

Von der individuellen zur kollektiven Kompetenz?

Uta Wilkens

Schlüsselbegriffe:

Individuelle Kompetenz – Kollektive Kompetenz – Kompetenzebenen –
Kompetenzmessung – Sozial-kognitive Theorie

Paper (work in progress)

Herbstworkshop der Kommission Personal

24./25. September 2004

Konstanz

„Personalmanagement und Unternehmenskrisen“

Kontakt:

Technische Universität Chemnitz
Fakultät für Wirtschaftswissenschaften
Lehrstuhl Personal und Führung
PD Dr. Uta Wilkens
D-09107 Chemnitz

Tel.: **49-(0)371-531-3969
Fax: **49-(0)371-531-4342
u.wilkens@wirtschaft.tu-chemnitz.de

Ab 1.10.04

Wissenschaftliche Hochschule Lahr
Lehrstuhl Allgemeine BWL, insbes.
Personalmanagement und Organisation
Hohbergweg 15-17
77933 Lahr / Schwarzwald
Tel.: ++49- (0)7821 – 9238-49/69
uta.wilkens@akad.de

Von der individuellen zur kollektiven Kompetenz?

1 Einleitung

Das personalwirtschaftliche Interesse hat sich in den vergangenen Jahren weg vom Qualifikationskonzept als Kernkonstrukt des Arbeitshandelns hin zu den selbstorganisierten und schöpferischen Handlungsdispositionen, die in der Kompetenzforschung im Zentrum der Betrachtung stehen, gewandelt. Während Qualifikationen als Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verstehen sind, die ausgehend von spezifischen Tätigkeitsmerkmalen definiert werden und als fremddefinierte Anforderungen an Mitarbeiter herangetragen werden (vgl. Pawlowsky/Bäumer 1996, Arnold 1997), impliziert der Kompetenzbegriff die Fähigkeit, in ungewissen und komplexen Situationen und bei offenen Aufgabenstellungen in prozessorientierten Arbeitsorganisationen durch selbstorganisiertes Handeln Problemlösungen zu entwickeln sowie selbstorganisiert Neues hervorzubringen. Kompetenz beschreibt die situationsunabhängige Handlungs- und Problemlösungsfähigkeit von Individuen (vgl. Baitsch 1996a; Erpenbeck 1996). Mit dieser Schwerpunktverlagerung bei der Betrachtung von Grunddispositionen individuellen Arbeitshandelns verändern sich auch die Ergebniskomponenten der Mitarbeiterentwicklung. Im Vordergrund stehen nicht mehr die Eignung für eine spezifische Aufgabe und Einpassung des Individuums in die Organisation, sondern die Handlungsfähigkeit und der generelle Berufserfolg, der auch mit Employability unterlegt werden kann. Diese ist unabhängig von der konkreten Organisation zu sehen, denn Kompetenz wirkt sich unabhängig von den spezifischen situativen Faktoren auf den Handlungserfolg des Individuums aus.

Gleichzeitig beschränkt sich die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen der Kompetenz nicht auf die Ebene des Individuums. Vielmehr werden auf der Gruppen-, Organisations- und Netzwerkebene vergleichbare Diskussionen geführt. Auch hier geht es um die Handlungsfähigkeit der betrachteten Gemeinschaft unabhängig von der sich konkret stellenden Herausforderung (vgl. Erpenbeck/von Rosenstiel 2003; Erpenbeck 2004; Pawlowsky/Menzel/Wilkens 2004). Erfolgsmaße liegen dann je nach Betrachtungsebenen in der Selbststeuerungsfähigkeit von Gruppen oder der Wettbewerbsfähigkeit von Organisation und Netzwerken.

Mit dieser Mehrebenenbetrachtung werden Fragen für die Personal- und Organisationsforschung aufgeworfen, die den Zusammenhang zwischen den unterschiedlichen Kompetenzebenen betreffen. Welche Wechselwirkung besteht zwischen individueller und kollektiver Kompetenz? Stehen sie in einem positiven Zusammenhang, oder sind die Konstrukte unabhängig voneinander zu betrachten?

Solange man den Fokus auf Qualifikationen und Qualifizierungsmaßnahmen richtet, geht man selbstverständlich davon aus, dass die individuellen Grunddispositionen einen Nutzen auf der kollektiven Ebene durch entsprechende Aufgabenbewältigung stiften. Aus dieser Perspektive

werden sie ja bewertet. Doch wirkt sich auch die Erweiterung der individuellen Handlungsfähigkeit entsprechend auf kollektiver Ebene aus und wenn ja, welche Ebene profitiert davon, die Gruppe, die Organisation oder das Netzwerk, in dem eine Arbeitskraft überwiegend interagiert?

Es gibt eine Vielzahl von Messansätzen zur Erfassung von Kompetenz, die sich auf unterschiedliche Kompetenzebenen konzentrieren (vgl. Erpenbeck/von Rosenstiel 2003; Erpenbeck 2004), jedoch keine ebenenübergreifenden Messansätze, die in der Lage sind, Wechselwirkungen zwischen Kompetenzebenen zu erfassen und kritisch zu hinterfragen. Dies liegt auch daran, dass die in einzelnen Messansätzen zugrunde gelegten Konstrukte von Kompetenz stark variieren und folglich auch nicht in einen ebenenübergreifenden logischen Zusammenhang gebracht werden können. Die zahlreichen Kompetenzkonzepte sind in unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen und damit auch Denkmodellen beheimatet, was ihre logische Verknüpfung entsprechend erschwert.

Der nachfolgende Beitrag will auf eine ebenenübergreifende Betrachtung und Erfassung von Kompetenz hinarbeiten. Um den Zusammenhang zwischen individueller und kollektiver Kompetenz zu ergründen, soll zunächst eine Auseinandersetzung mit Konzepten und Begriffen der Kompetenz für die vier genannten Ebenen – Individuum, Gruppe, Organisation und Netzwerk – stattfinden. Dies verdeutlicht die Denkmuster und angenommenen Erfolgsdimensionen, die unterschiedlichen Kompetenzkonzepten zugrunde liegen. Ebenso wird für jede Kompetenzebene exemplarisch auf Messkonzepte eingegangen, um die Operationalisierungen und Untersuchungsschwerpunkte weiter zu verdeutlichen. Darauf aufbauend wird nach einem ebenenübergreifenden Zugang zur Erfassung von Kompetenz gesucht. Die sozial-kognitive Theorie von Bandura wird dabei als ein integrativer Ansatz vorgestellt und diskutiert, der diesen Zugang erleichtern kann. Aus der kritischen Auseinandersetzung mit diesem Ansatz wird abschließend ein Vorschlag unterbreitet, wie ein Messkonzept aufgebaut sein kann, um die Wechselwirkung zwischen unterschiedlichen Kompetenzebenen analysieren zu können.

2 Kompetenz – eine Mehrebenenbetrachtung

Mit dem Konstrukt der Kompetenz setzen sich unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen auseinander, die unterschiedliche Betrachtungsebenen – Individuum, Gruppe, Organisation und Netzwerk – fokussieren. Trotz eines gemeinsamen definitorischen Ankerpunktes, der sich in der situationsübergreifenden Handlungs- und Regulationsfähigkeit erkennen lässt, variieren die Begriffsbestimmungen nicht unerheblich. In Abbildung 1 sind die nachfolgend näher zu spezifizierenden Begriffsdefinitionen und die damit einhergehenden Annahmen zur Erfolgswirkung von Kompetenz zusammen gefasst. Die Darstellung ist an die detaillierte Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff bei Pawlowsky, Menzel und Wilkens (2004) angelehnt.

Abb. 1: Kompetenz – Ein Mehrebenenphänomen

Analyse-Ebene	Disziplin/Ansatz	Grundverständnis	Erfolgskriterien
Netzwerk	Wettbewerbstheorie, Beziehungsorientierter Ansatz	4 <u>Netzwerkkompetenz</u> a) Kooperationspezifische Fähigkeiten der Wertgenerierung (sozial. Kapital 1) b) Netzwerkbildung (sozial. Kapital 2) c) Netzwerkmanagement und -qualifikation der Organisation	Handlungs- und Wettbewerbsfähigkeit, Innovationsfähigkeit, Mitgliedschaft, Koevolution
Organisation	Wettbewerbstheorie, Ressourcenorientierter Ansatz	3 <u>Organisationskompetenz</u> a) spezifische Ressourcenbündel, dynamische Fähigkeiten zur Sicherung von Wettbewerbsvorteilen b) immaterielle Ressourcen, insb. Wissenskapital	Handlungs- und Wettbewerbsfähigkeit, ökonom. Rente, Wertschöpfungsbeiträge, Prozessoptimierung, Legitimation
Gruppe	Sozialpsychologie, Gruppensoziologie	2 <u>Gruppenkompetenz</u> a) Interaktionsgebundene Handlungsfähigkeit b) Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz von Gruppen c) vom Individuum wahrgenommene Handlungsfähigkeit der Gruppe	Handlungs- und Selbststeuerungsfähigkeit von Gruppen, Lern- und Entwicklungsprozess der Gruppe
Individuum	Pädagogik, Individualpsychologie	1 <u>Individuelle Kompetenz</u> a) Situationsunabhängige Handlungsfähigkeit; Selbstwirksamkeit ; b) Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz c) Qualifikation	Selbstwirksamkeitswahrnehmung, Handlungsfähigkeit, individueller Berufserfolg, Eignungsgrad u. zukünftige Anforderungsbewältigung

Quelle: Pawlowsky, Menzel, Wilkens 2004

Individuumsebene

Ihre Wurzeln hat die Kompetenzforschung in der Individualpsychologie und Pädagogik. Damit hat sie sich zunächst auf die Individuumsebene konzentriert und ist für diese Analyseeinheit am weitesten ausdifferenziert. Hier stellt der Kompetenzbegriff auf die Handlungs- und Problemlösungsfähigkeit des Individuums ab, wobei drei unterschiedliche Lesarten erkennbar sind.

Der ersten Lesart folgend, lässt sich Kompetenz mit Baitsch (1996a) als das System der innerpsychischen Voraussetzung, das sich in der Qualität der sichtbaren Handlung niederschlägt und diese reguliert, definieren. Kompetenz verleiht dem Individuum dispositive Fähigkeiten (vgl. auch Erpenbeck 1996). Ähnlich wird Kompetenz in der sozial-kognitiven Theorie von Bandura (1986; siehe auch Jonas/Brömer 2002) als die subjektive Überzeugung eines Individuums, eine bestimmte Handlung ausüben zu können, verstanden. Kompetenz ist hier Ausdruck der Selbstwirksamkeitswahrnehmung (self-efficacy). Hinter dieser Überzeugung steht die Bereitschaft zum Lernen und zur Selbstentwicklung. Sie setzt Offenheit und Selbstreflexionsbereitschaft sowie Belastbarkeit und Flexibilität voraus. Diese Überzeugung beeinflusst unabhängig von der konkreten Handlungssituation den Handlungserfolg, der sich in der Bewältigung von Aufgaben- und Entwicklungszielen zeigt. Kompetenz wird in der vorgestellten Lesart als ein Merkmal der Persönlichkeit betrachtet. Zur Messung der Kompetenz im Sinne der

Selbstwirksamkeit von Individuen liegen validierte Operationalisierungskriterien vor (dazu Schwarzer 1994).

Baitsch (1996a, 1998) betont, dass sich Kompetenz einem interpersonellen Vergleich entzieht und sich ausschließlich individuell bestimmen lässt. Kompetenz bildet sich durch unterschiedliche biografische und erwerbsbiografische Erfahrung heraus (vgl. Erpenbeck/Heyse 1999a). Dies wird in der *Kompetenzbiographie* von Erpenbeck und Heyse (1999b), die Selbstorganisationsdispositionen von Individuen auf der Grundlage biografischer Fragebögen und selbstzentrierter biografischer Tiefeninterviews erfasst, besonders deutlich. Die Selbstbewertungen des Individuums hinsichtlich der eigenen Persönlichkeitsstärken werden in diesem Messansatz durch Fremdbewertungen ergänzt. Dabei wird ein Zusammenhang zum Berufserfolg und zur weiteren Karriereentwicklung hergestellt. Ähnlich zeigen auch Untersuchungen zur Selbstwirksamkeitswahrnehmung, dass die individuelle Kompetenzerwartung sich in Karriere- und Berufserfolg niederschlägt (vgl. Stajkovic/Luthans 1998). Nach Bandura (1997, 2001) kommen dabei den individuellen Bewältigungserfahrungen, stellvertretenden Erfahrungen, den erhaltenen verbalen Rückkoppelungen sowie den Stressbewältigungstechniken des Individuums eine Schlüsselrolle bei der Kompetenzentwicklung zu. Es wird also ein organisationaler Handlungsrahmen im Sinne des erwerbsbiografischen Erfahrungsraums als Grundlage individueller Kompetenzentwicklung gesehen. Die Organisation wird aber nicht zum Maßstab für einen bestimmten Erreichungsgrad genommen.

Bei einer zweiten Herangehensweise an den Kompetenzbegriff – zur Übersicht siehe beispielsweise Erpenbeck und Heyse (1996, 1999a); Frieling et al. (2000); Bergmann (2003) – trifft man auf ein Kategorisierungsschema nach Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz. Dabei richtet sich die Fachkompetenz nach dem jeweiligen Arbeitsfeld. Unter Methodenkompetenz versteht man analytisches, strukturiertes Denken, das Erkennen von Zusammenhängen sowie Kreativität und Innovationsfähigkeit. Zur Sozialkompetenz zählt man Interaktionsfähigkeiten, wie Team-, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Konfliktlösungs- und Verständigungsbereitschaft. Die in diesem Klassifikationsschema zu findende Selbstkompetenz wird auch als Persönlichkeitskompetenz bezeichnet. Sie entspricht weitestgehend den Handlungs- und Dispositionsfähigkeiten der erstgenannten Begriffsfassung. Es wird gezeigt, dass alle vier Kompetenzklassen die berufliche Handlungskompetenz eines Individuums bedingen, sich also in individuellem Berufserfolg niederschlagen (vgl. Kauffeld 2000). Die darauf gerichteten Messkonzepte individueller Kompetenz variieren zwischen Ansätzen der Selbst- und Fremdbewertung. Das besonders hervorzuhebende *Selbstkonzept beruflicher Kompetenz* nach Bergmann (2003) beruht auf einer Selbsteinschätzung des berufsbezogenen fachlichen Wissens, der persönlichen Kommunikations- und Kooperationsfähigkeiten, der methodischen und kognitiven Fähigkeiten sowie der Eigenaktivität beim Lernen. Bergmann zeigt dabei, dass Selbstbewertungen zu validen Ergebnissen führen, zieht man Vergleich zu den Fremdbewertungen von Vorgesetzten, vorausgesetzt die Selbstbewertung wird von erfahrenen Arbeitskräften und nicht von Berufseinsteigern vorgenommen. Zwar nimmt Bergmann eine Auswertung beruflicher Kompetenz lediglich für den Gruppenkontext vor, grundsätzlich werden mit dem Instrument aber individuumbezogene Daten generiert.

In dieser zweiten Lesart von Kompetenz findet durch die Integration der Fachkompetenz und durch die Festlegung eines externen Referenzrahmens, an dem individuelle Kompetenz bewertet wird, tendenziell eine Abkehr von Persönlichkeitsdispositionen und eine Hinwendung zu externen Anforderungskriterien statt. Die Angabe von Ausprägungsmaßen zu den einzelnen Kompetenzklassen und die Durchführung interindividueller Vergleiche werden hier für möglich gehalten (vgl. Kauffeld 2000). Es gibt in dieser Vorstellungswelt einen fremddefinierten Maßstab.

Besonders ausgeprägt ist diese Tendenz in der dritten Lesart von Kompetenz, welche sich nur noch unter Einschränkung in eine Kompetenzanalyse integrieren lässt. Hier wird Kompetenz in engem Zusammenhang mit der Qualifikation, zumindest aber externen Strukturkomponenten von Organisationen gesehen, die als Maßstab zur Definition von Kompetenz aus dem ersten Definitionsansatz bewusst ausgenommen wurden. Dies zeigt sich zum Beispiel in der Begriffsfassung von Becker und Rother (1998, S. 11) mit den Termini Können, Wollen und Dürfen. Auch Staudt und Kriegesmann (2002, S. 36) verweisen auf Handlungsfähigkeit, Handlungsbereitschaft und Zuständigkeit. Neben der individuellen Motivation werden hier die Qualifikation und das überwiegend betrieblich definierte System von Verantwortlichkeiten unter den Kompetenzbegriff subsumiert. Die Anforderungen des Arbeitsplatzes bilden den Ausgangspunkt, in dessen Abhängigkeit das individuelle Vermögen der Aufgabenbewältigung bestimmt wird. Qualifikation lässt sich mit dem Erfüllungsgrad hinsichtlich zuvor definierter Anforderungen konkretisieren (dazu Pawlowsky/Bäumer 1996; Arnold 1997). Der Erfolg zeigt sich in der Schließung der Deckungslücke zwischen Arbeitsanforderungen und Arbeitsvermögen. Nur ergänzend kommen übergreifende Regulationsfähigkeiten unter der Perspektive der Schlüsselqualifikation (dazu Mertens 1974) hinzu. Diesem Ansatz ist insofern Aufmerksamkeit zu schenken, als dass in der betrieblichen Praxis Kompetenz häufig mit Eignung gleichgesetzt wird, wie sich insbesondere an dort eingesetzten Kompetenzmessinstrumenten zeigt (siehe z.B. die Wissensbilanz der Volkswagen AG nach Kaiser 2002). Im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung bilden dann Organisationsstrukturen und -anforderungen den Maßstab, auf den hin eine Qualifizierung der Mitarbeiter im Sinne einer Anpassung- oder Aufstiegsqualifizierung stattfindet. Kompetenzentwicklung befindet sich im Zuständigkeitsbereich der betrieblichen Weiterbildung, von der eine Wirkung auf organisationaler Ebene angenommen wird.

Aus der Übersicht über Kernkonzepte individueller Kompetenz wird bereits ersichtlich, dass die Frage nach dem Zusammenhang zwischen individueller und kollektiver Kompetenz gerade dann interessant wird, wenn man Kompetenz als eigenständiges, von der Qualifikation zu differenzierendes Konstrukt versteht. Denn dann sind die Wirkungen auf kollektiver Ebene zumindest nicht selbstredend.

Gruppenebene

Kompetenz auf der Gruppenebene wird vor allem in der Sozialpsychologie und der Gruppensoziologie behandelt. So gibt es seit den 1950er Jahren im Rahmen der sozial-

psychologischen Gruppenforschung Versuche, Gruppenkompetenzen im Sinne von Interaktionen zu erfassen. Maßgeblich sind hierfür die Arbeiten von Bales (1950, 1972, 1999; Bales und Cohen 1982). Der Kompetenzbegriff steht dabei also in engem Zusammenhang mit der Interaktionsqualität: „Kompetenzen von Gruppen werden erschlossen aus Handlungen, die einzelne Personen nicht hervorbringen könnten, weil sie an die unmittelbare Interaktion gebunden sind, diese Handlungen also ausschließlich im Gruppenkontext auftauchen können“ (Baitsch 1996b, S. 106). Gleichwohl ist an der Interaktion immer auch das handelnde Individuum beteiligt, dessen Sozialkompetenz entsprechend gefordert ist. Gruppenarbeit stellt an die Gruppenmitglieder Anforderungen hinsichtlich Problemlösefähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktmanagement und Coaching (vgl. Schiersmann/Remmele 2002). Damit wird einerseits eine Wirksamkeit der individuellen Kompetenz angenommen. Andererseits wird jedoch betont, dass die Gruppenkompetenz nicht über die Summe individueller Kompetenzen bestimmt werden kann, sondern es um die Qualität der sozialen Handlung als Ganzes geht. Gruppenkompetenz beschreibt die Selbststeuerungsfähigkeit von Gruppen. „Kompetenz von Gruppen entspricht der Qualität des Verlaufs der Steuerung von Gruppenprozessen“ (Baitsch 1996b, S. 107). Im Ergebnis wird dadurch die Selbstorganisationsfähigkeit von Gruppen gestärkt und kann über Synergien Lernen auf höherem Niveau erreicht werden. Ebenso wird eine individuelle Kompetenzentwicklung durch Ausweitung des persönlichen Lernfeldes damit impliziert (vgl. Kauffeld/Grote 2000).

In anderen Ausführungen zur Gruppenkompetenz fällt die Konzentration auf die Gruppenebene weniger eindeutig aus, da der Begriff in einen engen Zusammenhang zur individuellen Kompetenz gestellt wird. Bandura (2000) beschreibt das Konstrukt der kollektiven Kompetenz durch die Wahrnehmung des Individuums, in der Gruppe wirksam werden zu können und durch die Wahrnehmung des Individuums hinsichtlich der Wirksamkeit der Gruppe als Ganzes. Eine vom Individuum losgelöste Begriffsfassung fehlt indessen. Gleichzeitig wird aber eine ebenübergreifende Verknüpfung ersichtlich, die in anderen Konzepten weniger klar reflektiert wird. Für Bandura (2001) gilt es als selbstverständlich, dass individuelle und kollektive Kompetenz sich wechselseitig positiv bedingen. Ähnlich sind auch die bei ihm zu findenden, bereits genannten Ansatzpunkte der Kompetenzentwicklung in Form von eigener und stellvertretender Bewältigungserfahrung, Feedback oder Stressbewältigung einzuordnen. Instrumente der individuellen Kompetenzentwicklung dienen ebenso der kollektiven Kompetenzentwicklung. Der soziale Kontext ist der Rahmen der individuellen Kompetenzentwicklung und zugleich selbst Gegenstand des Entwicklungsprozesses.

Durch eine dritte Lesart von Gruppenkompetenz wird eine weitere ebenenübergreifende Betrachtung erkennbar. So wird im *Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR)* von Frieling et al. (2000; siehe auch Kaufeld/Grote/Frieling 2003) in unmittelbarer Analogie zur Individuumsebene die Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz von Gruppenmitgliedern analysiert. Das KKR misst im Rahmen einer standardisierten Fremdbeobachtung, die der Interaktions-Prozess-Analyse nach Bales angelehnt ist, die Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz von Gruppen und stellt dabei Zusammenhänge zur Problemlösungsgüte der Gruppen sowie zu unterschiedlichen Kriterien der Unternehmensflexibilität her. Der Hauptansatzpunkt der Kompetenzentwicklung wird dabei in der individuellen Fachkompetenz gesehen, von der ein

hoher Wirkungszusammenhang zur Unternehmenskompetenz angenommen bzw. im Rahmen erster Analysen nachgewiesen wird. Unter Unternehmenskompetenz ist dabei funktionale Flexibilität zu verstehen. Da die Kasseler Kompetenzforscher vor allem die Fachkompetenz der Gruppenmitglieder hervorheben, wird ein enger Zusammenhang zwischen Individuums-, Gruppen- und Organisationsebene angenommen, welches durch das Qualifikationskonzept begründet wird.

Es zeigt sich, dass in Konzepten der Gruppenkompetenz zumindest implizit davon ausgegangen wird, dass sich individuelle Kompetenzen hier auswirken. Lediglich in Konzepten, die rein auf die Interaktionsqualität abstellen, damit aber zugleich in Konzepten, in denen die Gruppe eine eigenständige Kompetenzeinheit bildet, ist weniger eindeutig, ob Kompetenz über individuelles Handlungsvermögen begründet werden oder sich rein aus der Interaktion heraus ergeben kann. Aus den Ansätzen zur Gruppenkompetenz wird auch ersichtlich, welche Verknüpfungen bei Messansätzen vorgenommen werden können, um den Zusammenhang zwischen individueller und kollektiver Kompetenz näher zu erfassen. So kann das Selbstkonzept beruflicher Kompetenz nach Bergmann (2003) auf Individuums- und Gruppenebene ausgewertet oder auch mit der Fremdbewertung durch das Kasseler-Kompetenz-Raster nach Frieling et al. (2000) kombiniert werden. Beide Varianten können als Längsschnittuntersuchung durchgeführt werden, um so die Wechselwirkung zwischen individueller und gruppenbezogener Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz zu erfassen. Ebenso lässt sich durch die Methodenkombination prüfen, ob durch die Gruppeninteraktion eine eigenständige Qualität entsteht. Entsprechende Untersuchungsergebnisse hätten z.B. Bedeutung für Personalauswahlentscheidungen.

Ein weiterer, hier erkennbarer Zugang zum Zusammenhang zwischen individueller und kollektiver Kompetenz kann in der sozial-kognitiven Theorie von Bandura gesehen werden. Auf dieser Grundlage lässt sich prüfen, ob sich eine hohe individuelle Kompetenzerwartung entsprechend in einer hohen kollektiven Kompetenzerwartung niederschlägt (dazu ausführlich Abschnitt 3 und 4).

Organisationsebene

Die auf die Organisation gerichtete Kompetenzforschung ist in der Wettbewerbstheorie beheimatet und bietet auf den ersten Blick kaum Anknüpfungspunkte zur Kompetenzdiskussion auf Individuums- und Gruppenebene. Organisationale Kompetenz beschreibt die Handlungsfähigkeit der Unternehmung, sich nachhaltige Wettbewerbsvorteile zu sichern (vgl. Prahalad/Hamel 1990). Es geht um die Frage, ob und inwieweit eine Unternehmung imstande ist, Handlungspotenzial aufgrund von Ressourcen zu aktivieren und wirkungsvoll zu nutzen. Diese Frage ergibt sich aus dem ressourcenorientierten Ansatz (RBV) (vgl. Wernerfelt 1984; Barney 1991; Ray/Barney/Muhanna 2004), der zum Kernkompetenzansatz weiterentwickelt wurde (vgl. Prahalad/Hamel 1990). Darin wird die wettbewerbsvorteilssichernde Bedeutung von organisationsspezifischen Ressourcenkombinationen besonders deutlich. Kernkompetenzen sind spezifische Ressourcenbündel, die in der Wahrnehmung des Kunden einen überdurchschnittlichen Nutzen stiften. Dies kann beispielsweise die spezifische Interaktion bzw.

Handlungs- und Problemlösungsfähigkeit von Gruppen sein. Entsprechend des RBV ist dann anzunehmen, dass lediglich das spezifische Interaktionssystem solch einen Wettbewerbsvorteil begründen kann (vgl. Wilkens 2004), wohingegen aufsummierte Einzelkompetenzen durchaus von Wettbewerbern imitiert werden können. Es entsteht damit eine Nähe der Organisationskompetenz zur vorgestellten ersten Lesart von Gruppenkompetenz im Sinne von Interaktionsqualität.

In Erweiterung der Überlegungen des RBV macht der dynamic capability approach (vgl. Teece/Pisano/Shuen 1997) darauf aufmerksam, dass es bei der Sicherung der organisationalen Handlungsfähigkeit mehr noch um die organisationale Erneuerungsfähigkeit vor dem Hintergrund sich rasch wandelnder Umfeldanforderungen geht. Mittlerweile wurden diese wettbewerbstheoretischen Überlegungen synthetisiert, so dass man zu den Kernkompetenzen sowohl die organisationsinternen Prozesse der Bündelung von Ressourcen als auch die dynamischen Fähigkeiten, d.h. die Erneuerungsprozesse der Ressourcenkombinationen zusammenfasst (vgl. Mahoney 1995; Makadok 2001; Rouse/Daellenbach 2002; Ray/Barney/Muhanna 2004). Die bereits angesprochene Interaktionsqualität von Gruppen kann beispielsweise durch ein Normensystem gekennzeichnet sein, welches Entwicklungs- und Neuerungsprozesse forciert. Aus der Gruppendynamik können dynamische Fähigkeiten erwachsen.

Aufgrund von Zuschreibungsproblemen bei der Betrachtung allgemeiner ökonomischer Renten, die in Ansätzen zur Organisationskompetenz als abhängige Variablen zu nennen sind, hat man sich mittlerweile darauf verständigt, den Erfolgsbeitrag von Kernkompetenzen in der Qualität und Effektivität von Organisationsprozessen, die unmittelbar dadurch berührt werden, zu spezifizieren (vgl. Ray/Barney/Muhanna 2004). In dieser Hinsicht trifft der RBV relativ klare Aussagen über Wirkungszusammenhänge.

Im Hinblick auf die Kompetenzentwicklung liefern der RBV und der dynamic capability approach indessen keine spezifischen Antworten, da die Entstehung von Kernkompetenzen mit der sozialen Komplexität und kausalen Ambiguität begründet wird (vgl. King/Zeithaml 2001; Wilkens/Menzel/Pawlowsky 2004). Die interne Organisation ist im RBV eine black-box (vgl. Sydow/Ortmann 2001). Erst durch die Verknüpfung des Ansatzes mit Organisationstheorien kann das organisationsinterne Geschehen weiter erschlossen werden. Besonders hervorzuheben sind dabei lerntheoretische Ansätze, die den organisationsinternen Entwicklungsprozess genauer unterlegen können, indem sie Lernformen, Lerntypen, Lernphasen und Lernebenen differenzieren (vgl. Mintzberg 1999; Wilkens/Menzel/Pawlowsky 2004; siehe auch Pawlowsky 2001). Diese Prozesse können mittlerweile mit Hilfe organisationsdiagnostischer Verfahren näher ergründet werden. Legt man die darauf gerichtete *Wissens- und Kompetenzdiagnostik* von Pawlowsky und Mitarbeitern (vgl. Pawlowsky/Menzel/Wilkens 2004; Wilkens/Menzel/Pawlowsky 2004) zugrunde, die die kollektiven Lernprozesse bei der Entstehung von Kernkompetenzen über die Erfassung der kollektiven Landkarte der Beschäftigten erforscht, dann sind ersten Ergebnissen zufolge Aktivitäten wie Fehleranalyse, Erfahrungs- und Meinungsaustausch mit Kollegen, Dokumentation von Prozessen und Projekten sowie Unterstützung durch und Austausch mit Vorgesetzten erfolgskritisch für die

Herausbildung nachhaltiger Wettbewerbsvorteile. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass auf Lernen und Austausch gerichtete Interaktionen organisationale Kompetenz begründen. Diese können wiederum aus der spezifischen Gruppendynamik hervorgehen.

Im Ergebnis kann man daraus ableiten, Ansätze zur Erfassung der Interaktionsqualität von Gruppen – idealerweise führt man dazu Selbstbewertungen von Gruppen durch – mit einer Kompetenzdiagnostik der Gesamtorganisation auf der Grundlage einer Mitarbeiterbefragung zu unterschiedlichen Prozessqualitäten zu kombinieren. Den Rahmen dafür kann die Wissens- und Kompetenzdiagnostik nach Pawlowsky et al. bilden. Mit Hilfe des kombinierten Instrumenteneinsatzes lässt sich erfassen, ob spezifische Gruppeninteraktionen als Kernkompetenz von Unternehmen zu verstehen sind.

Neben der wettbewerbstheoretisch fundierten Definition von Organisationskompetenz trifft man auch auf weniger streng theoretisch hergeleitete Begriffsfassungen, die allerdings unverkennbar eine Verwandtschaft zu den Ressourcenansätzen aufweisen. Denn unter den Kompetenzbegriff subsumiert man ganz allgemein einen Teil der immateriellen Ressourcen einer Organisation. Hierzu zählen insbesondere das intellektuelle und das soziale Kapital (dazu Edvinsson/Malone 1997; Nahapiet/Ghoshal 1998). Sie wirken sich auf die Bewertung von Unternehmen, insbesondere ihre Legitimation gegenüber Kapitalgebern aus. Dazu zählen auch mitarbeiterbezogene Indikatoren. Allerdings findet hierbei keine differenzierte Auseinandersetzung mit der Wirkung zwischen individueller und kollektiver Kompetenz statt. Diese wird zwar indirekt angenommen, so dass es durchaus denkbar ist, Ergebnisse individueller und gruppenbezogener Kompetenzmessung in entsprechende Organisationsbilanzen immaterieller Vermögenswerte aufzunehmen. Da bei dieser Herangehensweise jedoch nicht der konkrete Wirkungszusammenhang im Zentrum steht, soll dieser Forschungsstrang hier nicht weiter verfolgt werden.

Netzwerkebene

Netzwerke sind *eine* Repräsentationsform von Organisation. Folglich bedarf es keiner Betrachtung der Netzwerkebene in Abgrenzung zur Organisationsebene. Eine gesonderte Auseinandersetzung mit dem Begriff der Netzwerkkompetenz wird vielmehr dadurch gerechtfertigt, dass es sich bei Netzwerken um einen sehr bedeutsamen Spezialfall von Organisation handelt (siehe auch Sydow et al. 2003).

Der Begriff der Netzwerkkompetenz ist theoretisch im beziehungsorientierten Ansatz (vgl. Dyer/Singh 1998), einem Derivat des ressourcenorientierten Ansatzes, verankert. Der beziehungsorientierte Ansatz verweist auf die wettbewerbsvorteilssichernde Bedeutung netzwerkspezifischer Aktivitäten und Eigenschaften, wie z.B. Wissensteilung, Ressourcenkompplementarität oder Vertrauen zwischen den Netzwerkpartnern. Dabei wird auf netzwerkspezifische Imitationsbarrieren hingewiesen, die sich aus der Knappheit der Partner für die spezifische Interaktion, sowie der sozialen Komplexität und kausalen Ambiguität ergeben, die sich hinter der Entstehung spezifischer Synergien zwischen Netzwerkpartnern verbergen. Aus dem Interaktionsgeschehen zwischen den Netzwerkpartnern ergibt sich eine Handlungsfähigkeit,

die unmittelbar an den Interaktionsprozess, insbesondere die Verständigung und gemeinsame Zielwahrnehmung der Akteure, geknüpft ist.

Als Netzwerkkompetenz bezeichnet man mithin die Fähigkeit, über interorganisationale Beziehungen zur Wertschaffung und Wertaneignung zu gelangen (vgl. Hoffmann 2003). Es wird davon ausgegangen, dass das Beziehungssystem selbst eine Ressource darstellt, die nachhaltige Wettbewerbsvorteile sichert, beispielsweise durch Routinen, die die Kombination von Wissensbeständen erleichtern oder durch Ressourcenkomplementarität der Netzwerkpartner. Die Netzwerkkompetenz liegt im sozialen Kapital begründet, welches sich sowohl als Medium verstehen lässt, über das Handlungsspielräume erweitert werden (vgl. Bourdieu 1983) als auch als Beziehungssystem, welches für sich genommen bereits einen spezifischen Nutzen stiftet (vgl. Coleman 1995). Die Erfolgswirkung von Netzwerkkompetenz zeigt sich neben der Innovationsfähigkeit, die durch das Beziehungssystem begründet wird, auch in der Mitgliedschaft an sich und in der gemeinsamen und wechselseitigen Entwicklung der Netzwerkpartner (Koevolution).

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen gilt es dann ganz analog zur bereits betrachteten Gruppenebene die Interaktionsqualität der Netzwerkpartner zu untersuchen. Dafür bietet sich eine entsprechende Befragung von Netzwerkmitgliedern an, um über die Summe der Einzelbewertungen zu einer Gesamteinschätzung zu gelangen. Dies wäre gleichzeitig eine Vorgehensweise, um den Erfassungsproblemen zu begegnen, die dem beziehungsorientierten Ansatz ähnlich wie dem RBV zu eigen sind. Auch hier erschwert das Argument der kausalen Ambiguitäten, die Entstehung und Entwicklung von Kompetenz zu konkretisieren. So lassen sich die Entstehung und Herausbildung sozialen Kapitals insgesamt nur schwer ergründen, zumal sie einem längerfristigen Interaktionsprozess erwachsen, der einen zunehmenden Vertrauensaufbau zwischen den Netzwerkpartnern voraussetzt. Deutlich wird daraus, dass Netzwerkkompetenz im Interaktionssystem begründet liegt. Ob dieses in seiner Güte durch individuelle Kompetenzen beeinflusst wird, bleibt zu hinterfragen.

Ähnlich wie man auf den vorgenannten Analyseebenen immer auch Definitionen angetroffen hat, die weniger konsequent die Spezifik der untersuchten Ebene im Visier hatten, trifft man auch auf der Netzwerkebene auf allgemeine Begriffsfassungen. So werden unter Netzwerkkompetenz auch die organisationalen Fähigkeiten und Voraussetzungen verstanden, in einem Netzwerk als Partner zu agieren. Auf entsprechende Kompetenzen stellt das *Koevolutionsmodell* von Hoffmann (2003) ab. Danach ist Netzwerkkompetenz Teil der Organisationskompetenz, ähnlich wie sich Teamfähigkeit als individuelle Kompetenz, in Gruppen zu interagieren, verstehen lässt. Als Ansatz zur Erfassung der Netzwerkkompetenz als solcher ist der Untersuchungsansatz indessen nicht geeignet.

Für die Netzwerkebene steht die Entwicklung geeigneter Messansätze noch aus. Diese könnten sich in der Systematik von Ansätzen zur Messung von Gruppenkompetenz, insbesondere im Sinne von Interaktionsqualität inspirieren lassen.

Resümee

In diesem Abschnitt wurden unterschiedliche Definitionen von Kompetenz für unterschiedliche Betrachtungsebenen vorgestellt. Je nachdem, welches Verständnis man dabei zugrunde legt, variieren die Ansätze zur Erfassung von Kompetenz. Während Ansätze auf Individuumsebene – vorausgesetzt, es handelt sich nicht um reine Qualifikationskonzepte – weniger den organisationalen Erfolgsbeitrag im Auge haben, sondern die individuelle Handlungsfähigkeit betrachten, lässt sich aus Ansätzen zur kollektiven Kompetenz eher ein Rückbezug zu den darunter liegenden Betrachtungsebenen erkennen. Dies ist besonders augenfällig bei der Klassifikation von Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz auf Gruppen- und Individuumsebene. Ein Zusammenhang ließe sich dabei über die Kombination des Kasseler-Kompetenz-Rasters (KKR) nach Frieling et al. mit dem Selbstkonzept beruflicher Kompetenz nach Bergmann näher untersuchen. Zur Organisationsebene ließen sich insoweit Beziehungen herstellen, als dass man hier unterschiedliche Flexibilitätskriterien der Unternehmung in Kombination erheben kann. Allerdings zieht man dann eine zweite Grundlogik von Kompetenz hinzu. Ein vierdimensionales Konstrukt würde auf ein eindimensionales reduziert. Diese Komplexitätsreduktion wird durch das KKR insofern forciert, als dass ohnehin der Zusammenhang zwischen Fachkompetenz und Unternehmensflexibilität ins Zentrum gestellt wird. Dann bewegt man sich allerdings in der bekannten Qualifikationsdebatte und generiert kaum neue Erkenntnisse für die Kompetenzforschung.

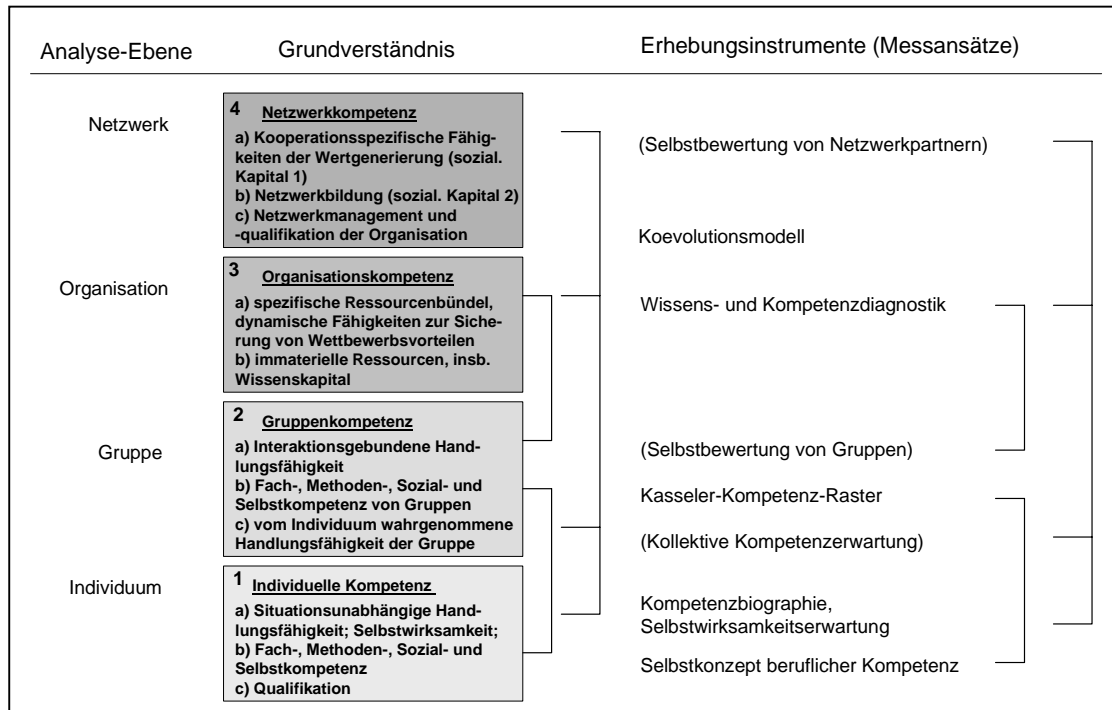
Eine weitere Kombinationsmöglichkeit der Kompetenzerfassung ergibt sich durch Gruppenbefragungen zur Interaktionsqualität mit der Wissens- und Kompetenzdiagnostik nach Pawlowsky et al., die organisationale Prozessqualitäten des kollektiven Lernens zum Gegenstand der Betrachtung macht. Allerdings erscheint hier die konkrete Einbeziehung der Individuumsebene schwierig, weil die Erfolgsbeiträge in der kollektiven Handlung angenommen werden.

Eine dritte Herangehensweise zur Untersuchung von Wirkungszusammenhängen erlaubt indessen eine ausführlichere Einbeziehung der Individuumsebene. Ausgehend von der sozial-kognitiven Theorie Banduras kann die Selbstwirksamkeitserwartung des Einzelnen eruiert und mit der kollektiven Kompetenzerwartung kombiniert werden. Dies birgt zwar auf den ersten Blick den Nachteil, dass die Gruppenebene aus der Perspektive des Individuums bewertet wird, lässt sich aber insofern heilen, als dass man durch Befragung aller Gruppenmitglieder auch eine Gesamtgruppenperspektive erhält. Zudem liegt ein Vorteil darin, dass unterschiedliche kollektive Ebenen gleichzeitig beleuchtet werden können. So hat das Individuum Erwartungen hinsichtlich der Handlungswirksamkeit von Gruppen, Organisationen oder auch Netzwerken. Die Stärke der Zusammenhänge zwischen den einzelnen Ebenen kann auf diese Weise differenziert werden. Ein weiterer Vorteil kann darin gesehen werden, dass man über die Wirksamkeits- und Entwicklungserwartung für jede Ebene nicht mit unterschiedlichen Dimensionen an eine Kompetenzmessung heran geht.

Alle drei genannten Kombinationen der ebenenübergreifenden Kompetenzmessung werden als machbar und sinnvoll erachtet. Hier soll die dritte Variante weiter verfolgt werden, weil damit auf Basis eines Ansatzes alle Betrachtungsebenen miteinander kombiniert werden können. Aus

diesem Grund wird die sozial-kognitive Theorie Banduras, die für die verfolgte Kombination die Grundlage bildet, nachfolgend näher erläutert.

Abb. 2: Auf dem Weg zur ebenenübergreifenden Kompetenzerfassung



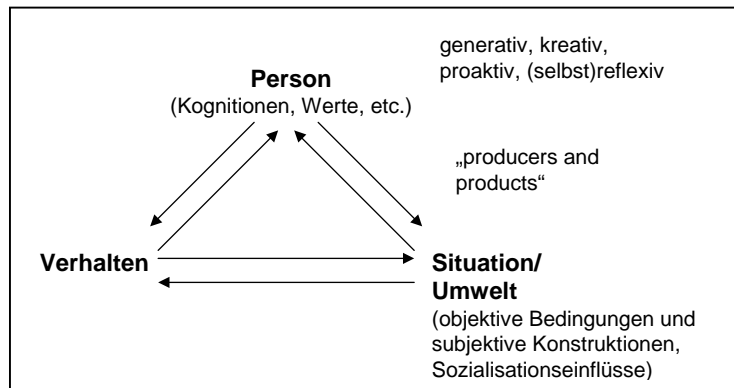
3 Zum Zusammenhang individueller und kollektiver Kompetenz in der sozial-kognitiven Theorie von Bandura

Die sozial-kognitive Theorie von Bandura ist eine empirisch gut abgesicherte Lerntheorie, die sich auf Makrobedingungen des Lernens konzentriert. Mit der Bezeichnung *sozial-kognitive Theorie* will Bandura (1986) zum Ausdruck bringen, dass sich *Verhalten, Umwelt* und *Person* (= kognitive, biologische und andere intra-individuelle Faktoren, wie z.B. Werte) gegenseitig beeinflussen (siehe Abb. 3). Dies ist in Abgrenzung zu behavioristischen Ansätzen zu verstehen, die Verhalten einseitig aus der Umwelteinwirkung und in Abgrenzung zu triebpsychologischen Annahmen, die Verhalten einseitig intra-personal erklären. Die Theorie bildet ebenso eine Grundlage zur Erklärung individueller und kollektiver Kompetenz. Dafür sind Aussagen zur wahrgenommenen Selbstwirksamkeit (self-efficacy) und zur wahrgenommenen kollektiven Handlungsfähigkeit (collective efficacy) maßgeblich. Durch die angenommene Wechselwirkung zwischen Person, Umwelt und Verhalten wird bereits deutlich, dass nach Bandura individuelle und kollektive Handlungsfähigkeit unmittelbar ineinander wirken.

Bandura geht davon aus, dass Menschen zur Symbolisierung, zum vorausschauenden Denken und zur Selbstreflexion in der Lage sind. Sie sind gegenüber der Umwelt nicht adaptiv, sondern generativ, kreativ und proaktiv, keine reinen Produkte, sondern auch Konstrukteure der Umwelt.

Ihr Verhalten ist nicht nur ein Zusammenwirken aus Person und Umwelt, sondern wirkt gleichermaßen auf Umwelt und Person zurück und verändert diese.

Abb. 3: Sozial-kognitive Theorie von Bandura



Drei Kernaussagen kennzeichnen das Annahmesystem der sozial-kognitiven Theorie (siehe auch Abb. 4):

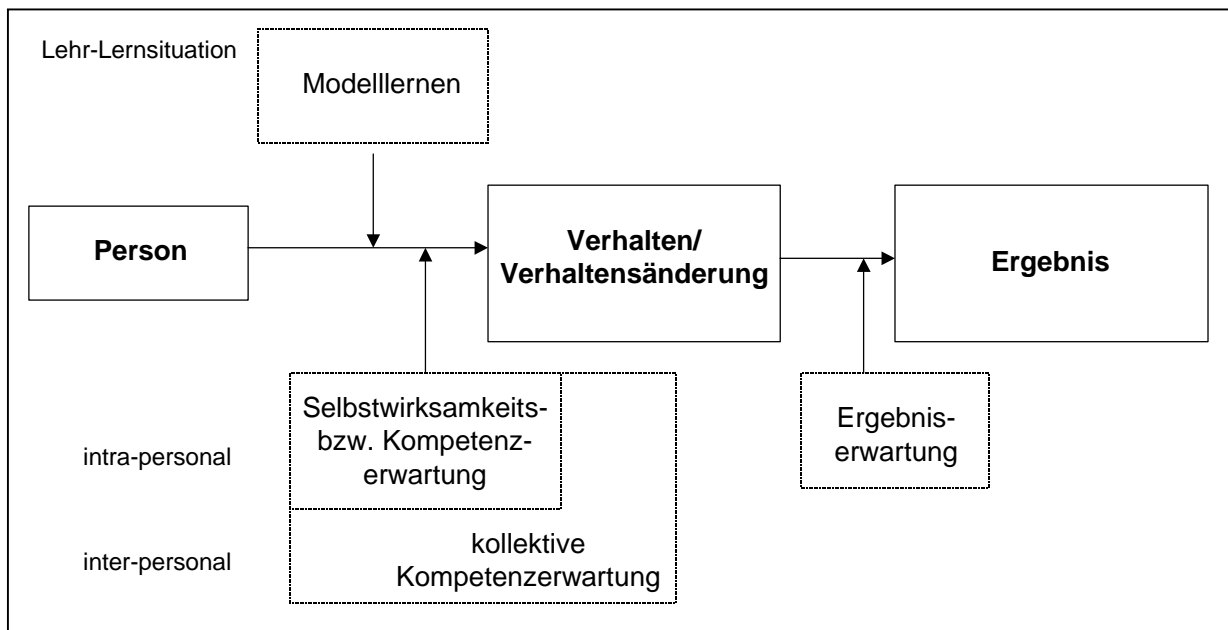
Erstens: Individuen sind zum *Modelllernen*, zum Lernen durch Beobachtung des Verhaltens anderer und zum Lernen durch verbale oder bildhafte Präsentation in der Lage. Lernen kann durch Modellierung, Beobachtung, Identifikation, Internalisierung und Rollenübernahme erfolgen.

Zweitens: Das lernende Individuum hat nicht nur eine Ergebniserwartung, die nur teilweise im persönlichen Einflussbereich liegt, sondern auch eine Selbstwirksamkeits- bzw. Kompetenzerwartung, von der die Lernanstrengung und der Lernerfolg abhängen. *Selbstwirksamkeit* beschreibt in den Worten von Jonas und Brömer (2002, S. 278) „die subjektive Überzeugung eines Individuums, ein bestimmtes Verhalten ausüben zu können.“ Nur wenn sich das Individuum in der Lage sieht, eine angemessene Handlung zielführend zu vollziehen, wird es eine Lernanstrengung unternehmen. Kompetenz kann damit auch als Handlungs- und Entwicklungsfähigkeit des Individuums übersetzt werden, die sich aus den Kognitionen des Individuums ergibt.

In empirischen Untersuchungen wurde gezeigt, dass die Selbstwirksamkeitserwartung auf unterschiedliche Lernsituationen übertragbar ist und ihre Entwicklung damit situationsübergreifend Erfolge erwarten lässt. Bei einer als hoch wahrgenommenen Selbstwirksamkeit können Misserfolge durch externe Attribution besser verarbeitet werden und führen nicht zur Aufgabe des Ziels (siehe auch Jonas/Brömer 2002; Stajkovic/Luthans 1998).

Drittens: Die individuelle Kompetenzerwartung steht in engem Zusammenhang mit der *kollektiven Kompetenzerwartung* des Individuums, innerhalb einer Gemeinschaft wirksam werden zu können und mit der Gemeinschaft als Ganzes handlungswirksam zu sein. Bandura (2000, 2001) geht hier von einer engen Verzahnung zwischen individueller und kollektiver Kompetenz aus und distanziert sich von Argumenten einer möglichen Dualität dieser Konstrukte.

Abb. 4: Komponenten der sozial-kognitiven Theorie Banduras



Die Aspekte des Modelllernens sollen hier nicht vertieft werden (siehe dazu Bandura 1976), wohl aber Banduras Überlegungen zur Entwicklung der Selbstwirksamkeits- bzw. Kompetenzerwartung. Sie wird von vier Erfahrungsbereichen beeinflusst (vgl. Bandura 1997):

Bewältigungserfahrung – Erfolge erhöhen die wahrgenommene Selbstwirksamkeit und Misserfolge reduzieren sie. Um die wahrgenommene Selbstwirksamkeit sukzessive über positive (Teil)Ergebnisse zu erhöhen, ist es sinnvoll, Lernziele zu formulieren, die sich in überprüfbare Teilziele herunter brechen lassen. Durch eine regelmäßige Evaluation wird Bewältigungserfahrung aufgebaut und das Individuum gelangt zu einer realistischen Einschätzung der Selbstwirksamkeit. Außerdem bietet es sich an, Probehandeln bei eher einfachen Aufgaben durchzuführen und sich dann sukzessive zu steigern, um das Misserfolgsrisiko zu reduzieren.

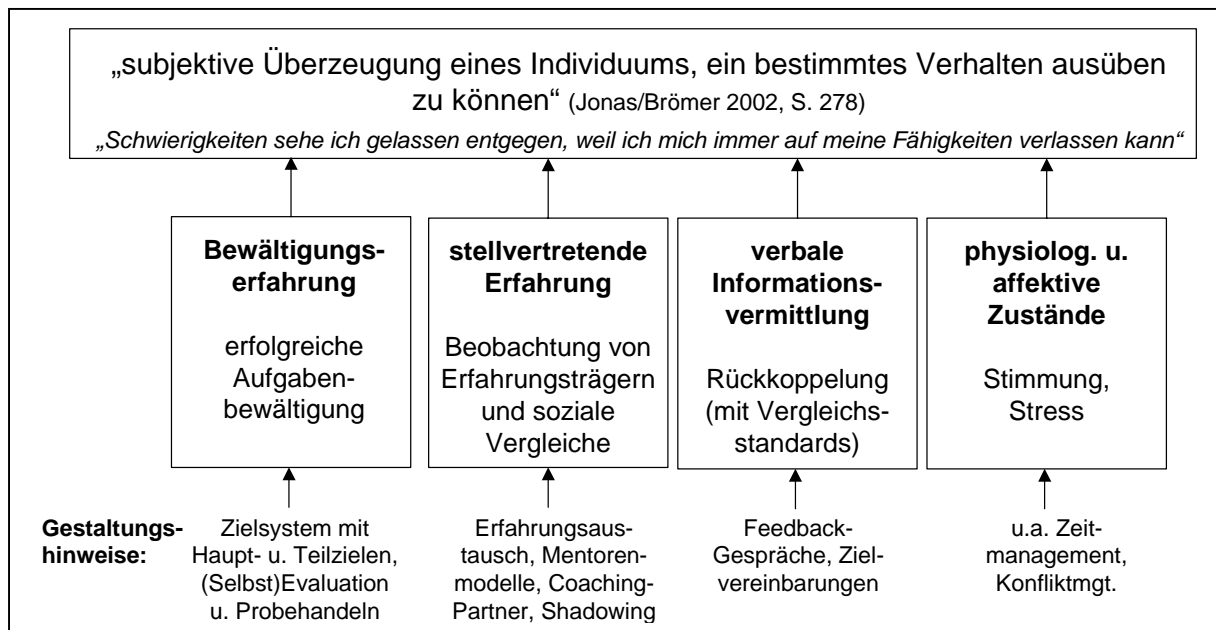
Stellvertretende Erfahrung – Fehlt es in Verhaltensbereichen an eigenen Erfahrungen, kann die wahrgenommene Selbstwirksamkeit positiv durch Modellverhalten anderer, als soziale Vergleichsgruppe akzeptierter Personen beeinflusst werden. Vor diesem Hintergrund können im Erfahrungsaustausch und in Mentorenmodellen wichtige Gestaltungsansätze liegen.

Verbale Informationsvermittlung – Kann eine Person ihre Verhaltensaussführung selbst nur schwer einschätzen, lässt sich die wahrgenommene Selbstwirksamkeit durch Feedback stärken. Voraussetzung ist, dass die Feedback-gebende Person als informiert und objektiv wahrgenommen wird und ihre Einschätzung von der (vagen) Selbsteinschätzung nicht zu stark abweicht als dass sie unglaubwürdig erscheint.

Psychologische und affektive Zustände – Stimmungen und Gefühle stehen in enger Wechselwirkung mit der wahrgenommenen Selbstwirksamkeit. Bei Stress und negativer Stimmung ist die wahrgenommene Selbstwirksamkeit geringer. Positive Gefühle steigern hingegen die wahrgenommene Selbstwirksamkeit. Dies begünstigt wiederum den Lernerfolg und

wirkt zurück auf das Stress- und Stimmungsbild. Im Zeit- und Konfliktmanagement liegen Ansatzpunkte zur Beeinflussung der affektiven Zustände.

Abb. 5: Ansatzpunkte individueller und kollektiver Kompetenzentwicklung nach Bandura



Aufgrund der von Bandura angenommenen engen Verzahnung zwischen individueller und kollektiver Kompetenzerwartung, können die genannten Ansatzpunkte zur Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung auch für die kollektive Kompetenzentwicklung als maßgeblich angesehen werden. Danach ist eine auf Vorbildverhalten, Experimentierflächen und sozial-kommunikative Austauschprozesse gerichtete Organisation für die kollektive Kompetenzentwicklung besonders förderlich (siehe auch Abb. 5). Kompetenzentwicklung ist in dieser Perspektive ein Gesamtorganisationsentwicklungsprozess und keine primäre Angelegenheit der betrieblichen Weiterbildung.

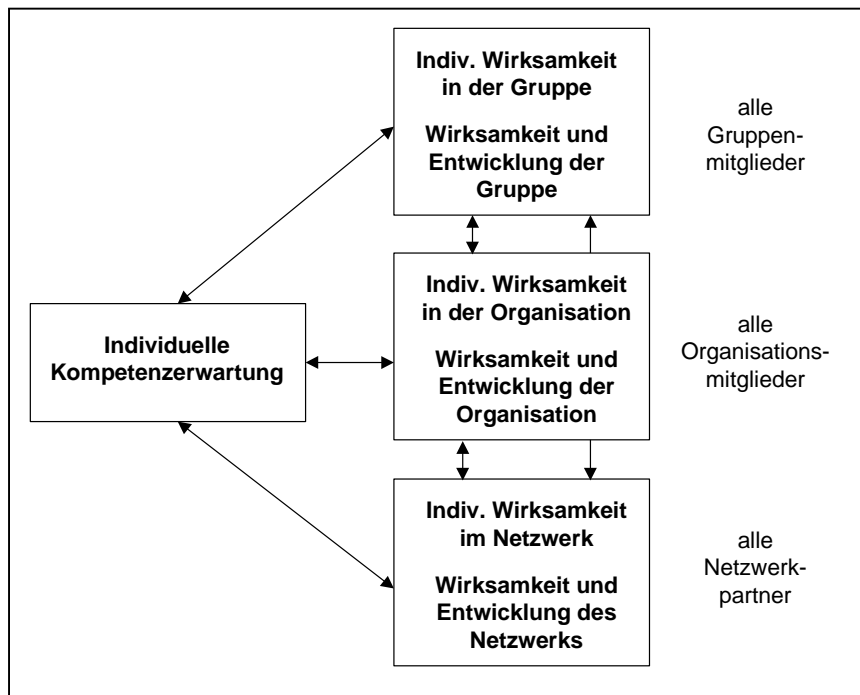
Die sozial-kognitive Theorie von Bandura gibt konkrete Gestaltungshinweise zur Entwicklung individueller und kollektiver Kompetenz, deren Wirksamkeit im Zeitverlauf geprüft werden kann. Die Theorie trifft ebenso Aussagen zur Wechselwirkung unterschiedlicher Kompetenzebenen, die einer kritischen Überprüfung unterzogen werden können.

4 Ansatz und Annahmen zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen individueller und kollektiver Kompetenz

Zur Messung der Kompetenzerwartung des Individuums liegt eine empirisch abgesicherte Skala nach Schwarzer (1994) vor, die die Handlungsorientierung des Individuums in Lernsituationen operationalisiert. Sie bildet den Ausgangspunkt der hier anvisierten ebenenübergreifenden Kompetenzanalyse. Analog dazu gilt es für die Gruppen-, Organisations- und Netzwerkebene

geeignete Operationalisierungen zur kollektiven Kompetenzerwartung zu entwickeln. Für jede Ebene gilt es zwei Konzepte zu bewerten, die individuelle Entfaltung innerhalb der Betrachtungseinheit und die Wirksamkeit des Systems als Ganzes. Führt man entsprechende Messungen als Zeitreihenanalysen durch, so lassen sich Wirkungsrichtungen ermitteln. Wenn dabei die Kompetenzbewertung von jedem Mitglied einer betrachteten Gemeinschaft vorgenommen wird, so gelingt es zudem, die Ebenen kollektiver Kompetenz nicht nur aus individueller Perspektive zu eruieren, sondern über die kollektiven Landkarten der Mitglieder auch gesamthaft zu erfassen. Daraus lässt sich die Interaktionsqualität jeder kollektiven Einheit und die Lern- und Entwicklungsmöglichkeit aus kollektiver Sicht einschätzen. Für die Organisationsebene kann dabei zur Bewertung der Wirksamkeit des Gesamtsystems auf die Wissens- und Kompetenzdiagnostik nach Pawlowsky et al. zurück gegriffen werden, die dann um Items zur individuellen Entfaltung innerhalb des Systems zu ergänzen ist.

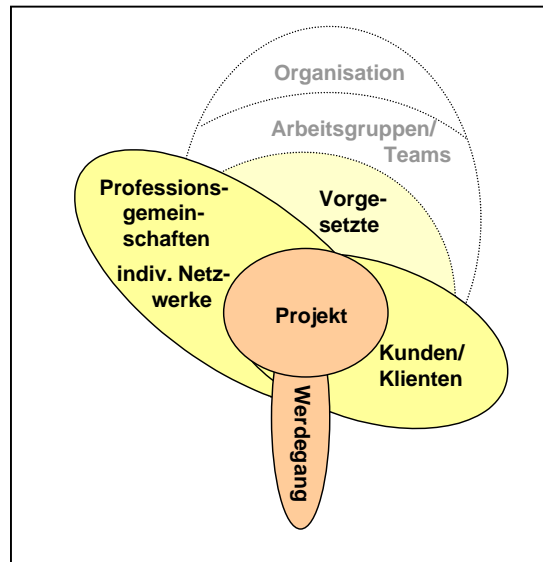
Abb. 6: Grundstruktur der Analyse



Eine Analyse der Wirkungszusammenhänge zwischen den einzelnen Kompetenzebenen (siehe auch Abb. 6) wird aus zwei Gründen für besonders wichtig erachtet. Der erste Grund lässt sich aus den vorgestellten Perspektiven der Kompetenzforschung an sich ableiten. Hier wird insbesondere für die Gruppenebene argumentiert, dass ihre Kompetenz als spezifische Interaktionsqualität zu verstehen ist (siehe erste Lesart von Gruppenkompetenz in Abschnitt 2). Diese müsste sich dann unabhängig von individuellen Kompetenzwahrnehmungen entwickeln können. In ähnlicher Weise ist für Organisationen und Netzwerke denkbar, dass ihre Interaktionsqualität und Entwicklungsfähigkeit rein auf einer systemischen Ebene unabhängig von individuellen Kompetenzen generiert wird. Schließlich gibt es hoch lernfähige

Organisationen, deren Arbeitskräfte eine weniger stark ausgeprägte individuelle Kompetenzerwartung vermuten lassen. Gleichzeitig wird ein Wirkungszusammenhang zwischen den Kompetenzebenen oftmals aber implizit angenommen. Daraus ergibt sich ein entsprechender Untersuchungsbedarf hinsichtlich einer kritischen Prüfung der möglichen Zusammenhänge.

Abb. 7: Identitätskonzept von Arbeitskraftunternehmern



Quelle: Wilkens 2004, S. 158

Ein zweiter Grund, die Wirkungszusammenhänge zwischen den genannten Kompetenzebenen näher zu analysieren, ergibt sich aus den im Wandel begriffenen Beschäftigungsbeziehungen. Aufgrund häufigerer Organisationswechsel und abnehmender Verbleibezeiten in Organisationen gewinnt individuelle Kompetenz im Sinne von Handlungs- und Selbstregulationsfähigkeit stark an Bedeutung. Sie kann zudem durch die erwerbsbiografischen Erfahrungen in unterschiedlichen Organisationen gestärkt werden. Gleichzeitig kann damit aber der Umstand verbunden sein, dass trotz hoher individueller Kompetenz die wahrgenommene kollektive Handlungsfähigkeit begrenzt ausfällt, da es dem System an stabilisierenden Elementen hinsichtlich der individuellen Kompetenzträger fehlt. So wird auf einen neuen psychologischen Vertrag zwischen Arbeitskräften und Organisationen hingewiesen, der Employability statt langfristiger Beschäftigungsbeziehungen zum Kerninhalt hat (dazu Hiltrop 1995; Anderson/Schalk 1998; Wilkens 2004). Eigene Untersuchungen haben dabei ergeben, dass sich die Ebene der individuellen Identitätsbildung und Ausprägung stabiler Interaktionsbeziehungen von hochqualifizierten, häufig das Unternehmen wechselnden Arbeitskräften auf die Ebene tätigkeitsbezogener Netzwerke verlagert, auch um die persönliche Employability zu sichern (vgl. Wilkens 2004; siehe auch Abb. 7). Die Bindung zu Kunden und Professionsgemeinschaften ist höher als zu Organisationen oder Arbeitsteams. Vor dem Hintergrund solcher Befunde liegt die Annahme nahe, dass bei neuen Arbeitskrafttypen, sogenannten Arbeitskraftunternehmern (dazu Voß/Pongratz 1998) oder auch Wissensarbeitern mit wechselnden Arbeitsverträgen, individuelle

Kompetenz eher die Netzwerkkompetenz als die Gruppen- oder Organisationskompetenz stärkt. Folglich gilt es zu untersuchen, ob sich die Wechselwirkung zwischen einzelnen Kompetenzebenen in ihrer Stärke unterscheidet und wenn ja, in welcher Weise.

Hiermit wurden empirisch genauer zu untersuchende Fragen aufgeworfen, zu deren Untersuchung eine analytische Grundstruktur entwickelt werden konnte, die es zukünftig weiter zu präzisieren und mit konkreten Operationalisierungen zu unterlegen gilt.

5 Zusammenfassung und Ausblick

Dieser Beitrag hat seinen Ausgangspunkt in der aktuellen Kompetenzforschung gewählt und dabei gezeigt, dass unterschiedliche Konzepte der Kompetenz kaum miteinander verknüpft sind. Insbesondere lässt sich eine fehlende ebenenübergreifende Betrachtung von Kompetenz feststellen. Trotz zahlreicher Kompetenzmesskonzepte gelingt es bislang nicht, die Wirkung zwischen individueller und kollektiver Kompetenz zu analysieren. Um diesem Defizit begegnen zu können, wurde mit der sozial-kognitiven Theorie von Bandura eine theoretische Grundlage aufbereitet, die eine ebenenübergreifende Wirkungsanalyse von Kompetenz erlaubt. Der Ansatz erfasst Kompetenz im Sinne individueller und kollektiver Wirksamkeitserwartungen. Insbesondere erlaubt er, eine Verknüpfung individueller Kompetenz mit allen drei kollektiven Kompetenzebenen – Gruppe, Organisation, Netzwerk – getrennt voneinander vorzunehmen. Diese Differenzierung entspricht zwar nicht der Intention Banduras, der auf die enge Verzahnung zwischen individueller und kollektiver Kompetenz hinweist, sie erscheint aber vor dem Hintergrund der sonstigen Kompetenzforschung und angesichts zunehmender Loslösungserscheinungen von Hochleistungsträgern gegenüber Organisationen eine sinnvolle analytische Grundstruktur zu sein. Es gilt immer auch die Unabhängigkeit der Kompetenzkonstrukte voneinander zu erwägen und zu prüfen. In Zukunft wird es darum gehen, das erarbeitete Fundament einer Längsschnittuntersuchung weiter zu entwickeln, indem Operationalisierungen zur Messung kollektiver Kompetenz erarbeitet und pilothaft getestet werden.

Das geplante Untersuchungsvorhaben soll Aufschluss über den Zusammenhang zwischen individueller und kollektiver Kompetenz unterschiedlicher Ebenen liefern. Entsprechende Ergebnisse sind für das Personalmanagement von besonderem Interesse, weil damit Konsequenzen für die Personalauswahl oder auch die Einarbeitung von Arbeitskräften verbunden sind. Sollte sich die Personalauswahl stärker auf individuelle Kompetenz oder auf Gruppeninteraktion konzentrieren? Wie kann individuelle Kompetenz stärker in die Organisation diffundieren? Gelangt man zu tiefergehenden Erkenntnissen über die Kompetenzverwertung innerhalb eines Systems, kann ausgehend von entsprechenden Untersuchungsbefunden auch eine Verbindung zu Fragen der Team-, Organisations- oder Netzwerkentwicklung hergestellt werden. Nicht zuletzt erhält man auch Erkenntnisse über geeignete Ansatzpunkte individueller Kompetenzentwicklung, indem man die dafür maßgeblichen kollektiven Einheiten besser fassen kann. Von daher erscheint der hier vorgeschlagene Untersuchungsansatz lohnenswert weiter verfolgt zu werden.

Literatur

- Anderson, N. & Schalk, R. (1998): The psychological contract in retrospect and prospect. In: *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 19, S. 637-647.
- Arnold, R. (1997): Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung – Neue Denkmodelle und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld. In: *Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin (Hrsg.) (1997): Kompetenzentwicklung 1997 – Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen*, Münster, 253-306.
- Baitsch, C. (1996a): Lernen im Prozess der Arbeit – ein psychologischer Blick auf den Kompetenzbegriff. In: *QUEM-BULLETIN 1*, 6-8.
- Baitsch, C. (1996b): Kompetenz von Individuen, Gruppen und Organisationen – Psychologische Überlegungen zu einem Analyse- und Bewertungskonzept. In: *Denisow, K./Fricke, W./Stieler-Lorenz, B. (Hrsg.): Partizipation und Produktivität – Zukunft der Arbeit 5*, Bonn, S. 102-112.
- Baitsch, C. (1998): Viele tun's und keiner merkt's – Vom privaten Lernen für die Arbeitswelt. In: *QUEM-report 52*, 13-19.
- Bales, R.F. (1950): *Interaction process analysis – A method for the study of small groups*, Chicago.
- Bales, R.F. (1972): Die Interaktionsanalyse – Ein Beobachtungsverfahren zur Untersuchung kleiner Gruppen. In: *R. König (Hrsg.): Beobachtung und Experiment in der Sozialforschung*, Köln, 148-167.
- Bales, R.F. (1999): *Social Interaction Systems – Theory and Measurement*, New Brunswick.
- Bales, R.F. & Cohen S.P. (1982): *SYMLOG – Ein System für die mehrstufige Beobachtung von Gruppen*, Stuttgart.
- Bandura, A. (1976): Die Analyse von Modellierungsprozessen. In: *Baumgart, F. (Hrsg.) (2001): Entwicklungs- und Lerntheorien*, 2. Aufl., Bad Heilbrunn, S. 153 -163.
- Bandura, A. (1986): *Social Foundations of Thought and Action – A social cognitive theory*, Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York.
- Bandura, A. (2000): Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy. In: *Current Directions in Psychological Science*, Vol. 9, No. 3, 2000, S. 75 - 78.
- Bandura, A. (2001): Social Cognitive Theory. An Agentic Perspective. In: *Annual Review Psychology*, 52, S. 1 - 26.
- Barney, J.B. (1991): Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. In: *Journal of Management* 17 (1), 99-120.
- Becker, M. & Rother, G. (1998): Kompetenzentwicklung – Diskussionsbeitrag der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg 98/22, Halle.
- Bergmann, B. (2003): Selbstkonzept beruflicher Kompetenz. In: *Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L.v. (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 229-260.
- Bourdieu, P. (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: *Soziale Welt*, Sonderband 2, S. 183-198.
- Coleman, J.S. (1995): *Grundlagen der Sozialtheorie. Band 1: Handlungen und Handlungssysteme*, München/Wien: R. Oldenbourg
- Dyer, J.H. & Singh, H. (1998): The relational view – Cooperative strategy and sources of interorganizational competitive advantage. In: *Academy of Management Review* 23 (4), 660-679.
- Edvinsson, L. & Malone, M.S. (1997): *Intellectual capital*, New York.
- Erpenbeck, J. (1996): Kompetenz und kein Ende? In: *QUEM-Bulletin 1*, 9-13.

- Erpenbeck, J. (Hrsg.) (2004): Handbuch Kompetenzmessung in Unternehmen, Stuttgart: Schäffer-Poeschel (erscheint im Sommer 2004).
- Erpenbeck, J. & Heyse, V. (1996): Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. In: QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 1996 – Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung, Münster, 15-152.
- Erpenbeck, J. & Heyse, V. (1999a): Kompetenzbiographie – Kompetenzmilieu – Kompetenztransfer, QUEM-report 62, Berlin.
- Erpenbeck, J. & Heyse, V. (1999b): Die Kompetenzbiographie – Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation, Münster.
- Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L. von (2003): Handbuch Kompetenzmessung – Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis, Stuttgart.
- Frieling, E., Kauffeld, S., Grote, S. & Bernard, H. (2000): Flexibilität und Kompetenz – Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? In: Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin (Hrsg.): Edition QUEM – Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess 12, Münster.
- Hiltrop, J.M. (1995): The changing psychological contract: The human resource challenge of the 1990s. In: European Management Journal, Vol. 13, S. 286-294.
- Hoffmann, W.H. (2003): Allianzmanagementkompetenz – Entwicklung und Institutionalisierung einer strategischen Ressource. In: G. Schreyögg & J. Sydow, (Hrsg.): Managementforschung 13 – Strategische Prozesse und Pfade, Wiesbaden, 93-150.
- Jonas, K. & Brömer, P. (2002): Die sozial-kognitive Theorie von Bandura. In: D. Frey & M. Irle (Hrsg.): Theorien der Sozialpsychologie, Band II: Gruppen-, Interaktions- und Lerntheorien, 2. Aufl., Bern u.a., 277-299.
- Kaiser, A. (2002): Wissensbilanz VW Coaching. Interne Veröffentlichung. Wolfsburg.
- Kauffeld, S. (2000): Das Kassler-Kompetenz-Raster (KKR) zur Messung der beruflichen Handlungskompetenz. In: E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote & H. Bernard (Hrsg.): Flexibilität und Kompetenz – Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin, Edition QUEM, Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess 12, Münster, 33-48.
- Kauffeld, S. & Grote, S. (2000): Gruppenarbeit macht kompetent – oder? In: E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote & H. Bernard (Hrsg.): Flexibilität und Kompetenz – Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter? Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin, Edition QUEM, Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozess 12, Münster, 115-139.
- Kauffeld, S., Grote, S. & Frieling, E. (2003): Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR). In: Erpenbeck, J. & Rosenstiel, L.v. (Hrsg.) (2003): Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 261-282.
- King, A.W. & Zeithaml, C. P. (2001): Competencies and firm performance: Examining the causal ambiguity paradox. In: Strategic Management Journal (22): 75-99.
- Mahoney, J.T. (1995): The management of resources and the resource of management. In: Journal of Business Research (33): 91-101.
- Makadok, R. (2001): Toward a synthesis of the resource-based and dynamic-capability views of rent creation. In: Strategic Management Journal (22): 387-401.
- Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 7, 36-43.

- Mintzberg, H. (Ahlstrand, B. & Lampel, J.) (1999): *Strategy Safari: Eine Reise durch die Wildnis des strategischen Managements*. Wien: Ueberreuter.
- Nahapiet, J. & Ghoshal, S. (1998): Social capital, intellectual capital and the organizational advantage. In: *Academy of Management Review* 23 (2), 242-266.
- Pawlowsky, P. (2001): The treatment of organisational learning in management science. In: M. Dierkes, A. Berthoin Antal, J. Child & I. Nonaka (Hrsg.): *Handbook of organizational learning and knowledge*, Oxford, 61-88.
- Pawlowsky, P. & Bäumer, J. (1996): *Betriebliche Weiterbildung – Management von Qualifikationen und Wissen*, München.
- Pawlowsky, P., Menzel, D. & Wilkens, U. (2004): Wissens- und Kompetenzdiagnostik in Organisationen. In: Erpenbeck, J. (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzmessung in Unternehmen*, Stuttgart: Schäffer-Poeschel (erscheint im Sommer 2004).
- Prahalad, C.K. & Hamel, G. (1990): The core competence of the corporation. In: *Harvard Business Review* 68 (3), 79-91.
- Ray, G., Barney, J.B. & Muhanna, W.A. (2004): Capabilities, business processes, and competitive advantage – Choosing the dependent variable in empirical tests of the resource-based view. In: *Strategic Management Journal* 25, 23-37.
- Rouse, M.J. & Daellenbach, U.S. (2002): More thinking on research methods for the resource-based perspective. In: *Strategic Management Journal* 23, 963-967.
- Schiersmann, C. & Remmele, H. (2002): Neue Lernarrangements in Betrieben – Theoretische Fundierung, Einsatzfelder, Verbreitung. In: *QUEM-report* 75.
- Schwarzer, R. (1994): Optimistische Kompetenzerwartung: Erfassung einer personellen Bewältigungsressource. In: *Diagnostica*, 40 (2), S. 105-123.
- Stajkovic, A.D. & Luthans, F. (1998): Self-Efficacy and Work-Related Performance: A Meta-Analysis. In: *Psychological Bulletin*, 1998, Vol. 124, No. 2, S. 240-261.
- Staudt, E. & Kriegesmann, B. (2002): Zusammenhang von Kompetenz, Kompetenzentwicklung und Innovation – Objekt, Maßnahmen und Bewertungsansätze der Kompetenzentwicklung – Ein Überblick. In: Staudt, E. et al. (Hrsg.): *Kompetenzentwicklung und Innovation – Die Rolle der Kompetenz bei Organisations-, Unternehmens- und Regionalentwicklung*, Münster, 15-70.
- Sydow, J. & Ortmann, G. (2001): Vielfalt an Wegen und Möglichkeiten – Zum Stand des strategischen Managements. In: G. Ortmann & J. Sydow (Hrsg.): *Strategie und Strukturierung – Strategisches Management von Unternehmen, Netzwerken und Konzernen*, Wiesbaden, 3-23.
- Sydow, J., Duschek, S., Möllering, G. & Rometsch, M. (2003): *Kompetenzentwicklung in Netzwerken – Eine typologische Studie*, Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Teece, D.J., Pisano, G. & Shuen, A. (1997): Dynamic capabilities and strategic management. In: *Strategic Management Journal* 18 (7), 509-533.
- Voß, G.G. & Pongratz, H.J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der „Ware Arbeitskraft“. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Vol. 50, S. 131-158.
- Wernerfelt, B. (1984): A Resource-based View of the Firm. In: *Strategic Management Journal* 5, 171-180.
- Wilkens, U. (2004): *Management von Arbeitskraftunternehmern. Psychologische Vertragsbeziehungen und Perspektiven für die Arbeitskräftepolitik in wissensintensiven Organisationen*, Wiesbaden: DUV.
- Wilkens, U., Menzel, D. & Pawlowsky, P. (2004): Inside the Black-box – Analysing the generation of core competencies and dynamic capabilities by exploring collective minds – An organisational learning perspective. In: *management revue, Special Issue: Beyond the Resource Based View* 15 (1), 8-26.