlichkeit verhindert, bindet stattdessen die Mitarbeiter gleichsam in funktionale Zusammenhänge ein und erweitert diese darüber hinaus um die aus organisationstheoretischer Sicht bedeutenden Elemente der Kultur, Struktur, Strategie, Technologie sowie Kunden, Prozesse und Finanzen, die allesamt aufeinander bezogen sind und die aus ganzheitlicher Sicht bei der Ausgestaltung der Kompetenzentwicklungsmaßnahmen Berücksichtigung finden müssen. Sie dienen dabei gleichzeitig als Rahmenbedingung und inhaltlicher Ausrichtungspunkt.

Dies soll anhand der Betrachtung der Technologie, als einer der genannten organisationalen Elemente, verdeutlicht werden. Wie bereits erwähnt, existieren in einem Unternehmen diverse technische Systeme, die der Aufrechterhaltung der Wertschöpfungskette und des Unternehmenszweckes dienen. Die eingesetzten Technologien können z.B. Teil der Produkterstellung sein oder auch in der Verwaltung zur Unterstützung bzw. Abbildung der zahlreichen Betriebsprozesse eingesetzt werden. In der Regel existieren in einer betrieblichen Organisation zahlreiche unterschiedliche Systeme. Während in der Produktion zumeist Maschinen eingesetzt werden, so lassen sich in der Verwaltung entsprechend EDV Anlagen und Softwarelösungen finden. Bei der Integration von zwei Organisationen

kommt deshalb der Systemintegration der eingesetzten Technologien eine bedeutende Rolle zu. Möglicherweise kann es sogar empfehlenswert sein, die M&A Transaktion als Anlass zu sehen, bereits existierende Anlagen zu entfernen und vollkommen neue, moderne und zukunftssträchtige Maschinen bzw. Software zu installieren. Aus Sicht der Mitarbeiter bedeutet das an erster Stelle, dass deren bisherigen Kenntnisse nicht mehr ausreichend sind, um den neuen Anforderungen zu genügen. Das bedeutet zugleich: mit der Veränderung der technologischen Systeme ist eine Weiterentwicklung der Kompetenzen der Mitarbeiter unmittelbar verknüpft. Damit jeder einzelne Mitarbeiter in der neuen Umgebung wieder handlungsfähig werden kann, sind aber nicht nur reine Herstellerschulungen anzuraten, die möglicherweise sogar an Orten außerhalb des Betriebes stattfinden, sondern vielmehr gerade eine systematische Schulungen vor Ort und mit direktem Problembezug. Im Mittelpunkt könnte dann die notwendige Systemintegration als Projekt stehen, die es gemeinsam mit den betroffenen Mitarbeitern zu lösen gilt. Damit neue Prozesse erarbeitet, verstanden und gemeinsam verinnerlicht werden können, wäre aufgrund der Abkehr von einer reinen Angebotsstruktur und durch die interaktive Auseinandersetzung bereits ein Wissenstransfer über „Bande“ möglich, der dann auch nicht mehr künstlicher Natur wäre, wie es Experte 7 verdeutlicht hat. Das bedeutet aber nicht, dass die Mitarbeiter mit ihren Problemen allein gelassen werden sollen, sondern sie müssten vielmehr ganzheitlich und in ihrer Persönlichkeit unterstützt werden. Eine solche Coaching Architektur könnte dann eine notwendige Hilfestellung leisten, Ängste der Mitarbeiter im Zusammenhang mit der Transaktion abzubauen und Lernprozesse anzuregen. Gleichfalls kann auf diese Weise der eigentliche Zweck der vollzogenen Aufgaben und Maßnahmen besser erkannt und verstanden werden. Wichtig für die konkrete Ausgestaltung der Förderung der Handlungskompetenz im betrieblichen Kontext wäre dann die Ausrichtung der Schulungsmaßnahmen auf die organisationalen Elemente, die zielführend sowohl die Inhalte wie auch die Ausrichtung bestimmen. Verständigung über Kundenfragen, Finanzfragen oder auch die einzusetzende Technologie könnten dann in einem Gesamtkontext diskutiert werden, der es den Mitarbeitern ermöglicht, einen Beitrag zum Unternehmensergebnis zu leisten. Die Projektstruktur der Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung und deren Einbindung in die übergeordneten Ebenen (Personal-, Team-, Organisations- bzw. Systementwicklung) berücksichtigt dann auch einen ganzheitlichen, systemischen Ansatz und kann somit umfassend zu einer Entwicklung sowohl der Organisation wie auch der einzelnen Individuen beitragen. Wenn Mitarbeiter durch ihre Handlungen, die Strukturen, in denen ihrer Handlungen stattfinden, erschaffen und wiederum selber beeinflusst werden und die Mitglieder der Organisation

ein elementarer Bestandteil der Organisation sind, sie also letztlich selber die Organisation als Kollektivsubjekt verkörpern, so kann die spezifische, didaktische Ausgestaltung der angesprochenen Maßnahmen als Beitrag zur Integration von zwei Organisationen verstanden werden. Kompetenzentwicklung könnte dann ebenso als ‚Öffner‘ der Organisation fungieren und somit bestehende Systemgrenzen überschreiten. Durch die Aufgabenstellung und durch die gleichzeitige Förderung der einzelnen Individuen sowie auch der einzelnen sozialen Subsysteme, könnten sie auch dazu beitragen, Machtasymmetrien abzubauen und somit das gegenseitige Lernen sowohl der Individuen wie auch der Organisation als Kollektivsubjekt unterstützen. Kompetenzentwicklung leistet dann nicht nur einen Beitrag zur Handlungsfähigkeit von Menschen, sondern gleichfalls von Gruppen, Teams, Abteilungen, Bereichen und schließlich der gesamten Organisation.

Bereits die Ausgestaltung der Wissensinhalte wäre dann nicht mehr nur allein an der Aufgabenstellung zu bemessen, sondern richtet sich vielmehr auch an den tatsächlichen und konkreten organisationalen Anforderungen. Dazu gehören sowohl die damit verbundenen Auswirkungen auf die intraorganisationale Zusammenarbeit, der Einbezug der Kostenseite wie auch bspw. die Kunden, die zentral für die Frage nach dem Nutzen sind.

Auch wenn die Verknüpfung von sogenannten „weichen Faktoren“ mit finanziellen Kennzahlen mit gewissen Schwierigkeiten verbunden sein kann - wie bereits im Zusammenhang der Balanced Scorecard dargestellt worden ist - so lässt sich die Tatsache nicht abstreiten, dass Maßnahmen der Kompetenzentwicklung bzw. auch der betrieblichen Weiterbildung immer auch mit Kosten verbunden sind und die so getätigten Investitionen sich auch für alle Beteiligten rentieren müssen. Andererseits können auf diese Weise aber auch weitere Kosten der Integration, die z.B. durch Fluktuation oder Wissensverlust entstehen, reduziert werden. So gesehen können Controlling- und Evaluationsinstrumente dann sogar dabei helfen, die Bedeutung von Kompetenzentwicklung im organisationalen Gesamtzusammenhang verständlich und transparent machen.

Gleichermaßen spielen aber auch die Strukturen und die dabei verfolgte Strategie eine große Rolle. Alle genannten Aspekte müssten dann in eine projektorientierte und interaktive Kompetenzentwicklung eingebunden werden. Voraussetzung dafür ist aber, dass die entsprechenden Informationen auch vorhanden sind bzw. verfügbar gemacht werden. Durch die Interaktion der Mitarbeiter in den eigentlichen Maßnahmen und Projekten kann dann eine neue Form der Zusammenarbeit entstehen, die langfristig betrachtet, die Keimzelle für einen nachhaltigen Erfolg der Unternehmung wie auch der einzelnen Mitarbeiter darstellt.

Um aus den so gewonnenen Erkenntnissen eine Handlungsstrategie zu entwerfen, könnte der erste Schritt darin bestehen, das Modell in kleinere Einheiten zu zerlegen, damit daraus - wie von einigen der befragten Experten vorgeschlagen - konkrete Maßnahmen abgeleitet werden können. Für die Ausgestaltung der Maßnahmen wäre dann eine behutsame Evaluation zwischenmenschlicher Zusammenhänge erforderlich, um mit den Betroffenen gemeinsam eine Vorgehensweise zu entwickeln, die zugleich den gestellten Anforderungen und den spezifischen Befindlichkeiten der einzelnen Mitarbeiter gerecht wird. Der gleichzeitige Einbezug der Interessen der Mitarbeiter und der funktionalen Aufgabenstruktur, die sich konkret aus der Zusammenführung der beiden Unternehmen ergeben, sowie die damit einhergehende Transparenz der organisationalen Fakten, die sich nicht nur auf die Strategie, das Produktportfolio oder die Struktur beschränken sollten, kann dann zugleich der Förderung der individuellen Persönlichkeiten wie auch der Organisation als Ganzes dienen. Transparenz, Kommunikation und Integration können in Verbindung mit einer Unternehmenskultur, die Fehler toleriert und Lernprozesse fördert, einen Wissenstransfer ermöglichen, der für alle Betroffenen einen Gewinn verspricht. Auf diese Weise wird es dann auch möglich, aus Fehlern zu lernen und von den Erfahrungen der anderen Mitarbeiter zu partizipieren.

Wie genau die Förderung der Handlungskompetenz der einzelnen Mitarbeiter ausgestaltet werden könnte, hängt aber von der tatsächlichen und spezifischen Situation der jeweiligen M&A Transaktion ab, bei der zahlreiche Faktoren zugleich und wechselseitig aufeinander einwirken. Die Analyse der Aufgaben und der gleichzeitige behutsame Umgang mit Ängsten und Widerständen der Mitarbeiter verspricht dann einen größeren Erfolg für das Gesamtsystem, als ein planerischer Entwurf aus der Ferne, bei dem ausschließlich die Strategie der Unternehmung im Mittelpunkt steht. Hieraus könnten dann speziell für die Personalabteilung - und auch für von außen hinzugerufene und im methodischen Umgang mit Menschen und gruppenspezifischen Effekten erfahrene Personalberater - ganz neue Aufgabenprofile im Zusammenhang von M&A Transaktionen entstehen. Die Kombination aus professionellem pädagogischem Handeln auf der einen und Integrationsmanagement auf der anderen Seite könnte auf diese Weise sicherstellen, dass weiche und harte Faktoren zugleich und ganzheitlich Berücksichtigung finden.

Eine Vereinfachung des Modells könnte auch erst einmal darin bestehen, die Trennung zwischen Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz zugunsten des bereits verwendeten Handlungskompetenzbegriffes aufzulösen.

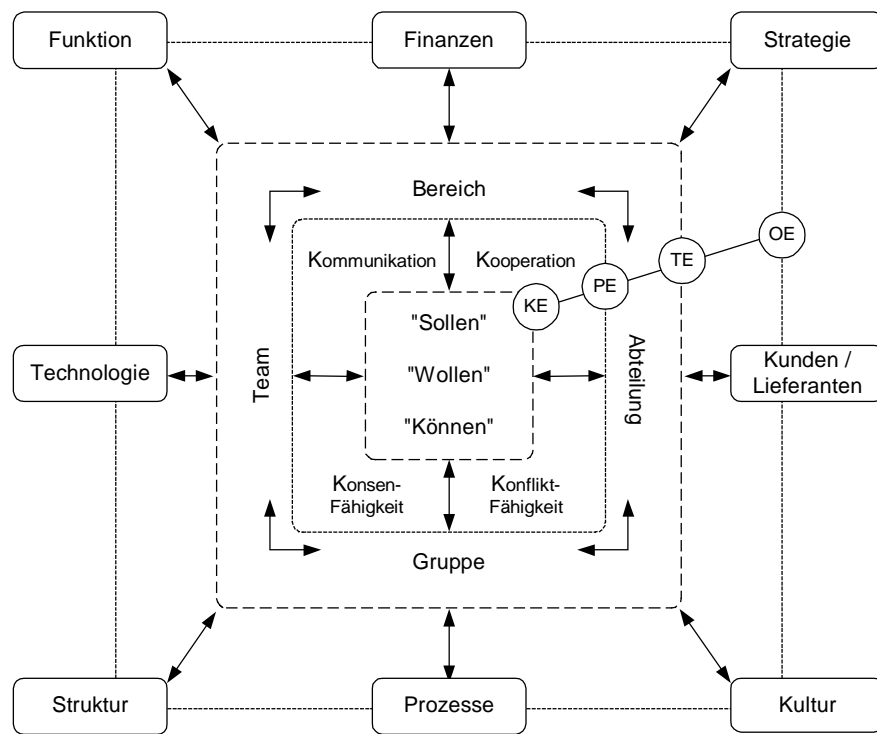


Abbildung 32: Vereinfachter und überarbeiteter Modellentwurf
Quelle: Eigene Darstellung

Im Zentrum des Modells würde dann vor allem die spezifischen Fähigkeiten jedes einzelnen Mitarbeiters stehen, die konkret gestellten Aufgaben und Herausforderungen grundlegend zu bewältigen. Kompetenzentwicklung würde sich dann gleichermaßen in ganzheitlicher Absicht auf den Menschen an sich beziehen. Alle drei genannten Kompetenzarten wären dann nur ein Teil der Förderung der Fähigkeiten der jeweiligen Persönlichkeit.

Eine weitere Vereinfachung könnte darin bestehen, den Mitarbeiter über die Dimensionen „Wollen“, „Sollen“ und „Können“ entsprechend der Ausführungen zum Zusammenhang zwischen organisationalen und individuellen Entwicklungskonzepten zu charakterisieren, aus denen dann gleichermaßen konkrete Maßnahmen der Kompetenzentwicklung abgeleitet werden könnten. Ein so überarbeitetes Modell könnte dann anhand der genannten Dimensionen als Grundlage für spezifische Ansatzpunkte von Maßnahmen dienen, bei der zugleich die Rahmenbedingungen („Sollen“), die jeweiligen Fähigkeiten („Können“) und der Wille der Mitarbeiter („Wollen“) Berücksichtigung finden.

G Fazit und Ausblick

Angesichts rasanter Veränderungsprozesse in Wirtschaft und Gesellschaft ist es sowohl für Organisationen als auch Individuen maßgeblich erforderlich, sich permanent weiterzuentwickeln. Organisationen, die nicht in der Lage sind, aus Erfahrungen der Vergangenheit und Gegenwart zu lernen, die unflexibel und nicht innovativ sind - so die Schlussfolgerung - können in einem sich schnell verändernden Marktumfeld langfristig nicht bestehen. Um sich diesen Herausforderungen zu stellen, wurden zahlreiche Konzepte entwickelt, die in den meisten Fällen auf Lernprozessen basieren. Als organisationale Konzepte wurden sowohl die Lernende Organisation als auch die Balanced Scorecard diskutiert, wobei einschränkend festgestellt worden ist, dass die BSC eigentlich ein unternehmensweites strategisch ausgerichtetes Kennzahlensystem ist, das aber - wenn auch etwas halbherzig - im Grunde ebenso auf einer Lern- und Entwicklungsperspektive beruht.

Damit organisationale Entwicklungskonzepte überhaupt richtig funktionieren können, sind, so die Hauptthese der Arbeit, zugleich individuelle Lernprozesse notwendige Voraussetzung. Prinzipiell sind nur lebende Organismen in der Lage zu lernen und entsprechend Veränderungen im Verhalten bzw. im Verhaltenspotential zu zeigen. Die Übertragung von Lernprozessen auf Organisationen ist in diesem Sinne eigentlich nicht möglich. In einem systemischen Gesamtzusammenhang wird dann offensichtlich, dass sich individuelle und organisationale Lern- und Entwicklungsprozesse kaum voneinander trennen lassen, sondern dass sie sich gegenseitig bzw. wechselseitig bedingen. Sie sind nach der Theorie der Strukturierung zugleich Ergebnis und Medium. Die Organisation wird auf diese Weise zum lernenden Kollektivsubjekt.

Die Persönlichkeit eines Individuums kann ebenso wie die Gruppe (als unmittelbarer interaktiver sozialer Zusammenhang) als soziales System aufgefasst werden, für das Gruppe und Organisation jeweils die Umwelt des Systems bilden, über die sich das soziale System definiert und von dem es beeinflusst wird. Ebenso beeinflusst das soziale System die Umwelt bzw. die anderen sozialen Systeme, mit denen es interagiert. Eine Organisation besteht nicht nur aus Gebäuden und Organigrammen, sondern aus einem angebbaren Mitgliederkreis von Menschen. Wenn selbst Autoren, die der ökonomischen Perspektive nahe stehen, erkannt haben, dass die Mitarbeiter zu den wichtigsten Produktionsfaktoren eines Betriebes gehören, dann ist es nur eine logische Konsequenz, den einzelnen Mitarbeiter in das Zentrum des produktiven sozialen Systems Betrieb zu stellen. Dort befindet er oder sie sich zumeist in unmittelbaren sozialen Bezügen wie z.B. Bereichen, Abteilungen, Gruppen

oder Teams, mit denen sie interagieren. Alle sozialen Gruppierungen zusammen bilden dann in der Summe die Organisation.

Aus ganzheitlicher Perspektive stehen in einer Organisation Strategie, Struktur, Kultur und Personal ebenso in einem unmittelbaren Zusammenhang und können nicht getrennt voneinander betrachtet und verändert werden. Darüber hinaus sind funktionale, prozessuale und technologische Elemente und Zusammenhänge von Bedeutung. Sie wirken ebenso wie Finanzen und Kunden auf die organisationalen Anforderungen und beeinflussen somit die organisationale Ausrichtung. Organisationale Veränderungen sind aus dieser Sicht immer mit umfassenden Änderungen aller genannter Elemente verbunden. Werden im Zuge von geplanten Entwicklungsmaßnahmen nur bestimmte Elemente berührt, so sind diese Maßnahmen zumeist zum Scheitern verurteilt, wenn nicht auch die Veränderung der anderen Elemente Berücksichtigung findet.

Jede Veränderung stellt aus Sicht des einzelnen Mitarbeiters neue Anforderungen an seine oder ihre Kompetenzen. Mitarbeiter, die von plötzlich eintretenden Ereignissen überrascht werden, reagieren geschockt und zumeist mit Ablehnung. Erst wenn sie das Gefühl haben, ihre verloren geglaubte Freiheit wieder erlangen zu können, erst wenn sie wieder Handlungsfähigkeit erreichen, dann kann sich eine Akzeptanz von Veränderung einstellen. Um handlungsfähig zu sein bzw. zu werden, müssen die Mitarbeiter über die notwendigen Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen verfügen. Erst wenn also auch die Mitarbeiter selber anfangen, sich zu entwickeln bzw. individuell gefördert werden, können organisationale Entwicklungsprozesse funktionieren. Lernprozesse können sich zwar auch von allein einstellen, wenn durch die Veränderung neue Reize (Input) die kognitive Verarbeitung im Gehirn anregt. Ohne entsprechende Unterstützung und Förderung der Kompetenzentwicklung führen die dann entstehenden Entwicklungsprozesse allerdings kaum zum gewünschten Erfolg.

D.h. mit anderen Worten: aus Unternehmenssicht reicht es nicht aus, einfach nur in Veränderungen der Organisation zu „investieren“, sondern an erster Stelle ist es aufgrund der aufgezeigten Zusammenhänge erforderlich, in die individuellen Menschen zu investieren. Die Erkenntnis, dass Mitarbeiter ein wichtiger Produktionsfaktor sind, reicht aus Sicht der Mitarbeiter ebenso nicht aus, wenn sie dann auf der anderen Seite wie Maschinenteile in der Tradition des Taylorismus betrachtet und behandelt werden. Ansatzpunkt für die organisationale Entwicklung ist aus dieser Sicht also vor allem der Mitarbeiter.

Aus dieser Perspektive heraus wurde für die Ausgestaltung einer M&A Transaktion ein pädagogisches Managementmodell entwickelt, das den Mitarbeiter mit seinen Kompe-

tenzen in das Zentrum der Organisation stellt. Es verdeutlicht in Anlehnung an die diversen untersuchten ökonomischen Managementmodelle, durch welche wechselseitigen Einflüsse die verschiedenen sozialen Systeme beeinflusst werden. Kompetenzentwicklung im systemischen Zusammenhang ist entsprechend der theoretischen Diskussion untrennbar mit Personalentwicklung, Teamentwicklung und Organisationsentwicklung verbunden. So gesehen bilden die Förderung der individuellen Lernprozesse das entscheidende Moment für organisationale Veränderung. Das gesamte Modell wurde entsprechend den Ansätzen der LO als Lernende Entwicklungsfähige Organisation (LEO) bezeichnet. Die LO bildet dabei ein Konzept, das Entwicklungen auf der Mikroebene ebenso wie auf der Mesoebene im Zusammenspiel mit der Makroebene ganzheitlich umfasst.

M&A Transaktionen sind mit umfassenden organisationalen Veränderungen verbunden. Zwei vormals unabhängige Unternehmen sollen nach dem Zusammenschluss ein neues gemeinsames Unternehmen bilden. Aus Sicht der soeben aufgezeigten Beziehungen ist die Zusammenführung von Organisationen letztlich eine Zusammenführung von Menschen. Alle drei sozialen Systeme: Individuum, Gruppe und Organisation werden bei einer Übernahme neu zusammengesetzt. Vormals externe Bereiche werden bei einer Übernahme zu einem neuen gemeinsamen Bereich fusioniert. Wie auch bei anderen Veränderungsprozessen reagieren Mitarbeiter nach der Ankündigung einer M&A Transaktion vergleichbar überrascht und verunsichert. Als Reaktionsmuster wurde das häufig zu beobachtende Merger Syndrom benannt, das typische Reaktionen wie Angst, Stress und damit verbundene zumeist destruktive Verhaltensweisen wie Fluktuation, Grabenkämpfe umfasst, die zum Scheitern einer M&A Transaktion führen können. Welchen hohen Stellenwert also der Umgang mit den Mitarbeitern haben kann, kann so an dem extremen Beispiel einer M&A Transaktion aufgezeigt werden, die als allumfassender Veränderungsprozess eingestuft werden kann. Die aufgezeigten Muster lassen sich auch bei anderen Prozessen beobachten, aber vor allem bei M&A Transaktionen konnte empirisch nachgewiesen werden, dass es vorrangig personale Faktoren sind, die zum Scheitern führen. So gesehen kann das aufgezeigte Modell einen Beitrag dazu leisten, zukünftig Übernahmen für alle Betroffenen erfolgreicher zu machen. Erfolgreich bedeutet in diesem Fall, dass sowohl individuelle als auch organisationale Zielsetzungen bei der strategischen Umsetzung Berücksichtigung finden. Die Förderung der individuellen Kompetenzen kann daher als einer der wichtigsten Faktoren für Unternehmensübernahmen und andere Entwicklungskonzepte angesehen werden.

Für die Praxis einer Unternehmensübernahme kann aus der Arbeit die Forderung ab-

geleitet werden, die Investition in die Mitarbeiter neben der Investition in Maschinen oder Unternehmensberater gleichrangig oder sogar vorrangig zu betrachten. Wenn klassische betriebswirtschaftliche Konzepte den Mitarbeiter nur als Mittel zum Zweck ansehen, dann kann das abgeleitete Konzept eine Art von Gegenentwurf darstellen, das vielmehr die Organisation als Mittel, als Instrument zum Erreichen wirtschaftlicher Ziele von Menschen für Menschen ansieht. Wenn letztlich Menschen die Organisation ausmachen, dann sollten sie auch in der Mitte der Aufmerksamkeit stehen. Organisationen sind so gesehen kein Selbstzweck.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass die aufgezeigten Zusammenhänge noch den Charakter von Hypothesen haben. Ohne Zweifel bedürfen sie der Diskussion und weiterer empirischer Überprüfung, auch wenn sich bereits viele der dargestellten Verknüpfungen im Einzelfall und in der Praxis bestätigt haben. Wenn diese Arbeit aber auch nur ansatzweise zu einer Veränderung der Grundhaltung und zum Nachdenken über die Stellung der einzelnen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im organisationalen Zusammenhang beitragen konnte, dann hat sie ihren praktischen Zweck bereits erfüllt.

Anhang

Interviewleitfaden

Die Abfolge des Interviews (Teil A bzw. B.) kann situationsspezifisch und bei Bedarf geändert werden. Die Entscheidung über den Ablauf wird somit von den zu befragenden Experten bestimmt und geht in die Auswertung mit ein. Das Expertengespräch soll mit Hilfe eines Tonaufnahmegerätes vollständig mitgeschnitten und anschließend in ein Gesprächsprotokoll umgesetzt werden. Alle Gesprächsprotokolle werden anschließend inhaltlich analysiert und einer gemeinsamen Auswertung zugeführt.

Vorstellung

- Begrüßung, Vorstellen der eigenen Person
- Ziele und Inhalt der Dissertation kurz erläutern
- Zusicherung bzw. Abfrage der Einhaltung von Anonymität/Diskretion
- Hinweis auf mögliche Verwertung, Analyse und Veröffentlichung
- Einwilligung für den Einsatz eines Aufzeichnungsgerätes einholen
- Hinweis auf die Anfertigung eines Gesprächsprotokolls
- Das allgemeine Vorgehen erläutern (strukturiertes Interview)
- Fragen und Unklarheiten klären

Basisdaten:

Abfrage der verwendbaren (persönlichen) Daten:

- Name bzw. Bezeichner: z.B. Experte X
- Geschlecht / Alter
- Angaben zur Firma
- Position bzw. Funktion
- sonstiges

Teil A)

1. Einstiegsfragen (allgemeine Einstellung)

- In welchem Zusammenhang haben sie bereits Erfahrungen mit Unternehmensübernahmen machen können?
- Welchen Stellenwert haben für Sie Maßnahmen der Weiterbildung bzw. der Kompetenzentwicklung?
- Was halten sie von der Aussage, dass kompetente, gut ausgebildete Mitarbeiter ein Unternehmen erfolgreicher machen können?
- Wie hoch schätzen Sie die Rolle des Personals bei M&A Transaktionen ein (Stellenwert) (1 - 10)

2. Umgang mit Veränderungen (allg.)

- Wie glauben Sie, lässt sich in Hinblick auf die Mitarbeiter ein organisationaler bzw. organisatorischer Veränderungsprozess am besten bewältigen bzw. was ist für die Bewältigung des Wandels Ihrer Meinung nach grundlegend erforderlich?
- Wenn keine spontanen Aussagen eintreten:
 - Neue Organisationsstruktur?
 - Neue Denkweisen und Visionen (Personen, Kunden-, Prozessorientiert)?
 - Vorbilder, d. h. Führungskräfte, die eine neue Denkweise vorleben?
 - Kompetente Mitarbeiter?
- Welchen Stellenwert räumen Sie den Fähigkeiten ein, mit Veränderungsprozessen umgehen zu können?

3. Die Rolle des einzelnen Mitarbeiters

- Eine M&A Transaktion, die mit einer umfassenden Veränderung der organisationalen Struktur, Kultur, Technologie, Strategie usw. verbunden ist, stellt eine große Herausforderung für alle Beteiligten dar. Welche Bedeutung hat für Sie *der einzelne Mitarbeiter* für die erfolgreiche Bewältigung des damit verbundenen Wandels? Spielt für Sie dabei der einzelne Mitarbeiter überhaupt eine Rolle oder nicht?
- Können Sie sich vorstellen, dass bestimmte *Persönlichkeitsmerkmale* einzelner Indivi-

duen zu Konflikten im Rahmen von Integrationsmaßnahmen führen können?

- Welche speziellen Fähigkeiten bzw. Kompetenzen benötigt Ihrer Meinung nach im Idealfall der einzelne Mitarbeiter, um eine M&A zu bewältigen?
- Nicht alle MA verfügen über diese Fähigkeiten. Wie können derartige Defizite am besten ausgeglichen werden? Durch Schulung, bei der Arbeit (on-the-job), durch soziale Interaktion, durch Kombination mehrerer Faktoren? Oder ist Ihrer Meinung nach gar nicht möglich oder notwendig?
- Wie hoch schätzen Sie die Gefahr ein, dass durch Fluktuation und Kartenhauseffekt (erklären wenn notwendig) wichtige Fachkompetenzen verloren gehen können, die für eine Übernahme möglicherweise gerade von großer Bedeutung sind?
- Welche Gegenmaßnahmen können ihrer Meinung nach Fluktuation vermindern?

Teil B):

Vorlage des ‚pädagogischen Managementmodell‘. Kurze Bedenkzeit (ca. 1-2 Min.)

4. Fragen zum Modell (allgemein)

- Wenn Sie sich das Modell anschauen, was fällt Ihnen spontan dazu ein? (freier Text)
- Weckt das Modell Assoziationen zu anderen Managementmodellen, die Sie kennen? Was sind erkennbare Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten?
- Ihnen ist sicherlich aufgefallen, dass bei dem Modell die Mitarbeiter im Zentrum stehen, wie beurteilen Sie diesen Ansatz?
- Können Sie sich vorstellen, dass die Förderung der individuellen Kompetenzen einen Beitrag zur organisationalen Entwicklung des Unternehmens leisten kann?
- Als organisationale Größen sind acht Elemente aufgeführt, die für eine Organisation von substantieller Bedeutung sein können. Welche weiteren Elemente fehlen ihrer Meinung nach, welche sind möglicherweise überflüssig?
- Wie hoch schätzen Sie aus Ihrer Erfahrung heraus die Wichtigkeit der genannten Sozialkompetenzen auf einer Skale von 1 - 10 ein (10 = hoch)? Welche weiteren Sozialkompetenzen fallen Ihnen spontan ein?
- Macht es Ihrer Meinung nach Sinn, Kompetenz-, Personal-, Team- und Organisationsentwicklung auf diese Weise miteinander zu verknüpfen?

5. Fragen zum Modell in bezug auf M&A Transaktionen

- Können Sie der Aussage zustimmen, dass die Integration von zwei bisher unabhängigen Unternehmen durch die Förderung der Mitarbeiterkompetenzen bzw. der Sozialkompetenzen im speziellen erfolgreicher verlaufen können?
- Glauben Sie, dass die Beteiligung bzw. Förderung der Mitarbeiter im Rahmen einer Unternehmensübernahme dabei helfen können, Abneigungen gegenüber der Transaktion bzw. Ängste abzubauen und so die Akzeptanz fördern können?
- Wie hoch schätzen Sie die Gefahr der Manipulation bei/von Mitarbeitern ein?
- Ein anderes Thema: *Wissenstransfer*. Welchen Stellenwert räumen Sie dem *Wissenstransfer* zwischen den MA der beteiligten Unternehmen für eine erfolgreiche M&A Transaktion ein?
- Welche Gründe sprechen Ihrer Meinung nach für bzw. gegen einen solchen ganzheitlichen Ansatz, der bei einer M&A Transaktion zugleich die Ziele der Organisation, wie auch die Ziele der Mitarbeiter berücksichtigt?

6. Bewertungsfragen / Verbesserung

- Stellen Sie sich vor, es gäbe einen wissenschaftliche Nachweis, der einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen den Kompetenzen der Mitarbeitern und der organisationalen Entwicklung aufzeigt. Glauben Sie, dass ein solche Erkenntnis Auswirkungen auf die Ausgestaltung von M&A Transaktionen hätte?
- Können Sie sich vorstellen, dass ein solches Modell eine richtungsleitende Konzeption für die praktische Ausgestaltung einer M&A Transaktion sein könnte?
- Wenn es Ihre Aufgabe wäre, das dargestellte Modell weiter zu verbessern, was würde Ihnen spontan dazu einfallen?

Ende des Gesprächs

- Danke für das Gespräch und die aufgewendete Zeit.
- Erneute Zusicherung: Diskretion und Anonymität
- Hinweis auf die Ausfertigung und Zusendung eines Gesprächsprotokolls
- Verabschiedung

Literaturverzeichnis

- Abraham, K. (1957): Der Betrieb als Erziehungsfaktor. Die funktionale Erziehung durch den modernen wirtschaftlichen Betrieb. Freiburg i. Br.: Lambertus
- Aldering, Ch./von Hutten, Ch.F. (2002): Due Diligence und Human Ressourcen. In: Berens, W./Brauner, H.U. (Hrsg.): Due Diligence bei Unternehmensakquisitionen. 3. überarb. und erw. Auflage. Stuttgart: Schäfer-Poeschel. S. 410 - 426
- Allmendinger, J. /Hinz, T. (2002): Perspektiven der Organisationssoziologie. In: Friedrichs, J./Mayer, K.U./Schluchter, W. (Hrsg.): Organisationssoziologie. Sonderband der Kölner Zeitschrift für Soziologie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag. S. 9-28
- Alshuth, D. (1994): Verhaltensbiologische Grundlagen für die unternehmerische Orientierung in der Zusammenarbeit. In: Hessen - Metall, Forum 1994. Neues Denken - Neue Wege. Neue Formen der Arbeitsorganisation. Frankfurt a.M. S. 15 - 30
- Anzenbacher, A. (1981): Einführung in die Philosophie. Wien; Freiburg; Basel: Herder
- Arbeitskreis Assessment Center (Hrsg.) (1996): Assessment Center als Instrument der Personalentwicklung: Schlüsselkompetenzen, Qualitätsstandards, Prozessoptimierung. 1. Auflage. Hamburg: Windmühle
- Arbeitskreis Assessment Center (Hrsg.) (1995): Das Assessment Center in der betrieblichen Praxis. 2. überarbeitete Auflage. Hamburg: Windmühle
- Argyris, Ch./Schön, D. (1999). Die Lernende Organisation. Grundlagen, Methoden, Praxis. Aus dem Amerikanischen von Wolfgang Riehl. Stuttgart: Klett-Cotta
- Arnold, R./Bloh, E. (Hrsg.) (2003): Personalentwicklung im lernenden Unternehmen. Hohengehren: Schneider
- Arnold, R. (Hrsg.) (2003): Berufs- und Erwachsenenpädagogik. Hohengehren: Schneider
- Arnold, R. (2003): „Emotionale Gewandtheit“ - Neues Leitprinzip moderner Personalentwicklung? In: Arnold, R./Bloh, E. (Hrsg.): Personalentwicklung im lernenden Unternehmen. Hohengehren: Schneider. S. 41-51
- Arnold, R. (1999): Betriebliche Weiterbildung. In: Kaiser, F.J./Pätzold, G. (Hrsg.) (1999): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt/Hamburg: Handwerk und Technik
- Arnold, R. (1997): Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. Neue Denkmodelle und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikation-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwick-

- lung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation - Fakten und Visionen. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann. S. 253 - 307
- Arnold, R. (1990): Betriebspädagogik. Berlin: Erich Schmidt
- Arnold, R. (Hrsg.) (1995): Weiterbildung und Organisation. Zwischen Organisationslernen und lernenden Organisationen. Berlin: Schmidt.
- Asch, S.E. (1951): Effects of group pressure on the modification and distortion of judgements. In: Guetzkow, H. (Hrsg.): Groups, leadership and men. Pittsburgh: Carnegie
- Auer, M. (1994): Personalentwicklung und betriebliche Mitbestimmung. Eine mikro-politische Analyse. Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. Stephan Laske. Wiesbaden: Dt. Univ.-Verlag, Gabler
- Baethge, M./Schiersmann, Ch. (1998): Prozessorientierte Weiterbildung - Perspektiven und Probleme eines neuen Paradigmas der Kompetenzentwicklung für die Arbeitswelt der Zukunft. In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzentwicklung '98. Forschungsstand und Forschungsperspektiven. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Baitsch, Ch. (2003): Zur Integration von Arbeit und Lernen: (Weiter-)Bildung durch Arbeitstätigkeit? In: Peters, S. (Hrsg.): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München, Mering: Rainer Hampp. S. 89 - 104
- Bartsch, E. (Hrsg.) (1994): Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung: Kommunikation in Unternehmen. Mit Beiträgen von Henner Barthel... München; Basel: Reinhardt
- Battmann, W./Schönpflug, W. (1999): Bewältigung von Stress in Organisationen. In: Sonntag, K.: Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. 2. überarb. und erw. Auflage. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe
- Beckenbach, N. (1991): Industriesoziologie. Berlin; New York: de Gruyter
- Becker, H./Langosch, I. (2002): Produktivität und Menschlichkeit. Organisationsentwicklung und ihre Anwendung in der Praxis. 5. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Lucius & Lucius
- Becker, M. (2002): Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis. 3. überarb. und erw. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel

- Becker, P. (2001): Persönlichkeit von Lehrern und Schülern: Seelische Gesundheit, Verhaltenskontrolle und damit zusammenhängende Eigenschaften. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. 2. überarb. und erw. Auflage. München: Oldenbourg
- Bednorz, P./Schuster, M. (2002): Einführung in die Lernpsychologie: mit 8 Tabellen. 3. völlig neu bearbeitete und erw. Auflage. München; Basel: Reinhardt
- BGB (2003): Bürgerliches Gesetzbuch. 54. Auflage. München: DTV-Beck
- Berthel, J. (2000): Personalmanagement - Grundzüge für Konzeption betrieblicher Personalarbeit. 6. überarb. und erw. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Berens, W./Brauner, H.U. (Hrsg.) (2002): Due Diligence bei Unternehmensakquisitionen. 3. überarb. und erw. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Berens, W./Strauch, J. (2002): Herkunft und Inhalt des Begriffes Due Diligence. In: Berens, W./Brauner, H.U. (Hrsg.): Due Diligence bei Unternehmensakquisitionen. 3. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 3 - 24
- Behringer, F. (1999): Beteiligung an beruflicher Weiterbildung. Humankapitaltheoretische und handlungstheoretische Erklärungen und empirische Evidenz. Opladen: Leske + Budrich
- Behringer, F. (2003): Zur Selektivität der Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung: Ein theoretisch-empirischer Beitrag. In: Peters, S. (Hrsg.): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München; Mering: Rainer Hampp. S. 63 - 87
- Binkelmann, P./Braczyk, H.-J./Seltz, R. (Hrsg.) (1993): Entwicklung der Gruppenarbeit in Deutschland: Stand und Perspektiven; Beiträge und Ergebnisse zur gleichlautenden Arbeitskonferenz am 25. und 26. März 1993 in Mannheim. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Bleicher, K. (1991): Das Konzept integriertes Management. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Bower, G.H./Hilgard, E.R. (1983): Theorien des Lernens. In deutscher Sprache hg. und neu bearbeitet von H. Aebli und U. Aeschbacher (auf Basis der 5. Auflage des amerikanischen Originals). Stuttgart: Klett-Cotta
- Böck, R. (2002): Personalmanagement. München; Wien: Oldenbourg
- Brandstätter, H. (1999): Veränderbarkeit von Persönlichkeitsmerkmalen - Beiträge der Differentiellen Psychologie. In: Sonntag, K. (Hrsg.): Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. 2. überarb. und erw. Auflage. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe. S. 51 - 76

- Braun, W.M. (2002): Strategisches Management der industriellen Beziehungen: Zur Empirie und Theorie des Verhältnisses zwischen Management und Betriebsrat. München; Mering: Rainer Hampp
- Brehm, J.W (1966): A theory of psychological reactance. New York: Academic Press
- Brentel, H./Klemisch, H./Rohn, H. (Hrsg.) (2003): Das Lernende Unternehmen. Konzepte und Instrumente für eine zukunftsfähige Unternehmens und Organisationsentwicklung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Brockhaus (2002): Der Brockhaus in Bild und Text. Elektronische Edition auf CD. Mannheim: Bibliographisches Institut
- Brodbeck, F.C./Frey, D. (1999): Gruppenprozesse. In: Hoyos, C. G./Frey, D. (Hrsg.): Arbeits- und Organisationspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Psychologie Verlags Union. S. 358 - 372
- Brüderl, L. (1988): Theorien und Methoden der Bewältigungsforschung. Weinheim; München: Juventa
- Bundesinstitut für Berufsbildung (1990): Strukturen beruflicher Weiterbildung, in: Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 114. Berlin
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004): Technologie und Qualifikation für neue Märkte. Ergänzender Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 2003-2004. Bonn; Berlin
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2004): Lernende Region - Förderung von Netzwerken. Bonn; Berlin
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Berichtssystem Weiterbildung VIII, Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn
- Büschges, G./Abraham, M. (1997): Einführung in die Organisationssoziologie. Stuttgart: Teubner
- Clever, H. (1993): Post-Merger-Management. Stuttgart: Kohlhammer
- Collier, G. (1945): United States Indian Administration as a Laboratory of Ethnic Relations. Social Research 12. S. 265ff.
- Cube, F.v. (2003): Fordern statt verwöhnen. Die Erkenntnisse der Verhaltensbiologie in der Erziehung. 14. überarbeitete und aktualisierte Auflage. München: Piper
- Cube, F.v./Alshuth, D. (1993): Fordern statt verwöhnen. Die Erkenntnisse der Verhaltensbiologie in der Erziehung. 7. Auflage. München: Piper
- Cyert, R.M./March, J.G. (1963): A behavioural theory of the firm. Prentive Hall, Englewood Cliffs

- Deutscher Bildungsrat (1970): Empfehlungen der Bildungskommission. Bonn
- Dewe, B. (2000): Betriebspädagogik und berufliche Weiterbildung. Wissenschaft -
Forschung und Reflexion. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Dincher, R. (1992): Fluktuation. In: Gaugler, E./Weber, W. (Hrsg.) Handwörterbuch des
Personalwesens. 2. neubearbeitete und ergänzte Auflage. Stuttgart: Poeschel
- Doppler, K./Lauterburg, Ch. (2002): Change Management: Den Unternehmenswandel
gestalten. 10. Auflage. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Dreesmann, H./Kraemer-Fieger, S. (Hrsg.) (1994): Moving: neue Managementkonzepte
zur Organisation des Wandels. Frankfurt a.M.: Frankfurter Allg. Zeitung; Wies-
baden: Gabler
- Duncan, R.B./Weiss, A. (1979): Organizational Learning: Implications for Organizational
Design. In: Staw, B.M. (Hrsg.): Research in Organizational Behavior, Vol. 1,
Greenwich. S. 75 - 123
- Dybowski, G. et. al. (1999): Betriebliche Innovations- und Lernstrategien: Implikationen
für berufliche Bildungs- und betriebliche Personalentwicklungsprozesse; BILSTRAT
/Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär. Bielefeld: Bertelsmann
- Edelmann, W. (2000): Lernpsychologie. 6. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim:
Beltz
- Eisenführ, F./Theuvsen, L. (2004): Einführung in die Betriebswirtschaftslehre. Stuttgart:
Schaeffer-Poeschel
- Faulstich, P. (1992): Weiterbildung für die 90er Jahre: Gutachten über zukunftsorientierte
Angebote, Organisationsformen und Institutionen. Weinheim; München: Juventa
- Fatzer, G. (2003): Lernende Organisation und Dialog als Grundkonzepte der
Personalentwicklung - Mythos und Realität. In: Arnold, R./Bloch, E. (Hrsg.): Perso-
nalentwicklung im lernenden Unternehmen. Hohengehren: Schneider. S. 96 - 109
- Fatzer, G. (1995): Die Lernende Organisation und die Rolle des Organisationsberaters. In:
Arnold, R. (Hrsg.): Weiterbildung und Organisation. Zwischen Organisationslernen
und lernenden Organisationen. Berlin: Schmidt. S. 159 - 173
- Fatzer, G. (Hrsg.) (1993): Organisationsentwicklung für die Zukunft: ein Handbuch. Köln:
Ed. Humanistische Psychologie
- Feix, W. (Hrsg.) (1991): Personal 2000. Visionen und Strategien erfolgreicher
Personalarbeit. Wiesbaden: Gabler
- Fischer, L./Wiswede, G. (2002): Grundlagen der Sozialpsychologie. 2. überarb. und erw.
Auflage. München: Oldenbourg

- Flick, U. (2002): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt
- Flämig, M. (1998): Naturwissenschaftliche Weltbilder in Managementtheorien: Chaostheorie, Selbstorganisation, Autopoiesis. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- French, W./Bell, C. (1983): Organisationsentwicklung. Bern; Stuttgart: Haupt
- French, W./Bell, C. (1977): Organisationsentwicklung. Sozialwissenschaftliche Strategien zur Organisationsveränderung. Bern; Stuttgart: Haupt
- French, W./Bell, C. (1973): Organizational development. Behavioral science interventions for organizational improvement. New York: Engelwood Cliffs
- Frese, E. (1992a): Organisationstheorie: historische Entwicklung, Ansätze, Perspektiven. 2. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Gabler
- Frese, E. (Hrsg.) (1992b): Handwörterbuch der Organisation (HWO). 3. völlig neu gestaltete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Friedtag, H./Schmidt, W. (2004): Balanced Scorecard. 2. aktualisierte Auflage. München: Haufe
- Friedrichs, J./Mayer, K.U./Schluchter, W. (Hrsg.) (2002): Organisationssoziologie. Sonderband der Kölner Zeitschrift für Soziologie. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Frieling, E. (1993): Arbeitsstrukturen Gruppenarbeit der Zukunft und ihre Auswirkungen auf die Betroffenen. In: Binkelmann, P./Braczyk, H.-J./Seltz, R. (Hrsg.): Entwicklung der Gruppenarbeit in Deutschland: Stand und Perspektiven. Frankfurt a.M.; New York: Campus. S. 284 - 291
- Frieling, E./Kauffeld, S. (2001): Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? edition QUEM. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Gabele, E. (1992): Reorganisation. In: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation (HWO). 3. völlig neu gestaltete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Gaugler, E./Weber, W. (Hrsg.) (1992): Handwörterbuch des Personalwesens. 2. neubearbeitete und ergänzte Auflage. Stuttgart: Poeschel
- Ganter, H.D./Schienstock, G. (1993): Management aus soziologischer Sicht: Unternehmensführung, Industrie- und Organisationssoziologie. Wiesbaden: Gabler
- Gehring, J./Michel, W.J. (2000): Frühwarnsystem Balanced Scorecard. Düsseldorf; Berlin: Metropolitan
- Geißler, H. (2003): Konzepte und Modelle der lernenden Organisation. In: Arnold, R./Bloch, E. (Hrsg.): Personalentwicklung im lernenden Unternehmen. Hohengehren:

Schneider

- Geißler, H. (Hrsg.) (1995a): Organisationslernen und Weiterbildung: die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand
- Geißler, H. (1995b): Managementbildung und Organisationslernen für die Risikogesellschaft. In: Geißler, H. (Hrsg.): Organisationslernen und Weiterbildung: die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand. S. 362 - 384
- Geißler, H. (1994): Grundlagen des Organisationslernens. Weinheim: Deutscher Studienverlag
- Geißler, H. (Hrsg.) (1990): Neue Aspekte der Betriebspädagogik; Frankfurt a.M.: Lang
- Geramanis, O. (2002): Soziale und unsoziale Kompetenz. In: Organisationsentwicklung. Heft 1/02. S. 30 - 39
- Gerpott, T.J. (1993): Integrationsgestaltung und -erfolg von Unternehmensakquisitionen. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Giddens, A. (2001): Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unser Leben verändert. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Giddens, A. (1997): Die Konstitution der Gesellschaft: Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Studienausgabe, 3. Auflage. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Gesellschaft für Organisationsentwicklung (GOE) e.V. (1980): Leitbild und Grundsätze. Gründungsversammlung vom 4. Juni
- Görs, D./Iller, C. (1997): Organisationsentwicklung und Qualifizierung in Klein- und Mittelbetrieben. Bremen: Universität
- Götz, K. (2001): Zur Evaluation betrieblicher Weiterbildung. 4. verb. Auflage. München, Mering: Rainer Hampp
- Grochla, E. (1982): Grundlagen der organisatorischen Gestaltung. Stuttgart: Poeschel
- Grube, R./Töpfer, A. (2002): Post Merger Integration. Erfolgsfaktoren für das Zusammenwachsen von Unternehmen. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Grün, O. (1992): Projektorganisation. In: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation (HWO). 3. völlig neu gestaltete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Grüner, H. (2000): Die Bestimmung des betrieblichen Weiterbildungsbedarfs: eine betriebspädagogische Untersuchung am Beispiel gewerblich-mittelständischer Unternehmen. Frankfurt a.M.; Berlin; Bern: Lang

- Grünewald, U./Moraal, D./Schönfeld, G. (Hrsg.) (2003): Betriebliche Weiterbildung in Deutschland und Europa. Bielefeld: Bertelsmann
- Gut-Villa, C. (1997): Human Resource Management bei Mergers & Acquisitions. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt
- Händle, F./Jensen, S. (Hrsg.) (1974): Systemtheorie und Systemtechnik - 16 Aufsätze. München: Nymphenburger Verlag
- Haney, C./Banks, C./Zimbardo, P. (1973): Interpersonal dynamics in a simulated prison. In: International Journal of Criminology and Penology 1. S. 69 - 97
- Hanft, A. (1996): Organisationales Lernen und Macht - Über den Zusammenhang von Wissen, Lernen, Macht und Struktur. In: Schreyögg, G./Conrad, P. (Hrsg.): Wissensmanagement. Managementforschung, 6. Berlin; New York: de Gruyter. S. 133 - 161
- Harney, K. (2002): Räume pädagogischen Handelns: Betrieb. In: Krüger, H./Helsper, W.: Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich. S. 187 - 194
- Harteis, Ch./Heid, H./Kraft, S. (2000): Kompendium Weiterbildung. Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen: Leske + Budrich
- Have, S. ten et. al. (2003): Handbuch Management-Modelle. Die Klassiker: Balanced Scorecard, CRM, die Boston-Strategiematrix u.v.a. Deutsch von Friedrich Mader. Weinheim: Wiley-VCH
- Heid, H. (2003): Bildung im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Qualifikationsanforderungen und individuellen Entwicklungsbedürfnissen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 99. Band. Heft 1
- Heidack, C. (1989): Zum Verständnis von kooperativer Selbstqualifikation - Entwicklung, Konzept, Übersicht. In: Heidack, C. (Hrsg.): Lernen der Zukunft : kooperative Selbstqualifikation - die effektivste Form der Aus- u. Weiterbildung im Betrieb; mit aktuellen Beispielen aus der Praxis von Industrie, High-Tech-Bereichen, Banken und Versicherungen. München: Lexika Verlag
- Helsper, W. (2002): Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Krüger, H./Helsper, W. (2002): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich
- Hendrich, W. (2000): Betriebliche Kompetenzentwicklung oder Lebenskompetenz. In: Harteis, Ch./Heid, H./Kraft, S.: Kompendium Weiterbildung. Aspekte und Perspekti-

- ven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung, Opladen: Leske + Budrich
- Henecka, H.P. (1993): Grundkurs Soziologie. 4. Auflage. Opladen: Leske + Budrich
- Hermesen, C. (1994): Mergers & Acquisitions: Integrationsmanagement von Akquisitionsobjekten dargestellt anhand der Aufgabe des Personalmanagements. Hallstadt: Rosch-Buch
- Hehl, G. (1991): Personalentwicklung: Neue Ziele und Strategien. In: Feix, W. (Hrsg.): Personal 2000. Visionen und Strategien erfolgreicher Personalarbeit. Wiesbaden: Gabler. S. 79 - 110
- Heiner, M. (Hrsg.) (1998): Experimentierende Evaluation: Ansätze zur Entwicklung lernender Organisationen. Weinheim; München: Juventa
- Hinsch, R./Pfungsten, U. (2002): Gruppentraining sozialer Kompetenzen. 4. völlig neu bearbeitete Auflage. Weinheim: Beltz
- Hoffmann, T./Kohl, H./Schreurs, M. (Hrsg.) (2000): Weiterbildung als kooperative Gestaltungsaufgabe. Neuwied; Kriftel: Luchterhand
- Holzschläger, H. (1996): Management von Singularitäten und Chaos: außergewöhnliche Ereignisse und Strukturen in industriellen Unternehmen. Mit einem Geleitwort von Wolfgang Lücke. Wiesbaden: DUV
- Hoyos, C. G./Frey, D. (Hrsg.) (1999): Arbeits- und Organisationspsychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim: Psychologie Verlags Union
- Huse, E.F. (1975): Organization Development and Change. New York; Boston: St. Paul
- Imai, M. (1992): Kaizen. Der Schlüssel zum Erfolg der Japaner im Wettbewerb. München: Langen Müller/Herbig
- Jansen, S.A. (2002): Trends, Tools, Thesen und empirische Tests zum Integrationsmanagement bei Unternehmenszusammenschlüssen. In: Picot, G. (Hrsg.): Handbuch Mergers & Acquisitions: Planung, Durchführung, Integration. 2. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Jansen, S.A. (2000): Mergers & Acquisitions: Unternehmensakquisitionen und –kooperationen. Eine strategische, organisatorische und kapitalmarkttheoretische Einführung. Wiesbaden: Gabler
- Jansen, S.A. (2000b): 10 Thesen gegen Post Merger Integration Management. In: Organisationsentwicklung. Heft 00/01. S. 32 - 47
- Jansen, S.A./Körner, K. (2000): Fusionsmanagement in Deutschland. Eine empirische Analyse von 103 Zusammenschlüssen mit deutscher Beteiligung zwischen 1994 und

1998. Witten/Herdecke: Studie Universität Witten/Herdecke
- Jeserich, W. (1981): Mitarbeiter auswählen und fördern. Das Assessment-Center Verfahren. Handbuch der Weiterbildung für die Praxis in Wirtschaft und Verwaltung Bd.1. München: Hauser
- Joas, H. (1997): Einführung zu Giddens Theorie der Strukturierung. In: Giddens, A.: Die Konstitution der Gesellschaft: Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Studienausgabe, 3. Auflage. Frankfurt a.M.; New York: Campus. S. 9 - 23
- Jung, M./Rolf, A. (1977): Zur Kritik betriebswirtschaftlicher Ansätze der betrieblichen Weiterbildung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule. 73. Jg. S. 757 - 767
- Kade, J./Nittel, D. (2002): Räume pädagogischen Handelns: Erwachsenenbildung / Weiterbildung. In: Krüger, H./Helsper, W.: Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich. S. 195 - 206
- Kade, J./Nittel, D./Seitter, W. (1999): Einführung in die Erwachsenenbildung. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer
- Kaiser, F.J./Pätzold, G. (Hrsg.) (1999): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt/ Hamburg: Handwerk und Technik
- Kaplan, R./Norton, D. (Hrsg.) (1997): Balanced Scorecard. Strategien erfolgreich umsetzen (Handelsblatt-Reihe). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Killius, F. (1992): Funktion und System betrieblicher Weiterbildung. Betriebspädagogische Entscheidungen zur Curriculumentwicklung in Industriebetrieben. Heidelberg: Esprint
- Kieser, A. (Hrsg.) (2001): Organisationstheorien. 4. Auflage. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer
- Kieser, A. (Hrsg.) (1995): Organisationstheorien. 2. überarb. Auflage. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer
- Kirchgässner, G. (2000), Homo Oeconomicus. Das ökonomische Modell individuellen Verhaltens und seine Anwendung in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Tübingen: Mohr Siebeck.
- Kluckhohn, C. (1951): Spiegel der Menschheit: die Beziehung der Anthropologie zum heutigen Leben. Zürich: Pan Verlag
- Knebel, H. (1999): Taschenbuch für Personalbeurteilung: mit Beurteilungsbogen aus der Praxis; mit Tabellen. Heidelberg: Sauer
- Koch, T. (2002): Post-Merger-Management. In: Picot, G. (Hrsg.): Handbuch Mergers & Aquisitions: Planung, Durchführung, Integration. 2. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-

- Poeschel. S. 383 - 406
- König, E./Volmer, G. (2005): Systemisch denken und handeln. Personale Systemtheorie in Erwachsenenbildung und Organisationsberatung. Weinheim; Basel: Beltz
- König, E. (2005): Soziale Systeme in der Erwachsenenbildung. In: König, E./Volmer, G.: Systemisch denken und handeln. Personale Systemtheorie in Erwachsenenbildung und Organisationsberatung. Weinheim; Basel: Beltz
- König, O. (1998): Macht in Gruppen: gruppensdynamische Prozesse und Intervention. 2. Auflage. München: Pfeiffer
- Kraemer-Fieger, S. (1994): Promotoren des Wandels: die Moving-Manager. In: Dreesmann, H./Kraemer-Fieger, S. (Hrsg.): Moving: neue Managementkonzepte zur Organisation des Wandels. Frankfurt a.M. : Frankfurter Allg. Zeitung; Wiesbaden: Gabler. S. 129 - 155
- Krapp, A./Weidenmann, B. (1999): Entwicklungsförderliche Gestaltung von Lernprozessen - Beiträge der Pädagogischen Psychologie. In: Sonntag, K. (Hrsg.): Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. 2. überarb. und erw. Auflage. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe. S. 77 - 98
- Krause, D. (1996): Luhmann-Lexikon. Ein Einführung in das Gesamtwerk von Niklas Luhmann mit 25 Abbildungen und über 400 Stichworten. Stuttgart: Enke
- Krogh, G.v. (1994): Implementing strategy in a newly acquired firm. In: Krogh, G.v. Sinatra, A./Singh, H. (Hrsg.): The management of corporate acquisitions. Basingstoke; Hampshire: Macmillan
- Kromrey, H. (2002): Empirische Sozialforschung. 10. vollst. überarb. Auflage. Opladen: Leske + Budrich
- Kron, F.W. (2001): Grundwissen Pädagogik. 6. überarb. Auflage. München; Basel: Reinhardt
- Kron, F.W. (1999): Wissenschaftstheorie für Pädagogen. München; Basel: Reinhardt
- Krüger, H./Helsper, W. (2002): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich
- Kubicek, H./Leuk, H.G./Wächter, H. (1979): Organisationsentwicklung: entwicklungsbedürftig und entwicklungsfähig. In: Gruppendynamik, Heft 3. S. 297 - 318
- Kuper, H. (2000): Weiterbildung im sozialen System Betrieb. Frankfurt a.M.; Berlin; Bern: Lang
- Kübler-Ross, E. (1969): On death and dying. New York: Macmillan

- Kühl, S. (2002): Sisyphos im Management. Die vergebliche Suche nach der optimalen Organisationsstruktur. Weinheim: Wiley-VCH
- Kühl, S. (2000): Das Regenmacher-Phänomen. Widersprüche und Aberglauben im Konzept der lernenden Organisation. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Lazarus, R.S. (1966). Psychological stress and the coping process. McGraw-Hill Series in Psychology. New York: McGraw-Hill Book Company
- Lazarus, R.S./Folkman, S. (1984): Stress, appraisal, and coping. New York: Springer
- Lenhardt, G. (1974): Berufliche Weiterbildung und Arbeitsteilung in der Industriepolitik. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Lempert, W. (1971): Berufliche Autonomie. Begriff, Bezeichnung und empirische Relevanz. In: ders.: Leistungsprinzip und Emanzipation. Frankfurt a.M. S. 138 - 160
- Lewin, K. (1963): Feldtheorie in den Sozialwissenschaften. Bern
- Lewin, K. (1947): Group Decision and Social Change. In: TH. Newcomb. Hartley, E.L. (Hrsg.): Readings in Social Psychology. New York
- Liebold, R./Trinczek, R. (2002): Experteninterview. In: Kühl, S./Strodtholz, P. (Hrsg.): Methoden der Organisationsforschung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. S. 33 - 71
- Lipsmeier, A. (1991): Berufliche Weiterbildung: Theorieansätze, Strukturen, Qualifizierungsstrategien, Perspektiven. Frankfurt a.M.: Verl. d. Ges. zur Förderung arbeitsorientierter Forschung u. Bildung
- Lüders, Ch./ Kade, J./Hornstein, W. (2002): Räume Pädagogischen Handelns. Entgrenzung des Pädagogischen. In: Krüger, H./Helsper, W.: Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich. S. 207 - 216
- Luhmann, N. (1995): Funktion und Folgen formaler Organisation; mit einem Epilog 1994 / von Niklas Luhmann. 4. Auflage. Berlin: Duncker und Humblot
- Luhmann, N. (1991): Soziale Systeme: Grundriss einer allgemeinen Theorie, 4. Auflage Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Luhmann, N. (1985): Soziale Systeme: Grundriss einer allgemeinen Theorie. 2. Auflage. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Luhmann, N. (1973): Zweckbegriff und Systemrationalität: über die Funktion von Zwecken in sozialen Systemen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Luhmann, N. (1970): Soziologische Aufklärung. Aufsätze zur Theorie sozialer Systeme. Köln: Westdeutscher Verlag
- Marx, K./Engels, F. (1953; zuerst 1859): Manifest der Kommunistischen Partei. In: Marx, K.: Die Frühschriften. Stuttgart: Körner

- Marx, F.M. (1995): Vorwort zu: Luhmann, N. (1995): Funktion und Folgen formaler Organisation; mit einem Epilog 1994 / von Niklas Luhmann, 4. Auflage. Berlin: Duncker und Humblot
- Maslow, A. (1981): Motivation und Persönlichkeit. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt
- Matalik, S./Schade, D. (Hrsg.) (1998): Entwicklungen in Aus- und Weiterbildung. Anforderungen, Ziele, Konzepte. Beiträge zum Projekt „Humanressourcen“ Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft
- Maturana, H. (1981): Autopoiesis. In: Zeleny, M. (Hrsg.): Autopoiesis. A theory of living Organization. New York; Oxford: North Holland
- McGregor, D. (1960): The human side of enterprise. New York: McGraw Hill
- McGregor, D. (1970): Der Mensch im Unternehmen. Wien; Düsseldorf: Econ
- Meier, A. J. (2002): Bewertung von Kompetenzen und Kompetenzentwicklung. In: Staudt, E. et. al. : Kompetenzentwicklung und Innovation. edition QUEM. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Meisel, K. (2004): Vorbemerkung. In: Siebert, H.: Theorien für die Praxis. Studentexte für Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann
- Mentzel, D. (1985): Unternehmenssicherung durch Personalentwicklung. Freiburg: Haufe
- Merkle, J.A. (1980): Management and Ideology. Berkley
- Mintzberg, H. (1989): Mintzberg on management: inside our strange world of organizations. New York: Macmillan
- Mohr, N./Woehe, J.M. (1998): Widerstand erfolgreich managen: professionelle Kommunikation in Veränderungsprojekten. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Nerdinger, F.W. (2003): Grundlagen des Verhaltens in Organisationen. Stuttgart: Kohlhammer
- Neuberger, O. (1995a): Führen und geführt werden: 14 Tabellen. 5. Aufl. Stuttgart: Enke
- Neuberger, O. (1995b): Mikropolitik. Der alltägliche Aufbau und Einsatz von Macht in Organisationen. Stuttgart: Enke
- Neuberger, O. (1991): Personalentwicklung (Basistexte Personal; Bd. 2). Stuttgart: Enke
- Nolte, H. (1999): Organisation: Ressourcenorientierte Unternehmensgestaltung. München; Wien: Oldenbourg
- Nonaka, I. (1994): A dynamic theory of organizational knowledge creating. In: Organizational Science, 5. S. 14 - 376
- Nonaka, I./Takeuchi, H. (1995): The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation. New York; Oxford University Press

- Oberschulte, H. (1996): Organisatorische Intelligenz - ein Vorschlag zur Konzeptdifferenzierung. In: Schreyögg, G./Conrad, P. (Hrsg.): Wissensmanagement. Managementforschung 6. Berlin; New York: de Gruyter. S. 41 - 81
- Oehrich, M. (1999): Strategische Analyse von Unternehmensakquisitionen. Das Beispiel der pharmazeutischen Industrie. Wiesbaden: Gabler
- Olbrich, M. (1999): Unternehmenskultur und Unternehmenswert. Mit einem Geleitwort von Manfred Jürgen Matschke. Wiesbaden: Dt. Univ.-Verl.
- Ortmann, G./Sydow, J./Türk, K. (1997): Theorien der Organisation: Die Rückkehr der Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Ortmann, G./Sydow, J./Windeler, A. (1997): Organisation als reflexive Strukturation. In: Ortmann, G./Sydow, J./Türk, K. (1997): Theorien der Organisation: Die Rückkehr der Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag. S. 315 - 354
- Pack, H. (2002): Due Diligence. In: Picot, G. (Hrsg.): Handbuch Mergers & Aquisitions: Planung, Durchführung, Integration. 2. Auflage, Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 267 - 300
- Pervin, L.A. (1981): Persönlichkeitstheorien: Freud, Adler, Jung, Rogers, Kelly, Cattell, Eysenck, Skinner, Bandura u.a. Aus dem Amerikan. von Harald Killius u. Gabriele Vinzenz. München; Basel: Reinhardt
- Peters, S. (1999): Differenz und Kooperation von beruflicher und betrieblicher Weiterbildung. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE); www.die-bonn.de
- Peters, S. (Hrsg.) (2003): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München; Mering: Rainer Hampp
- Peters, S./Wahlstab, S./Dengler, S. (2003): Perspektivenvielfalt betrieblicher Weiterbildung in der Wissensgesellschaft. In: Peters, S. (Hrsg.): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München; Mering: Rainer Hampp. S. 7 - 28
- Picot, G. (Hrsg.) (2002): Handbuch Mergers & Aquisitions: Planung, Durchführung, Integration. 2. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Porter, M. E. (1987): Wettbewerbsstrategie: Methoden zur Analyse von Branchen und Konkurrenten. 4. Aufl. Wiesbaden: Campus
- Prange, Ch. (1996): Interorganisationales Lernen: Lernen in, von und zwischen Organisationen. In: Schreyögg, G./Conrad, P. (Hrsg.): Wissensmanagement. Managementforschung 6. Berlin; New York: de Gruyter. S. 163 - 189
- Prange, Ch./Probst, G.J.B./Rüling, Ch.-C. (1996): Lernen zu kooperieren - Kooperieren, um zu lernen. In: Zeitschrift Führung + Organisation, 1/1996. S. 10 - 16

- Pribilla, P. (2002): Personelle und kulturelle Integration. In: Picot, G. (Hrsg.): Handbuch Mergers & Aquisitions: Planung, Durchführung, Integration. 2. Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 429 - 470
- Probst, G.J.B. (1992a): Organisation: Strukturen, Lenkungsinstrumente und Entwicklungsperspektiven. Landsberg/Lech: Moderne Industrie
- Probst, G.J.B. (1992b): Selbstorganisation. In: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation (HWO). 3. völlig neu gestaltete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. Sp. 2255 - 2269
- Probst, G.J.B./Büchel, B.S.T. (1998): Organisationales Lernen. Wiesbaden: Gabler
- Reble, A. (1995): Geschichte der Pädagogik. Hauptband. 18. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta
- Regnet, E. (1992): Konflikte in Organisationen. Formen, Funktionen und Bewältigung. Göttingen; Stuttgart: Verlag für Angewandte Psychologie
- Reinhold, G. (1992): Soziologielexikon. München; Wien: Oldenbourg
- Reiß, M./Rosenstiel, L.v./Lanz, A.: (Hrsg.) (1997): Change Management. Programme, Projekte und Prozesse. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Reiß, M. (1997): Instrumente der Implementierung. In: Reiß, M./Rosenstiel, L.v./Lanz, A. (Hrsg.): Change Management. Programme, Projekte und Prozesse. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Richter, M. (1994): Organisationsentwicklung: entwicklungsgeschichtliche Rekonstruktion und Zukunftsperspektiven eines normativen Ansatzes. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt
- Rohloff, S. (1994): Die Unternehmenskultur im Rahmen von Unternehmenszusammenschlüssen. Bergisch Gladbach; Köln: Eul.
- Rosenstiel, L.v. (2003): Grundlagen der Organisationspsychologie - Basiswissen und Anwendungshinweise. 5. überarbeitete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Rosenstiel, L.v. (1997): Verhaltenswissenschaftliche Grundlagen von Veränderungsprozessen. In: Reiß, M./Rosenstiel L.v./Lanz, A. (Hrsg.): Change Management. Programme, Projekte und Prozesse. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 191 - 212
- Rosenstiel, L.v./Regnet, E./Domsch, M. (Hrsg.) (1993): Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (USW-Schriften für Führungskräfte Bd. 20). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 173 – 183.
- Roth, L. (Hrsg.) (2001): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. München: Oldenbourg

- Rüegg-Stürm, J. (2003): Das neue St. Galler Management-Modell. Grundkategorien einer integrierten Managementlehre: der HSG-Ansatz. 2. durchges. Aufl. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt
- Sader, M./Weber H. (1996): Psychologie der Persönlichkeit. Weinheim; München: Juventa
- Saldern, M. (1998): Befragung und Beobachtung im Betrieb. Hohengehren: Schneider
- Salecker, J. /Spickers, J. (1994): Kommunikation bei Unternehmenskäufen - Konstruktionshilfe zum Aufbau von Verständigungspotentialen. In: Bartsch, E. (Hrsg.): Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung: Kommunikation in Unternehmen. München; Basel: Reinhardt. S. 307 - 315
- Satir, V. (2000): Das Satir-Modell: Familientherapie und ihre Erweiterung. Aus dem Amerikan. v. Theo Kierdorf. Paderborn: Junfermann
- Schein, E.H. (1995): Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Schein, E.H. (1965): Organizational Psychology. New York: Englewood Cliffs
- Scherler, R. (1990): Personalentwicklung am Arbeitsplatz. In: Geißler, H. (Hrsg.): Neue Aspekte der Betriebspädagogik; Frankfurt a.M.: Lang.
- Schiersmann, Ch./Remmele, H. (2002): Neue Lernarrangements in Betrieben. Theoretische Fundierung - Einsatzfelder - Verbreitung. QUEM-report. Schriften zur beruflichen Weiterbildung; Berlin
- Schiersmann, Ch./Thiel, H.-U. (2000): Projektmanagement als organisationales Lernen. Ein Studien- und Werkbuch (nicht nur) für den Bildungs- und Sozialbereich. Opladen: Leske + Budrich
- Schlaffke, W./Weiss, R. (1990): Tendenzen der betrieblichen Weiterbildung. Aufgaben für Forschung und Praxis. Köln: Deutscher Instituts-Verlag
- Schmicker, S./Quaas, W. (2003): Kompetenzentwicklung in regionalen Netzwerken. In: Peters, S. (Hrsg.) (2003): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München; Mering: Rainer Hampp
- Schmickl, Ch./Jöns, I. (2001): Der Einfluss der weichen Faktoren auf den Erfolg von Fusionen und Akquisitionen. In: Mannheimer Beiträge zur Wirtschafts- und Organisationspsychologie, 16 (3). S. 3 - 12
- Schneewind, K.A. (1994): Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von Erziehung und Sozialisation. In: ders. (Hrsg.): Psychologie der Erziehung und Sozialisation. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe

- Schreyögg, G. (1996): Organisation: Grundlagen moderner Organisationsgestaltung; mit Fallstudien. Wiesbaden: Gabler
- Schreyögg, G./Conrad, P. (Hrsg.) (1996): Wissensmanagement. Managementforschung, 6. Berlin; New York: de Gruyter
- Schreyögg, G./Noss, Ch. (1997): Zur Bedeutung des organisationalen Wissens für organisatorische Lernprozesse. In: Wieselhuber & Partner: Handbuch Lernende Organisation: Unternehmens- und Mitarbeiterpotentiale erfolgreich erschließen. Wiesbaden: Gabler. S. 67 - 76
- Schuler, H./Stehle, W. (Hrsg.) (1987): Assessment-Center als Methode der Personalentwicklung. Beiträge zur Organisationspsychologie Bd.3. Göttingen: Hogrefe
- Schumacher, J./Reschke, K. (1994): Theoretische Konzepte und empirische Methoden der Bewältigungsforschung. In: Verband Deutscher Rentenversicherungsträger (Hrsg.): Die Norm des Gesundseins - Lebensqualität und Kranksein. Band 6: Klinische Psychologie in der Rehabilitationsklinik. Frankfurt a.M.: VdR. S. 41 - 73
- Schumann, M. (1993): Gruppenarbeit und neue Produktionskonzepte. In: Binkelman, P./Braczyk, H.-J./Seltz, R. (Hrsg.): Entwicklung der Gruppenarbeit in Deutschland: Stand und Perspektiven. Frankfurt a.M.; New York: Campus. S. 186 - 203
- Selye, H. (1983): Stress: Lebensregeln vom Entdecker d. Stress-Syndroms. 27.-29. Tsd. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Senge, P. (1997): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Aus dem Amerikan. von Maren Klostermann. 4. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Senge, P. (1996): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Aus dem Amerikan. von Maren Klostermann. 3. Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta
- Sewing, N. (1996): Akquisitionserfolg durch Integration der Mitarbeiter. Wiesbaden: Dt. Univ.-Verl.
- Siebert, H. (2004): Theorien für die Praxis. Studentexte für Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann
- Simmel, G. (1968): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. 5. Auflage, (1. Aufl. 1908). Berlin: Duncker und Humblot
- Simon, W. (2002): Moderne Managementkonzepte. Strategiemodelle, Führungsinstrumente, Managementtools. Offenbach: Gabel
- Skowronek, H. (2001): Lernen und Lerntheorien. In: Roth, L. (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. München: Oldenbourg

- Slavin, R.E. (1994): Educational Psychology. Theory and Practice. Boston; London; Toronto; Sydney; Tokyo; Singapore: Allyn and Bacon
- Smith, A. (1908/1920): Eine Untersuchung über Natur und Wesen des Volkswohlstandes. Ins Deutsche übertragen von Ernst Grünfeld. Jena: Fischer
- Sonntag, K. (Hrsg.) (1999): Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. 2. überarb. und erw. Auflage. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe
- Sonntag, K./Schaper, N. (1999): Förderung beruflicher Handlungskompetenz. In: Sonntag, K. (Hrsg.): Personalentwicklung in Organisationen. Psychologische Grundlagen, Methoden und Strategien. 2. überarb. und erw. Auflage. Göttingen; Bern; Toronto; Seattle: Hogrefe
- Spieß, E. (1996): Kooperatives Handeln in Organisationen. Theoriestränge und empirische Studien. München; Mering: Rainer Hampp
- Spieß, E./Winterstein, H. (1999): Verhalten in Organisationen: Eine Einführung. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer
- Starke, D. (2000): Kognitive, emotionale und soziale Aspekte menschlicher Problembewältigung. Ein Beitrag zur aktuellen Stressforschung. Münster: Literatur Verlag
- Stäbler, S. (1999): Die Personalentwicklung der „Lernenden Organisation“. Konzeptionelle Untersuchung zur Initiierung und Förderung von Lernprozessen. Berlin: Duncker und Humblot
- Staehele, W.H. (1990): Management: eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. 5. überarb. Auflage. München: Vahlen
- Staudt, E. et. al. (2002): Kompetenzentwicklung und Innovation. Die Rolle der Kompetenz bei Organisations-, Unternehmens- und Regionalentwicklung. edition QUEM. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Staudt, E. (1995): Technische Entwicklungen und betriebliche Restrukturierung oder: Innovation durch Integration von Personal- und Organisationsentwicklung. In: Geißler, H. (Hrsg.): Organisationslernen und Weiterbildung: die strategische Antwort auf die Herausforderungen der Zukunft. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand. S. 21 - 64
- Staudt, E. (1984): Die Führungsrolle der Personalplanung im technischen Wandel. In: ZfO 7. S. 395 - 405
- Staudt, E./Kriegesmann, B. (2002a): Zusammenhang von Kompetenz, Kompetenzentwicklung und Innovation. In: Staudt, E. et. al. : Kompetenzentwicklung und Inno-

- vation. edition QUEM. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Staudt, E./Kriegesmann, B. (2002b): Weiterbildung: Ein Mythos zerbricht (nicht so leicht!). In: Staudt, E. et. al.: Kompetenzentwicklung und Innovation. edition QUEM. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Staw, B.M. (Hrsg.) (1979): Research in Organizational Behavior, Vol. 1. Greenwich. S. 75 - 123
- Stehle, W. (1993): Mitarbeiterbeurteilung. In: Rosenstiel, L.v./Regnet, E./Domsch, M. (Hrsg.): Führung von Mitarbeitern. Handbuch für erfolgreiches Personalmanagement. (USW-Schriften für Führungskräfte Bd. 20). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 173 – 183.
- Streich, R.(1997): Veränderungsprozessmanagement. In: Reiß, M./Rosenstiel, L.v./Lanz, A.: (Hrsg.): Change Management. Programme, Projekte und Prozesse. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. S. 237 - 254
- Strombach, M. (1992): Personalentwicklung. Würzburg: Vogel
- Sydow, J./van Well, B. (1996): Wissensintensiv durch Netzwerkorganisation - Strukturierungstheoretische Analyse eines wissensintensiven Netzwerkes. In: Schreyögg, G./Conrad, P. (Hrsg.): Wissensmanagement. Managementforschung, 6. Berlin; New York: de Gruyter. S. 191 - 233
- Taylor, F.W. (2004): Die Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung. Berlin: Vdm Verlag Dr. Müller
- Taylor, F.W. (1913): Die Grundsätze wissenschaftlicher Betriebsführung. München (Original: The Principles of Scientific Management. New York 1911)
- Taylor, F.W. (1911/19): The Principles of Scientific Management, New York: Harper & Brothers
- Thom, N. (1992): Organisationsentwicklung. In: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation (HWO). 3. völlig neu gestaltete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. Sp. 1477 - 1490
- Timmermann, D. (2002): Organisation, Management und Planung. In: Krüger, H./Helsper, W.: Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich. S. 139 - 156
- Trebesch, K. (1980): Teamarbeit. in Grochla, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation (2. Aufl.). Enzyklopädie der Betriebswirtschaftslehre; Bd. 2. Stuttgart: Poeschel. Sp. 2218 - 2227

- Treml, A.K. (2002): Lernen. In: Krüger, H./Helsper, W. (2002): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich. S. 93 - 102
- Ulich, E. (2001): Arbeitspsychologie. 5. vollst. überarbeitete und erweiterte Auflage. Zürich: vdf Hochschulverlag an der ETH Zürich. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Ulrich, H./Probst, G.J.B. (1990): Anleitung zum ganzheitlichen Denken und Handeln. Ein Brevier für Führungskräfte. 2. Auflage. Bern; Stuttgart: Haupt
- Ulrich, P./Fluri, E. (1995): Management: eine konzentrierte Einführung, 7. verbesserte Auflage. Bern; Stuttgart; Wien: Haupt
- Ulrich, P. (1970): Die Unternehmung als produktives soziales System. Grundlagen der allgemeinen Unternehmenslehre. 2. überarb. Auflage. Bern; Stuttgart: Haupt. (1. Auflage 1968)
- Voigt, W. (1986): Berufliche Weiterbildung: Eine Einführung. 1. Aufl. München: Hueber
- Vranken, U. (1997): Führung durch Prozessmanagement. In: Reiß, M./Rosenstiel, L. v./Lanz, A.: (Hrsg.): Change Management. Programme, Projekte und Prozesse. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Walgenbach, P. (2001): Giddens' Theorie der Strukturierung. In: Kieser, A. (Hrsg.): Organisationstheorien. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer. S. 355 - 375.
- Weber, M. (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. 5. von J. Winckelmann revidierte Ausgabe. Tübingen: Mohr
- Weber, M. (1994): Wachstum von Verwaltungsorganisationen. Opladen: Westdeutscher Verlag
- Weinberg, J. (2000): Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung. Überarbeitete Neuauflage. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt
- Weinert, A.B. (2004): Organisations- und Personalpsychologie. 5. vollständig überarb. Auflage. Weinheim: Psychologie Verlags Union
- Weitbrecht, H. (1999): Management, Kommunikation und Gerechtigkeit im organisatorischen Wandel. In: Berger, G. /Hartmann, P. (Hrsg.): Soziologie in konstruktiver Absicht. Festschrift für Günter Endruweit. Hamburg: Reim. S. 31 - 57
- Weiß, R. (2003): Innovationen als Paradigma betrieblicher Veränderungsprozesse - Anmerkungen zu organisationalen Voraussetzungen. In: Peters, S. (Hrsg.): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München; Mering: Rainer Hampp. S. 29 - 46
- Werperts, K. (1999): Konflikte in Organisationen: eine Feldstudie zur Analyse

- interpersonaler und intergruppaler Konfliktsituationen. Münster; New York; München; Berlin: Waxmann
- Wieselhuber & Partner (1997): Handbuch Lernende Organisation: Unternehmens- und Mitarbeiterpotentiale erfolgreich erschließen. Wiesbaden: Gabler
- Willke, H. (2004): Einführung in das systemische Wissensmanagement. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme
- Willke, H. (2001): Systemisches Wissensmanagement. Mit Fallstudien von Carsten Krück. 2. neubearbeitete Auflage. Stuttgart: Lucius und Lucius
- Willke, H. (1996): Dimensionen des Wissensmanagements - Zum Zusammenhang von gesellschaftlicher und organisationaler Wissensbasierung. In: Schreyögg, G./Conrad, P. (Hrsg.): Wissensmanagement. Managementforschung, 6. Berlin; New York: de Gruyter. S. 263 - 304
- Willke, H. (1995): Systemtheorie III: Steuerungstheorie. Grundzüge einer Theorie der Steuerung komplexer Sozialsysteme. Stuttgart; Jena: Fischer
- Willke, H. (1993): Systemtheorie : eine Einführung in die Grundprobleme der Theorie sozialer Systeme. 4 Tabellen. Stuttgart; Jena: Fischer
- Willke, H. (1992): Beobachtung, Beratung und Steuerung von Organisationen in systemtheoretischer Sicht. In: Wimmer, R. (Hrsg.): Organisationsberatung: Neue Wege und Konzepte. Wiesbaden: Gabler. S. 17 - 42
- Wilkesmann, U. (1999): Lernen in Organisationen: die Inszenierung von kollektiven Lernprozessen. Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Wimmer, R. (Hrsg.) (1992): Organisationsberatung: Neue Wege und Konzepte. Wiesbaden: Gabler
- Windeler, A. (2001): Unternehmensnetzwerke. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Witte, E. (1992): Entscheidungsprozesse. In: Frese, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation (HWO). 3. völlig neu gestaltete Auflage. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel. Sp. 552 - 565
- Wittpoth, J. (2003): Einführung in die Erwachsenenbildung. Opladen: Leske + Budrich
- Wittwer, W. (2003): Biographieorientierte Kompetenzentwicklung in der betrieblichen Weiterbildung. In: Peters, S. (Hrsg.): Lernen und Weiterbildung als permanente Personalentwicklung. München; Mering: Rainer Hampp. S. 105 - 123
- Wöhe, G. (1976): Einführung in die allgemeine Betriebswirtschaftslehre. 12. Auflage. München
- Wollnik, M. (1995): Interpretative Ansätze in der Organisationstheorie. In: Kieser, A.

- (Hrsg.): Organisationstheorien. 2. überarb. Auflage. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer. S. 303 - 320
- Womack, J. et. al. (1992): Die zweite Revolution in der Autoindustrie: Konsequenzen aus der weltweiten Studie aus dem Massachusetts Institute of Technology (MIT). Frankfurt a.M.; New York: Campus
- Wübbelmann, K. (2001): Management Audit. Unternehmenskontext, Teams und Managerleistung systematisch analysieren. Wiesbaden: Gabler
- Wucknitz, U.D. (2002): Handbuch Personalbewertung. Messgrößen – Anwendungsfelder – Fallstudien. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel
- Zimbardo, P.G. (1996): Psychologie. 6. Aufl. Berlin: Springer
- Zink, M. (1994): Moving - Betrachtung aus systemischer Sicht. In: Dreesmann, H./Kraemer-Fieger, S. (Hrsg.): Moving: neue Managementkonzepte zur Organisation des Wandels. Frankfurt a.M.: Frankfurter Allg. Zeitung; Wiesbaden: Gabler. S. 23 - 53