

# **Virtuelle Organisationsformen für die Managementausbildung**

Dissertation  
zur Erlangung des akademischen Grades eines  
Doktors der Wirtschaftswissenschaften  
(Dr. rer. pol.)

im Fachbereich Wirtschaftswissenschaften  
der Universität Kassel

vorgelegt von  
Janin Schwartau

Hamburg, den 21.12.2006



## **Vorwort**

Die vorliegende Arbeit wurde im Dezember 2006 vom Fachbereich Wirtschaftswissenschaften der Universität Kassel als Dissertation angenommen.

Allen, die mich bei der Erstellung der Arbeit und ihrer Veröffentlichung unterstützt haben, möchte ich herzlich danken:

Herrn Prof. Dr. Udo Winand und Herrn Prof. Dr. Müller-Böling danke ich für die Begutachtung der Arbeit, für konstruktive Anregungen und kritische Reflexion.

Meinen Kollegen im Doktorandenzirkel von Roland Berger Strategy Consultants danke ich für die inspirierenden Diskussionen.

Für die kontinuierliche Motivation und Unterstützung und das große Verständnis danke ich meiner Familie, allen voran meinem Mann Jörg und meinen Kindern Finn und Mats.

Janin Schwartau

Hamburg, im Dezember 2006



## **Inhaltsübersicht**

|   |     |
|---|-----|
| INHALTSVERZEICHNIS.....   | III |
| ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....  | VII |
| ABKÜRZUNGSVEREICHNIS.....   | XI  |
| 1    EINLEITUNG.....  | 1   |
| 2    DAS KONZEPT DER VIRTUELLEN ORGANISATION .....  | 20  |
| 3    DIE MANAGEMENTAUSBILDUNG.....  | 108 |
| 4    VIRTUELLE STRUKTUREN FÜR DIE MANAGEMENTAUSBILDUNG? – DIE VIRTU-<br>ALISIERUNGSFÄHIGKEIT DER MANAGEMENTAUSBILDUNGSPRODUKTE..... | 203 |
| 5    ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK .....   | 281 |
| ANHANG .....  | 309 |
| LITERATURVERZEICHNIS.....   | 346 |



## Inhaltsverzeichnis

|     |  |     |
|-----|--|-----|
| 1   | EINLEITUNG.....  | 1   |
| 1.1 | Ausgangssituation und Problemstellung .....                            | 1   |
| 1.2 | Zielsetzung der Arbeit .....   | 7   |
| 1.3 | Stand der Forschung.....   | 7   |
| 1.4 | Gang der Untersuchung .....  | 13  |
|     | 1.4.1 Methodik.....  | 13  |
|     | 1.4.2 Aufbau der Arbeit.....   | 17  |
| 2   | DAS KONZEPT DER VIRTUELLEN ORGANISATION .....                          | 20  |
| 2.1 | Ursachen für die Herausbildung Virtueller<br>Organisationsformen ..... | 20  |
|     | 2.1.1 Erhöhte Wettbewerbsintensität.....                               | 20  |
|     | 2.1.2 Verbesserte technische Möglichkeiten.....                        | 22  |
| 2.2 | Begriffsklärung .....  | 24  |
|     | 2.2.1 Der Begriff Virtualität.....                                     | 24  |
|     | 2.2.2 Der Begriff Virtuelle Organisation .....                         | 27  |
|     | 2.2.2.1 Übersicht über aktuelle Definitionsansätze .....               | 27  |
|     | 2.2.2.2 Eigene Arbeitsdefinition.....                                  | 41  |
|     | 2.2.2.3 Abgrenzung zu ähnlichen Konzepten .....                        | 42  |
|     | 2.2.2.3.1 Definitions-immanente Konzepte .....                         | 43  |
|     | 2.2.2.3.2 Synonyme Konzepte.....                                       | 46  |
|     | 2.2.2.3.3 Verwandte Konzepte .....                                     | 50  |
|     | 2.2.2.4 Entwicklungsszenarien für die Virtuelle Organisation.....      | 53  |
|     | 2.2.2.5 Realtypen der Virtuellen Organisation .....                    | 59  |
| 2.3 | Theoretische Ansätze zur Erklärung Virtueller<br>Organisationen .....  | 61  |
|     | 2.3.1 Der Transaktionskostenansatz .....                               | 63  |
|     | 2.3.2 Die Industrieökonomik .....                                      | 68  |
|     | 2.3.3 Der Ressourcenorientierte Ansatz .....                           | 73  |
| 2.4 | Bewertung der Virtuellen Organisation.....                             | 77  |
|     | 2.4.1 Chancen der Virtuellen Organisation.....                         | 78  |
|     | 2.4.2 Risiken der Virtuellen Organisation .....                        | 84  |
| 2.5 | Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation .....                 | 90  |
|     | 2.5.1 Eigenschaften der Ressourcen.....                                | 94  |
|     | 2.5.1.1 Personelle Ressourcen .....                                    | 94  |
|     | 2.5.1.2 Nicht-personelle Ressourcen .....                              | 96  |
|     | 2.5.2 Eigenschaften der Wertschöpfungsstruktur .....                   | 98  |
|     | 2.5.3 Rahmenbedingungen der Produktion .....                           | 100 |

|            |  |            |
|------------|--|------------|
|            | 2.5.4 Eigenschaften der Kunden .....   | 102        |
|            | 2.5.5 Eigenschaften des Wettbewerbsumfelds .....   | 104        |
|            | 2.5.6 Zusammenfassung .....  | 106        |
| <b>3</b>   | <b>DIE MANAGEMENTAUSBILDUNG .....</b>  | <b>108</b> |
| <b>3.1</b> | <b>Begriffsklärung .....</b>   | <b>108</b> |
|            | 3.1.1 Management .....   | 109        |
|            | 3.1.1.1 Management als Funktion .....  | 109        |
|            | 3.1.1.2 Management als Institution .....   | 111        |
|            | 3.1.2 Ausbildung .....   | 112        |
|            | 3.1.3 Managementausbildung .....   | 113        |
|            | 3.1.3.1 Abgrenzung zur Managemententwicklung .....   | 113        |
|            | 3.1.3.2 Zielgruppe .....   | 115        |
|            | 3.1.3.3 Inhalte .....  | 116        |
|            | 3.1.3.4 Zusammenfassende Definition .....  | 120        |
| <b>3.2</b> | <b>Eine bedarfsorientierte Produktstruktur für die<br/>Managementausbildung .....</b>              | <b>120</b> |
|            | 3.2.1 Typischer Karrierepfad von Fach- und Führungskräften .....                                   | 121        |
|            | 3.2.2 Anforderungen an Fach- und Führungskräfte entlang des<br>Karrierepfads .....                 | 122        |
|            | 3.2.2.1 Fachkräfte .....   | 122        |
|            | 3.2.2.2 Führungskräfte .....   | 124        |
|            | 3.2.3 Qualifizierungsbedarf entlang des typischen Karriere-<br>pfads .....                         | 128        |
|            | 3.2.4 Konsequenzen für ein bedarfsgerechtes<br>Managementausbildungsangebot: Die Dreiteilung ..... | 130        |
|            | 3.2.5 Exkurs: Die Dreiteilung in der Praxis .....  | 138        |
|            | 3.2.5.1 Das Grundlagenstudium .....  | 139        |
|            | 3.2.5.2 Das Vertiefungsstudium .....   | 140        |
|            | 3.2.5.3 Die Weiterbildung .....  | 144        |
| <b>3.3</b> | <b>Charakteristika der Managementausbildungsprodukte .....</b>                                     | <b>147</b> |
|            | 3.3.1 Produktübergreifende Charakteristika .....   | 149        |
|            | 3.3.1.1 Ressourcen .....   | 149        |
|            | 3.3.1.1.1 Wissen .....   | 149        |
|            | 3.3.1.1.2 Lehrende .....   | 155        |
|            | 3.3.1.2 Wertschöpfungsprozess .....  | 166        |
|            | 3.3.2 Spezifische Charakteristika des Grundlagenstudiums ...                                       | 175        |
|            | 3.3.2.1 Anbieter .....   | 176        |
|            | 3.3.2.2 Inhalte und Methoden .....   | 176        |
|            | 3.3.2.3 Lehrende .....   | 179        |
|            | 3.3.2.4 Studierende .....  | 180        |
|            | 3.3.3 Spezifische Charakteristika des Vertiefungsstudiums ...                                      | 180        |
|            | 3.3.3.1 Anbieter .....   | 182        |
|            | 3.3.3.2 Inhalte und Methoden .....   | 182        |
|            | 3.3.3.3 Lehrende .....   | 186        |

|          |   |            |
|----------|---|------------|
|          | 3.3.3.4 Studierende .....   | 187        |
|          | 3.3.4 Spezifische Charakteristika der Weiterbildung .....   | 188        |
|          | 3.3.4.1 Anbieter.....   | 190        |
|          | 3.3.4.2 Inhalte und Methoden.....   | 193        |
|          | 3.3.4.3 Lehrende .....  | 199        |
|          | 3.3.4.4 Kunden.....   | 200        |
| <b>4</b> | <b>VIRTUELLE STRUKTUREN FÜR DIE MANAGEMENTAUSBILDUNG? – DIE<br/>VIRTUALISIERUNGSFÄHIGKEIT DER MANAGEMENTAUSBILDUNGSPRODUKTE</b> | <b>203</b> |
| 4.1      | Auslegung der Eignungskriterien im Kontext der<br>Managementausbildung.....   | 203        |
|          | 4.1.1 Die Ressourcen.....   | 204        |
|          | 4.1.1.1 Personelle Ressourcen: Die Lehrenden .....  | 204        |
|          | 4.1.1.2 Nicht-personelle Ressourcen: Das Wissen .....   | 205        |
|          | 4.1.2 Der Wertschöpfungsprozess .....   | 207        |
|          | 4.1.3 Die Rahmenbedingungen der Produktion .....  | 208        |
|          | 4.1.4 Die Kunden .....  | 210        |
|          | 4.1.5 Das Wettbewerbsumfeld .....   | 211        |
| 4.2      | Ermittlung der Virtualisierungspotenziale .....   | 215        |
|          | 4.2.1 Produktübergreifende Merkmale.....  | 217        |
|          | 4.2.1.1 Die Lehrenden .....   | 217        |
|          | 4.2.1.1.1 Kriterienanalyse .....  | 217        |
|          | 4.2.1.1.2 Ergebnisse.....   | 220        |
|          | 4.2.1.2 Der Wertschöpfungsprozess .....   | 222        |
|          | 4.2.1.2.1 Kriterienanalyse .....  | 222        |
|          | 4.2.1.2.2 Ergebnisse.....   | 225        |
|          | 4.2.1.3 Das Wettbewerbsumfeld .....   | 225        |
|          | 4.2.1.3.1 Kriterienanalyse .....  | 225        |
|          | 4.2.1.3.2 Ergebnisse.....   | 228        |
|          | 4.2.1.4 Zusammenfassung .....   | 229        |
|          | 4.2.2 Produktspezifische Merkmale .....   | 230        |
|          | 4.2.2.1 Das Grundlagenstudium .....   | 230        |
|          | 4.2.2.1.1 Kriterienanalyse .....  | 230        |
|          | 4.2.2.1.2 Ergebnisse.....   | 238        |
|          | 4.2.2.2 Das Vertiefungsstudium .....  | 241        |
|          | 4.2.2.2.1 Kriterienanalyse .....  | 241        |
|          | 4.2.2.2.2 Ergebnisse.....   | 250        |
|          | 4.2.2.3 Die Weiterbildung .....   | 253        |
|          | 4.2.2.3.1 General-Management-Basics .....   | 253        |
|          | 4.2.2.3.2 General-Management-Updates .....  | 260        |
|          | 4.2.2.3.3 Stabile Randthemen .....  | 268        |
|          | 4.2.2.3.4 Dynamische Randthemen .....   | 274        |
| <b>5</b> | <b>ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK .....</b>   | <b>281</b> |
| 5.1      | Zusammenfassung der Ergebnisse.....   | 281        |
|          | 5.1.1 Produktbezogene Implikationen.....  | 281        |
|          | 5.1.1.1 Grundlagenstudium .....   | 285        |

|   |   |     |
|---|---|-----|
| 5.1.1.2   | Vertiefungsstudium .....  | 286 |
| 5.1.1.3   | Weiterbildung .....   | 289 |
| 5.1.2   | Anbieterbezogene Implikationen .....  | 291 |
| 5.1.2.1   | Hochschulen .....   | 291 |
| 5.1.2.2   | Corporate Universities.....   | 293 |
| 5.1.2.3   | Private Weiterbildungsanbieter.....   | 293 |
| 5.2   | Der virtuell organisierte Anbieter von<br>Managementausbildung – ein Szenario ..... | 295 |
| 5.3   | Exkurs: Die Hochschule als lose gekoppeltes System ...                              | 302 |
| 5.4   | Implikationen für die Bildungslandschaft .....                                      | 306 |
| ANHANG 1: DEFINITIONEN DES BEGRIFFS VIRTUELLES UNTERNEHMEN BZW.<br>VIRTUELLE ORGANISATION ..... |   | 309 |
| ANHANG 2: AUSWERTUNG DER DEFINITIONEN NACH AUSGEWÄHLTEN MERKMALEN<br>.....                      |   | 329 |
| ANHANG 3: THEORIEN ZUR ERKLÄRUNG VON NETZWERKEN UND VIRTUELLEN<br>ORGANISATIONEN.....           |   | 342 |
| ANHANG 4: COMPUTERGESTÜTZTE LERNFORMEN .....  |   | 345 |
| LITERATURVERZEICHNIS.....   |   | 346 |

## Abbildungsverzeichnis

|   |     |
|---|-----|
| Abb. 1-1: Vorgehen bei der Analyse der Virtualisierungsfähigkeit der Managementausbildungsprodukte.....                   | 16  |
| Abb. 1-2: Aufbau der Arbeit.....  | 17  |
| Abb. 2-1: Ausprägungsformen der Leitung Virtueller Unternehmen  | 35  |
| Abb. 2-2: Konzepte mit definitorischer Nähe zur Virtuellen Organisation.....  | 43  |
| Abb. 2-3: Mehrdimensionale Erklärung des Phänomens virtueller Organisationen.....   | 62  |
| Abb. 2-4: Situationsbedingte Vorteilhaftigkeit spezifischer Koordinationsformen.....                                      | 65  |
| Abb. 2-5: Auswirkung der zunehmenden Verbreitung von luK auf die Vorteilhaftigkeit der Koordinationsformen.....           | 67  |
| Abb. 2-6: Chancen der Virtuellen Organisation .....   | 79  |
| Abb. 2-7: Risiken der Virtuellen Organisation.....  | 85  |
| Abb. 2-8: Grundmodell der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation.....   | 92  |
| Abb. 2-9: Begriffsdefinition Konditional- und Kausalkriterien .....   | 93  |
| Abb. 2-10: Ressourcenbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation.....                                       | 94  |
| Abb. 2-11: Wertschöpfungsstrukturbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation .....                          | 98  |
| Abb. 2-12: Produktionsbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation.....                                      | 100 |
| Abb. 2-13: Kundenbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation.....   | 102 |
| Abb. 2-14: Wettbewerbsumfeldbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation.....                                | 104 |
| Abb. 2-15: Virtualisierungskriterien .....  | 107 |
| Abb. 3-1: Definitorische Abgrenzung des Begriffs Managementausbildung zu anderen Elementen der Managemententwicklung..... | 115 |
| Abb. 3-2: Anteil führungsspezifischer Aufgaben in den drei Managementebenen .....   | 125 |

|  |     |
|--|-----|
| Abb. 3-3: Qualifizierungsbedarf entlang des typischen Karrierepfads einer Fach- bzw. Führungskraft .....   | 129 |
| Abb. 3-4: Normative Struktur für die Managementausbildung basierend auf dem Qualifizierungsbedarf einer Fach- und Führungskraft entlang ihres typischen Karrierepfads... | 135 |
| Abb. 3-5: Überblick über die Managementausbildungsprodukte ...   | 136 |
| Abb. 3-6: Marktsegmente der Managementweiterbildung .....  | 145 |
| Abb. 3-7: Wertschöpfungskette der (Management-)Lehre .....   | 167 |
| Tab. 3-1: Bedeutung der Themenbereiche der Managementweiterbildung .....   | 195 |
| Abb. 3-8: Inhaltskategorien der Managementweiterbildung .....  | 197 |
| Abb. 4-1: Produktübergreifend und produktspezifisch zu untersuchende Merkmale .....  | 216 |
| Abb. 4-2: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch das Grundlagenstudium .....   | 238 |
| Abb. 4-3: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch das Vertiefungsstudium.....   | 250 |
| Abb. 4-4: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die General-Management-Basics ..  | 259 |
| Abb. 4-5: Entwicklung von Angebot und Nachfrage nach Wissen im Zeitverlauf (schematisch).....  | 265 |
| Abb. 4-6: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die General-Management-Updates  | 267 |
| Abb. 4-7: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die Stablen Randthemen .....  | 273 |
| Abb. 4-8: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die Dynamischen Randthemen.....   | 279 |
| Abb. 5-1: Virtualitätsportfolio: Relative Eignung der Managementausbildungs-inhalte für die Virtuelle Organisation.....  | 282 |
| Abb. 5-2 Themenbezogene Virtualisierungseignung der Managementausbildung .....   | 283 |
| Abb. 5-3: Eignung des Grundlagenstudiums für Virtualisierung ....  | 285 |
| Abb. 5-4 Eignung des Vertiefungsstudiums für Virtualisierung .....   | 287 |
| Abb. 5-5 Eignung der Weiterbildung für Virtualisierung .....   | 290 |

Abb. 5-6: Mögliche Grundstruktur einer Virtuellen Organisation im  
Bereich der Managementausbildung ..... 297



## Abkürzungsverzeichnis

|             |   |
|-------------|---|
| AACSB       | Association to Advance Collegiate Schools of Business |
| Abs.        | Absatz  |
| BMBF        | Bundesministerium für Bildung und Forschung           |
| BWL         | Betriebswirtschaftslehre                              |
| bzgl.       | bezüglich   |
| bzw.        | beziehungsweise                                       |
| ca.         | circa   |
| CEO         | Chief Executive Officer                               |
| CHE         | Centrum für Hochschulentwicklung                      |
| CRM         | Customer Relationship Management                      |
| d.h.        | das heißt   |
| et al.      | et alteri   |
| etc.        | et cetera   |
| EU          | Europäische Union                                     |
| FH          | Fachhochschule  |
| HmbHG       | Hamburger Hochschulgesetz                             |
| HRG         | Hochschulrahmengesetz                                 |
| HRK         | Hochschulrektorenkonferenz                            |
| i.d.R.      | in der Regel  |
| IuK-Technik | Informations- und Kommunikationstechnik               |
| IT          | Informationstechnologie                               |
| MA          | Managementausbildung                                  |
| MBA         | Master of Business Administration                     |
| o.a.        | oder anderen  |
| o.g.        | oben genannt  |
| sog.        | sogenannt   |

|      |                        |
|------|------------------------|
| u.a. | unter anderem          |
| u.U. | unter Umständen        |
| v.a. | vor allem              |
| VO   | Virtuelle Organisation |
| VWL  | Volkswirtschaftslehre  |
| WS   | Wertschöpfung          |
| z.B. | zum Beispiel           |





# 1 Einleitung

## 1.1 AUSGANGSSITUATION UND PROBLEMSTELLUNG

Bildung ist ein Thema, das breite Bereiche der Gesellschaft derzeit intensiv beschäftigt. Mit der zunehmenden Bedeutung wissensintensiver Produkte und Leistungen für die Wettbewerbsfähigkeit der Industrienationen gewinnt der Aufbau eines starken Fundaments an Wissensarbeitern und damit die Aktivitäten zur Qualifizierung derselben immer mehr an Bedeutung. Über alle Stufen des Bildungswesens hinweg wird diskutiert, wie ein hoher Bildungsstand in der Gesellschaft erreicht und gesichert werden kann. Dabei steht das System der Grund- und weiterführenden Schulen ebenso auf dem Prüfstand wie der Hochschulsektor und das berufliche Ausbildungswesen. Diskutiert werden sehr konkrete Fragen wie Inhalte und Methoden, in Frage gestellt werden aber auch die grundsätzlichen Ausbildungsstrukturen und es wird nach neuen Organisationsmodellen zur Abbildung der Bildungsaktivitäten gesucht.

In dieser Arbeit geht es um die organisatorische Abbildung von Bildungsaktivitäten bezogen auf die akademisch fundierte Berufsausbildung: Im Zentrum der Betrachtung stehen jene Bildungsaktivitäten von Akademikern, die nach Abschluss der (Fach-) Hochschulreife mit dem Ziel unternommen werden, eine Berufsfähigkeit zu erwerben und diese im Laufe des Berufslebens zu erhalten. Träger dieser Bildungsaktivitäten sind die Institutionen des tertiären Bildungssektors sowie die Anbieter berufsbezogener Weiterbildung.

Gerade die Hochschulen stecken in einem Dilemma: Sie sollen nachfrageorientiert, wissenschaftlich exzellent, profiliert, internatio-

nal und wettbewerbsfähig sein.<sup>1</sup> Dies erfordert ein hohes Maß an Flexibilität. Grubitzsch sagt in diesem Zusammenhang: " (...) nicht eine einmalige, scheinbar dauerhafte Umstellung der Hochschulen auf die neuen gesellschaftlichen Bedürfnisse (ist) die Lösung der Probleme, sondern die flexible Anpassung der Hochschulen an die fortwährende Neuordnung der Verhältnisse und Anforderungen. (...) Nicht die überdimensionalen Flugschiffe haben auf Dauer die größten Überlebenschancen, sondern die wendigen, die anpassungsfähigeren haben im 'Jahrhundert der kurzen Halbwertszeiten' in der Wissenschaft die größeren Chancen zum Überleben."<sup>2</sup> Allerdings sind die Handlungsoptionen und damit die Flexibilität der Hochschulen aufgrund eingeschränkter Budgets, der daraus resultierenden mangelnden Verfügbarkeit (Bezahlbarkeit) hochkarätiger Forscher und Lehrer<sup>3</sup> und schwerfälliger bürokratischer Organisationsstrukturen begrenzt. Die Hochschulen, wie auch die weiteren Anbieter von Bildungsprodukten stehen also vor der Aufgabe, sich im Rahmen der gegebenen Restriktionen Strukturen zu geben, in denen es ihnen gelingen kann, sich selbst und ihre Leistungen permanent zu erneuern.<sup>4</sup>

Mit der Änderung der Anforderungen an die Bildungsanbieter ging in den letzten Jahr(zehnt)en auch eine Änderung der Rahmenbedingungen einher, unter denen Bildungsleistungen erstellt werden. Sehr weitreichend und prägend für viele Bereiche von Wirtschaft und Gesellschaft sind technische Entwicklungen: Die Neuerungen im Bereich der Datenverarbeitung schaffen neue Möglichkeiten des Datentransfers – auch über Grenzen von Organisationen hinweg – und eröffnen damit ein weites Feld an Möglichkeiten, u.a. auch in der Gestaltung von Organisationsstrukturen. Die Durchlässigkeit von Organisationen ist mit dem grenzüberschreitenden Datentransfer maßgeblich erhöht worden: Viele Aktivitäten, die einst nur innerhalb einer Organisation

---

<sup>1</sup> Vgl. Müller-Böling 2000, S. 31.

<sup>2</sup> Vgl. Grubitzsch 2000, S. 96.

<sup>3</sup> Vgl. Müller-Böling 2000, S. 67.

<sup>4</sup> Die Organisationsstruktur ist nach Nadler der entscheidende Faktor für die Anpassungsfähigkeit einer Organisation. (Vgl. Nadler 1994, S. 14).

abgewickelt werden konnten, können nun auch im Austausch mit anderen Organisationen stattfinden.

Dies führte zur Herausbildung neuer Organisationsformen, die auf Leistungserstellung im Rahmen von Netzwerken basieren. Der Vorteil von Netzwerkorganisationen ist u.a., dass sie zur Erstellung eines Produkts oder einer Leistung zahlreiche Kompetenzen und Ressourcen einbeziehen können, die eine einzelne Organisation nicht vorhalten kann. Damit ist es möglich, u.a. die Qualität der Leistung maßgeblich zu erhöhen.

Eine spezifische Form der Netzwerkorganisation, die in den letzten Jahren intensiv in der Literatur diskutiert wurde, ist die Virtuelle Organisation – eine Netzwerkstruktur, in der unabhängige Unternehmen ihre Kernkompetenzen zu einer gemeinsamen Wertschöpfungskette zusammenführen. Nach außen hin tritt sie als eine einheitliche Organisation auf, so dass man sie auch als Als-ob-Organisation bezeichnen kann.<sup>5</sup> Der Virtuellen Organisation wird zugeschrieben, die Paradoxien unternehmerischen Handelns überwinden zu können<sup>6</sup> und es somit zu ermöglichen, die Vorteile kleiner Organisationen (Flexibilität, Aktualität, Kundennähe, etc.) mit jenen großer Organisationen (Economies of Scale, breites Sortiment, etc.) zu verbinden. Virtuelle Organisationen können potenziell schneller, günstiger, flexibler, innovativer und internationaler sein.<sup>7</sup> Es handelt sich also um eine Organisationsform, mit der es Unternehmen und Institutionen möglicherweise gelingen kann, dem erhöhten Wettbewerbsdruck Stand zu halten und ihre Wandlungsfähigkeit zu sichern.

Spiegelt man die Herausforderungen, die sich den Bildungsanbietern stellen, an den möglichen Vorteilen Virtueller Organisationen, lässt sich ein potenzieller Fit durchaus vermuten: Virtuelle Organisa-

---

<sup>5</sup> Nach Meffert 1997b, S. 4 täuschen Virtuelle Objekte ein Vorhandensein vor und erfüllen wesentliche Funktionen, ohne aber tatsächlich physikalisch als Einheit präsent zu sein.

<sup>6</sup> Vgl. Bleicher 1995, S. 93ff.

<sup>7</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 27.

tionsformen können Flexibilität, Schnelligkeit, Innovationsfähigkeit, Internationalität, Qualität und Effizienz fördern – alles Anforderungen, die Bildungsanbieter heutzutage zwingend erfüllen müssen, um im Wettbewerb bestehen zu können. Es stellt sich also die Frage, ob die Virtuelle Organisation eine sinnvolle Organisationsvariante für Bildungsanbieter sein kann: Der Bildungsanbieter als Netzwerk aus einer koordinierenden Programmzentrale und spezialisierten Anbietern von Lehrleistungen, die situativ in den Bildungsbetrieb einbezogen werden?

Im Fall der privaten Weiterbildungsinstitutionen – wie z.B. den Trainingsinstituten und unternehmenseigenen Corporate Universities – sind derartige Organisationsformen in der Praxis bereits zu beobachten. Im Bereich der Hochschulen sind diese eher die Ausnahme als die Regel. Obwohl im Forschungsbereich viel auf Kooperationsbasis gearbeitet wird, beschränkt sich die hochschulübergreifende Kooperation im Bildungsbereich bisher v.a. auf Vereinbarungen bzgl. Studentenaustauschen.

In der Literatur klingt bei einzelnen Autoren zumindest der Gedanke der Entkopplung der Hochschule bereits an: Kern z.B. postuliert, dass Innovation und Effizienz gleichzeitig erreicht werden können, wenn die Hochschule sich auf komparative Stärken konzentriert, d.h. auf die Disziplinen, in denen sie Spitze ist und mittels Kooperation aus anderen Disziplinen Wissen importiert, das dann in das eigene Wissen integriert wird.<sup>8</sup> Muller schlägt die Bildung von wenigen spezialisierten Zentren derselben Disziplin vor, deren Aufgabe es ist, hervorragende Experten auszubilden und eine Serie von Vorlesungen für den nationalen Bedarf zu produzieren. Die Zentren würden für den Zweck der interdisziplinären Zusammenarbeit elektronisch verbunden werden. Das regionale, nationale oder internationale Aggre-

---

<sup>8</sup> Vgl. Kern 2000, S. 31.

gat dieses elektronisch verbundenen Netzwerks könnte dann Universität genannt werden.<sup>9</sup>

Weitere Hinweise auf die Realisierbarkeit dieser Organisationsform für den Bildungsbereich geben einerseits die Möglichkeiten, die sich aus der fortschreitenden technischen Entwicklung ergeben, andererseits die spezifischen Persönlichkeitsmerkmale der Hauptträger der Bildungsinhalte – den Hochschullehrern und anderen Experten.

Der technische Fortschritt eröffnet vielfältige Optionen für Raum-Zeit-verteilte Arbeitsweisen. Die zunehmende Verbreitung des Internets eröffnet verbesserte Möglichkeiten der interorganisatorischen Vernetzung über flexible und vor allem kompatible IT-Systeme; räumliche und zeitliche Barrieren der Zusammenarbeit können überwunden werden. Durch den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie werden neue Größenordnungen der Geschwindigkeit und der Qualität des Informationsaustauschs erreicht. Insofern können auch solche Aktivitäten koordiniert werden, die aufgrund der hohen Kosten bisher als kaum synchronisierbar galten.<sup>10</sup>

Außerdem scheint es, als käme eine solche Organisationsform den Hochschullehrern und anderen Experten sehr entgegen. Experten fordern generell ein hohes Maß an Autonomie und Selbststeuerung.<sup>11</sup> Sie identifizieren sich primär mit ihrer Fach-Community, mit ihrer Gesamtinstitution oft aber in viel geringerem Maße.<sup>12</sup> Weitaus bedeutender als die Zugehörigkeit zu einer Institution ist für Experten die Anerkennung im Kollegenkreis. Administration empfinden sie als Quelle der Störung und Einschränkung<sup>13</sup>. Alfred/Rosevar gehen sogar so weit zu sagen, dass der Trend zu zentralen Strukturen das Engagement der Experten hemmt: "Das Ergebnis ist das Erfüllen von Mi-

---

<sup>9</sup> Vgl. Müller 1998, S. 217.

<sup>10</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 40.

<sup>11</sup> Vgl. Müller-Böling 1998, S. 232.

<sup>12</sup> Vgl. Hanft 2000b, S. 13.

<sup>13</sup> Vgl. Pellert 2000, S. 45f.

nimalanforderungen durch Fakultäten, Passivität, Antagonismus und Disengagement."<sup>14</sup>

Es existieren also deutliche Hinweise darauf, dass die Virtuelle Organisation eine strategische Option für Bildungsanbieter sein kann und es drängt sich auf, dieser Frage vertieft nachzugehen. Um sie beantworten zu können, ist eine detaillierte Auseinandersetzung mit den Eigenschaften der Bildungsleistungen erforderlich. Da sich Bildungsleistungen je nach inhaltlichem Fokus sehr stark unterscheiden können, ist es erforderlich, die Analyse zu fokussieren – nur so ist es möglich, zu aussagefähigen Ergebnissen zu gelangen.

Der Fokus dieser Arbeit soll auf der Managementausbildung liegen, d.h. auf den Ausbildungsaktivitäten, die der berufsbefähigenden Qualifizierung von angehenden und aktiven Führungskräften und Fachkräften in managementrelevanten Bereichen dienen. Dieser Schwerpunkt wurde gewählt, weil die Managementausbildung einen großen Teil der Bildungsaktivitäten repräsentiert: Die Wirtschaftswissenschaften sind die teilnehmerstärksten Studiengänge an den Hochschulen<sup>15</sup> und die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen ist unter den leitenden Angestellten besonders groß.<sup>16</sup> Darüber hinaus sind gerade im Bereich der Managementausbildung in der Praxis Entwicklungen zu beobachten, die in Richtung Virtueller Organisationen gehen. Dies weist darauf hin, dass die Managementausbildung besonders zur Virtualisierung geeignet sein könnte und macht sie somit zu einem relevanten Untersuchungsobjekt.

---

<sup>14</sup> Alfred/Rosevar 2000, S. 5.

<sup>15</sup> Im Wintersemester 2003/2004 waren 15 Prozent der in Deutschland Studierenden in wirtschaftswissenschaftlichen Fächern eingeschrieben – damit sind die Wirtschaftswissenschaften der größte einzelne Studienbereich (vgl. Statistisches Bundesamt 2004b, S. 46).

<sup>16</sup> Vgl. Kuwan/Thebis 2004, S. 36. Die Autoren ermitteln in einer Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland, dass die Beteiligung an Weiterbildung mit steigender beruflicher Position zunimmt. Im Jahr 2003 haben demnach 63 Prozent der leitenden Angestellten (und nur 36 Prozent der ausführenden Angestellten) an beruflicher Weiterbildung teilgenommen.

## 1.2 ZIELSETZUNG DER ARBEIT

Ziel der Arbeit ist es, zu prüfen, ob Virtuelle Organisationsformen eine sinnvolle Organisationsvariante für Anbieter von Managementausbildung sein können. Da Managementausbildung von einer Reihe verschiedener Institutionen mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen, inhaltlichem Fokus und Zielgruppen angeboten wird und Virtualität unterschiedliche Intensitäten annehmen kann, ist davon auszugehen, dass sich diese Frage nicht eindeutig bejahend oder verneinend beantworten lässt. Es schließt sich also das Ziel an, zu untersuchen, für welche spezifischen Ausbildungsprodukte sich Virtuelle Organisationsformen in welcher Ausprägung besonders eignen.

Die Kernfrage dieses Forschungsvorhabens lautet:

Kann die Virtuelle Organisation eine sinnvolle Organisationsstruktur für die verschiedenen Produkte der Managementausbildung sein?

Zur differenzierten Beantwortung dieser Frage werden die folgenden Unterfragen gestellt:

1. Welche Eigenschaften weisen Institutionen auf, die sich für eine Virtuelle Organisation eignen?
2. In welche Produkte lässt sich die Managementausbildung untergliedern?
3. Welche Charakteristika weisen die einzelnen Produkte auf?

## 1.3 STAND DER FORSCHUNG

Im Folgenden wird der Stand der Forschung zunächst in Bezug auf die Untersuchungsobjekte Virtuelle Organisation und Managementausbildung, anschließend bezüglich der Verknüpfung dieser zwei Themenfelder dargestellt.

#### a) Virtuelle Organisation

Die grundlegende Idee, die hinter dem Konzept der Virtuellen Organisation steht, wird meist auf die von Miles und Snow<sup>17</sup> erstmals 1986 entwickelte Organisationsform des Dynamic Network zurück geführt<sup>18</sup> – einem der ersten Netzwerkansätze in der Betriebswirtschaftslehre. Miles/Snow propagierten schon Mitte der 80er Jahre die Idee der Integration der Kernkompetenzen verschiedener Akteure in einer hochflexiblen Wertschöpfungskette mit dem Ziel der spontanen Ausnutzung von Marktchancen.

Den publizistischen Durchbruch verschafften Davidow und Malone dem Konzept 1992 mit ihrem Werk "The Virtual Corporation"<sup>19</sup>. Sie prägten den Begriff des Virtuellen Unternehmens, indem sie eine Vision für Unternehmen beschreiben als ein vom außenstehenden Betrachter wahrgenommenes fast konturenloses Gebilde mit durchlässigen und ständig wechselnden Trennlinien zwischen Unternehmen, Lieferanten und Kunden.<sup>20</sup> Allerdings findet das Konzept in dieser Arbeit noch keine eigenständige Ausdifferenzierung, es handelt sich vielmehr um eine Verbindung von bekannten Managementansätzen wie Reengineering, Core Competencies, Mass Customization, Lean Production, Just-in-Time und Total Quality Management. Nicht dargestellt wird, ob es sich um ein Einzelunternehmen oder ein kooperatives Konzept handelt. Im Wesentlichen fassen die Autoren Virtuelle Unternehmen als Anbieter virtueller Produkte auf.

Die erste umfassende Definition, die den heutigen Stand der Diskussion reflektiert, wurde 1993 von Byrne, Brand und Port in deren Business Week Titelartikel veröffentlicht. Sie definieren Virtuelle Organisation wie folgt: "The Virtual Corporation is a temporary network of independent companies – suppliers, customers, even erstwhile rivals – linked by information technology to share skills, costs and

---

<sup>17</sup> Vgl. Miles/Snow 1984.

<sup>18</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 14ff.

<sup>19</sup> Vgl. Davidow/Malone 1992.

<sup>20</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 14ff.

access to one another's markets. It will have neither central office nor organisation chart. It will have no hierarchy, no vertical integration. The companies quickly unite to exploit a specific opportunity and will disperse afterwards. In the concept's purest form, each company that links up with others to create a virtual corporation will be stripped of its essence. It will contribute only what it regards as its core competencies."<sup>21</sup>

Seit 1994 greifen eine Reihe von Autoren, auch im deutschsprachigen Raum, in konzeptionell-explorativen Beiträgen das Thema auf. Sie konkretisierten definitorische Grundlagen, extrahieren konstituierende Merkmale und thematisieren Querbezüge zu anderen Konzepten. Zunächst erschienen diese Aufsätze in informatiknahen Medien, die Wirtschaftswissenschaften widmete sich dem Thema erst mit zeitlicher Verzögerung. Damit ist auch zu erklären, dass anfänglich eine sehr starke Fokussierung des Themas auf die Technologieperspektive vorherrschte.<sup>22</sup> Zu den Autoren, die frühe Grundlagenarbeit leisteten, gehören u.a. Blecker (1994), Klein (1994), Mertens und Faisst (1995) und Scholz (1995). Seit 1994 gibt es auch eine Reihe kritischer Beiträge, die dem Konzept Oberflächlichkeit, mangelnde Neuigkeit<sup>23</sup> oder mangelnde Praxisnähe<sup>24</sup> vorwerfen. Jedoch beruht diese Kritik zu einem großen Teil auf Missverständnissen und Ungenauigkeiten, da viele der scheinbaren Paradoxien und Widersprüche<sup>25</sup> nur selten ausführlich diskutiert werden.<sup>26</sup>

---

<sup>21</sup> Vgl. Byrne et al. 1993, S. 36f.

<sup>22</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 4.

<sup>23</sup> So z.B. bei Olbrich 1994.

<sup>24</sup> Rasche 1994, S. 354.

<sup>25</sup> Z.B. wird häufig der Widerspruch zwischen dem Merkmal der zeitlichen Befristung einerseits und der Rolle von Vertrauen beim Management eines informellen Gebildes andererseits angeführt: Vertrauen basiert auf längerfristigen Beziehungen und scheint daher in einer temporären Organisationsstruktur nur schwer realisierbar. Bei dieser Argumentation wird aber missachtet, dass eine Virtuelle Organisation durchaus auf längerfristigen Beziehungen basieren kann, zumal in den meisten Fällen Partner sich nicht nur einmal sondern wiederholt für Virtuelle Organisationen zusammenfinden.

<sup>26</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 29.

Erste empirische Studien, die die Verbreitung und Ausprägung des Phänomens Virtueller Organisationen in der Praxis untersuchen sowie Ziele und Erfolgsfaktoren nachweisen, gibt es seit Ende der 90er Jahre.<sup>27</sup> Die empirische Erforschung des Themas steckt aber noch in den Anfängen.

#### b) Managementausbildung

Zu der Managementausbildung und mit ihr zusammenhängenden Themenbereichen finden sich zahlreiche Beiträge in der Literatur. Es gibt eine Reihe von definitorischen Grundlagenbeiträgen, die den Begriff Managementausbildung eingrenzen. Dabei ist das Begriffsverständnis sehr vielseitig: Es reicht von der Auslegung als formale On-the-job-Aktivitäten – wie in dieser Arbeit – bis hin zu allen umfassenden Maßnahmen zur Qualifizierung von Mitarbeitern, on- wie off-the-job, formell wie informell.

In den 90er Jahren entwarfen viele Autoren Soll-Curricula für das Studium der Wirtschaftswissenschaften<sup>28</sup> und beschreiben den Reformbedarf in der Struktur des betriebswirtschaftlichen Studiums<sup>29</sup>. Zu dieser Zeit wurde auch die Rolle des Managers intensiv diskutiert.<sup>30</sup> Gleichzeitig erschien die umfangreiche Untersuchung zum Hochschullehrerberuf von Enders und Teichler.<sup>31</sup>

Ende der 90er Jahre und zu Beginn des neuen Jahrtausends wurde die Organisation von Hochschulen intensiv diskutiert. Der Reformbedarf im Hochschulwesen wurde vielfach thematisiert.<sup>32</sup> Aufgeworfen wurde auch das Thema der Hochschulsteuerung (University Gover-

---

<sup>27</sup> Vgl. z.B. Konradt 1998, Menke/Libowski 2000, Erhardt/Neubert 2001, Tjaden 2003, Bickhoff et al. 2003.

<sup>28</sup> Vgl. z.B. Wolf 1996, Fehr 1994, Wagner 1996.

<sup>29</sup> Vgl. z.B. Brockhoff/Hausschildt 1993, Schweitzer 1993, Krulis-Randa 1996, Dubs 1996, Hungenberg 1997.

<sup>30</sup> Vgl. v.a. die umfangreiche Studie von Bartlett/Goshall 1998, aber auch Welge 1992 und – neueren Datums Bauer et al. 2003.

<sup>31</sup> Vgl. Enders/Teichler 1995a und b und, bezugnehmend darauf, Finkenstaedt 1995.

<sup>32</sup> Vgl. z.B. Müller-Böling 2000, S. 75ff. und Müller-Böling/Küchler 1998, S. 663.

nance),<sup>33</sup> generell wurde die Anwendbarkeit von Managementkonzepten, die für die Privatwirtschaft entwickelt wurden, im Hochschulsektor überprüft.<sup>34</sup>

In Beiträgen neueren Datums werden häufig die Möglichkeiten des Einsatzes von E-Learning und dessen Implikationen beschrieben.<sup>35</sup> Darüber hinaus werden Beiträge über Lernallianzen zwischen z.B. Business Schools, Beratungshäusern und Corporate Universities veröffentlicht.<sup>36</sup>

Einige Autoren nehmen Stellung zu den Implikationen der Umstellung vom Diplomstudiengang auf Bachelor-/Masterstrukturen.<sup>37</sup> Eher praxisorientierte Beiträge erschienen in den letzten Jahren zum Thema MBA-Studien. Praxisführer geben Übersichten über die Möglichkeiten, im In- und Ausland ein MBA-Studium aufzunehmen.<sup>38</sup> Andere geben Erfahrungsberichte über das MBA-Studium an der eigenen Hochschule ab,<sup>39</sup> das BMBF veröffentlicht eine umfangreiche Studie über den Stand der MBA-Ausbildung in Deutschland.<sup>40</sup>

Auch über das Thema Weiterbildung wird eher für die Zielgruppe der Praktiker geschrieben. Es finden sich vergleichsweise wenige konzeptionelle Beiträge zum Thema,<sup>41</sup> vereinzelt werden Fallbeispiele beschrieben und bestehende Aktivitäten bewertet.<sup>42</sup> Auch Konzepte und Ziele von Corporate Universities sind zunehmend Diskussionsgegenstand in der betriebswirtschaftlichen Literatur.<sup>43</sup>

---

<sup>33</sup> Hierzu äußern sich u.a. Daxner 2000, S.68, Lange 1997, S.7 und Müller-Böling/Küchler 1998, S.13.

<sup>34</sup> Vgl. z.B. die Beiträge von Amrhein 1998, Schülke 1998 und Ziegele 2001.

<sup>35</sup> Vgl. Kraemer/Müller 2001, Stähli 2001, Weber 2001, Glas/Riegert 2003, Backhaus et al. 2004, Hay et al. 2004.

<sup>36</sup> Vgl. u.a. Hilse 2001, Landmann/Brönner 2001, Welge/Wernig 2001.

<sup>37</sup> Cgl. Klemperer et al. 2002, Witte et al. 2003, Weiler 2004.

<sup>38</sup> Vgl. Giesen 2000.

<sup>39</sup> Vgl. Meffert 1997a, Stähli 2001.

<sup>40</sup> Vgl. Brackmann/Kran 2001.

<sup>41</sup> Vgl. Rahders 2002, von Stein/Trautwein 2002.

<sup>42</sup> Vgl. z.B. Staffelbach 1995.

<sup>43</sup> Vgl. Scholz 2001, Töpfer 2001, Weber 2001.

In der Literatur dagegen kaum zu finden sind Beiträge, die das Konstrukt der Managementausbildung zielgruppenbezogen weiter differenzieren und/oder die Managementausbildung hinsichtlich der konkreten Eigenschaften ihrer Ressourcen, Wertschöpfung oder Erstellungsrahmenbedingungen, etc. beschreiben.

c) Virtualität und Managementausbildung

Eine systematische Verbindung der Themen Virtuelle Organisation und Managementausbildung findet sich in der Literatur bisher nicht.

Vorschläge, die z.B. bei Hochschulen in Richtung Virtualisierung weisen, klingen in einzelnen Aufsätzen zaghaft an, werden aber nicht konsequent weiter entwickelt. Bei Nullmeier findet ein als in hiesigem Sinne virtuell aufzufassendes Modell unter dem Titel "Bildungsagentur" kurze Erwähnung: Ein Modell der Hochschule als Programmzentrale, die externe Bildungs- und Forschungsleistungen koordiniert.<sup>44</sup> Auch Alfred/Rosevar zeigen unter der Überschrift "Modular Organizations" eine in diese Richtung gehende Organisationsform für Hochschulen auf.<sup>45</sup> Häufiger analysiert werden Kooperationen in einzelnen Aufgabenfeldern der Hochschule, v.a. im Forschungsbereich (interuniversitär bzw. zwischen Hochschule und Wirtschaft).<sup>46</sup>

Darüber hinaus wird – meist in anderem Zusammenhang und mit anderem Ziel – für private Weiterbildungsinstitutionen, meist Corporate Universities, die Vorteilhaftigkeit von Organisationsformen beschrieben, die in die Richtung einer Virtuellen Organisation gehen.<sup>47</sup>

Der Begriff "virtuell" in Zusammenhang mit Ausbildungsleistungen wird in der Literatur primär mit dem Fokus auf technische Lösungen verwendet und beleuchtet damit nur einen Ausschnitt des Gesamt-

---

<sup>44</sup> Vgl. Nullmeier 2000, S. 102 f.

<sup>45</sup> Vgl. Alfred/Rosevar 2000, S. 11 f.

<sup>46</sup> U.a. in Etzkowitz/Leydesdorf 1997, Fritsch 1995, Casas/Luna 2000.

<sup>47</sup> Vgl. u.a. Welge/Wernig 2001, Landmann/Brönner 2001.

konstrukts "Virtuelle Organisationsformen für Bildungsanbieter". Viel diskutiert sind die Einsatzmöglichkeiten neuer Medien in der Hochschullandschaft und deren Einfluss auf die organisatorische und strategische Entwicklung von Hochschulen.<sup>48</sup> Darüber hinaus werden vielfach existierende Modelle sog. virtueller Hochschulen unterschiedlichen Virtualitätsgrades beschrieben und bewertet.<sup>49</sup> Hier wird unterschieden zwischen dem Modell einer einzelnen Hochschule, die ihre Leistungselemente über das Internet anbietet und Kooperationsmodellen, in denen mehrere Hochschulen sich zusammenschließen, um über ein gemeinsames virtuelles Angebot Mehrwert zu schaffen. Darüber hinaus beschreiben z.B. Kraemer und Milius<sup>50</sup> das Modell eines "Bildungsbrokers" – eine Agentur, die Bildungsbausteine bei unterschiedlichen Lieferanten (Hochschulen, Unternehmen, etc.) einkauft, multimedial veredelt, zu kundenspezifischen Bildungsdienstleistungen zusammenfasst und im Internet gegen Entgelt anbietet.

Es zeigt sich also, dass zur Frage der Anwendbarkeit virtueller Organisationsformen für Bildungsanbieter in der Literatur bisher eine Forschungslücke existiert, so dass diese Arbeit auf diesem Gebiet einen erkenntnisfördernden Beitrag leisten kann.

## 1.4 GANG DER UNTERSUCHUNG

### *1.4.1 Methodik*

In Anbetracht des beschriebenen Forschungsrückstandes im Themenfeld wird in dieser Arbeit als Forschungsdesign ein exploratives,

---

<sup>48</sup> U.a. in Müller-Böling 2001, Bodendorf 2000, S. 75 ff., Hochschulrektorenkonferenz 1997.

<sup>49</sup> Gute Überblicke bieten u.a. Lehner 2000, S. 61 ff., Kraemer/Milius 1997, S. 53 ff. und Issing/Strzebowski 1996 sowie die Beiträge im Kapitel "Virtuelle Aus- und Weiterbildung" (S. 255 ff.) in Winand/Nathusius 1998.

<sup>50</sup> Vgl. Kraemer/Milius 1997, S. 77.

struktur-entdeckendes Vorgehen gewählt – in einem frühen Stadium des Forschungsprozesses ist dies unumgänglich<sup>51</sup>.

In Einklang mit den Zielen der betriebswirtschaftlichen Forschung als anwendungsorientierte Sozialwissenschaft sollen die Erkenntnisse der Arbeit praktisch nützlich sein. In diesem Fall geht es um die Entwicklung eines Gestaltungsmodells für die Veränderung der sozialen Wirklichkeit<sup>52</sup>, d.h. es soll aufgezeigt werden, in welchen Bereichen der Managementausbildung Formen der Virtuellen Organisation implementiert werden könnten.

Da Virtuelle Organisationsformen im Bildungsbereich in der Praxis bisher primär partiell und nicht in ausreichendem Umfang als Gesamtkonstrukt zu beobachten sind und da es für eine saubere Analyse erforderlich ist, das Gesamtkonstrukt Managementausbildung in idealtypische Normprodukte zu segmentieren, die in der Praxis eher nicht in Reinform existieren, beschränkt sich die Untersuchung auf eine logische Ableitung.

Das Untersuchungsobjekt Managementausbildung wird in diesem Forschungsvorhaben zunächst begrifflich sehr weit gefasst, im weiteren Verlauf der Arbeit aber untergliedert in sog. Managementausbildungsprodukte – Grundlagenstudium, Vertiefungsstudium und Weiterbildung –, die später den eigentlichen Fokus der Untersuchung darstellen. Als Anbieter von Managementausbildung werden jegliche Institutionen verstanden, die auf Managementthemen bezogene Lehre anbieten: Öffentliche und private Hochschulen, Corporate Univer-

---

<sup>51</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 4.

<sup>52</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 9: Die BWL ist eine anwendungsorientierte Sozialwissenschaft. In diesem Sinne soll die betriebswirtschaftliche Forschung zu praktisch nützlichen Erkenntnissen gelangen und in ihren Aussagen einen engen Bezug zur Praxis gewährleisten. Grundsätzlich sind vier verschiedene praxisorientierte Aussagen möglich:

- Inhaltliche Lösungen für konkrete Praxisprobleme
- Lösungsverfahren für konkrete Praxisprobleme
- Gestaltungsmodelle für die Veränderung der sozialen Wirklichkeit
- Regeln für die Entwicklung der Gestaltungsmodelle in der Praxis.

sities und private Weiterbildungsanbieter wie Trainingsinstitute, Konferenzveranstalter und Seminaranbieter.

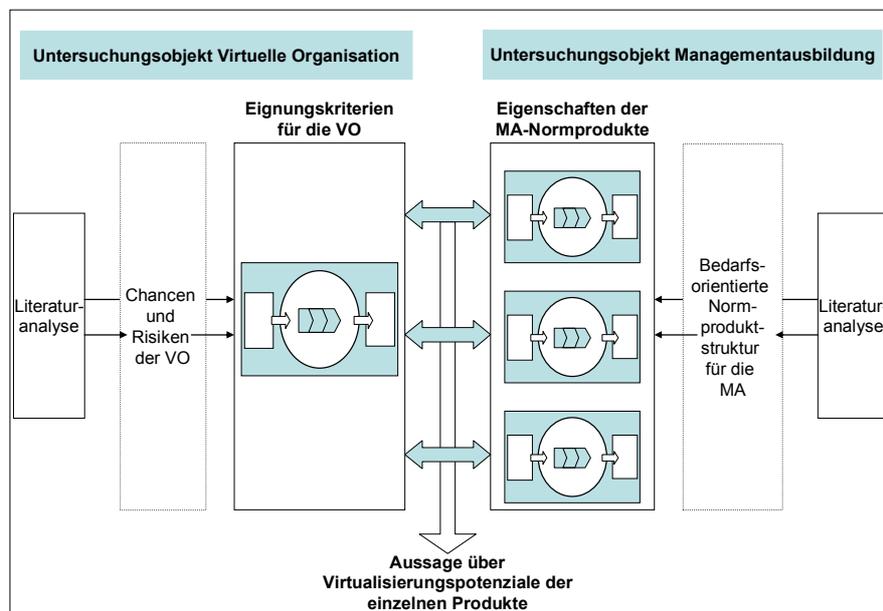
Um die Frage, ob die Virtuelle Organisation eine sinnvolle Organisationsvariante für Bildungsanbieter darstellt, beantworten zu können, wird zunächst das Phänomen der Virtuellen Organisation beschrieben und es werden die Chancen und Risiken, die diese Organisationsform mit sich bringt, analysiert. Auf Basis dieser Analyse können folgend Kriterien erarbeitet werden, die beschreiben, wann eine Virtuelle Organisation generell Sinn macht. Wie sich herausstellen wird, beziehen sich diese Kriterien auf die Eigenschaften des von der Organisation hergestellten Produktes. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird geprüft, ob diese sog. Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation im Fall der einzelnen Produkte der Managementausbildung erfüllt sind. Dafür wird zunächst der Markt für Managementausbildung in die einzelnen Managementausbildungsprodukte segmentiert. Die Segmentierung erfolgt bedarfsorientiert: Basierend auf dem typischen Karriereverlauf einer Fach- und Führungskraft wird der managementbezogene Qualifizierungsbedarf entlang des Lebenszyklusses dieser Fach- und Führungskraft erarbeitet und eine zeitlich und inhaltlich an diesen Zyklus angepasste Soll-Struktur für die Managementausbildung wird entwickelt. Ergebnis ist eine Differenzierung des Gesamtkonstrukts Managementausbildung in die Produkte Grundlagenstudium, Vertiefungsstudium und Weiterbildung. Diese Produkte sind als logisch hergeleitete, idealtypische Normprodukte zu verstehen. Die in der Praxis beobachtbaren – und jeweils in Exkursen beschriebenen – Ausprägungen dieser Normprodukte weisen zu heterogene Charakteristika auf, um direkt als Untersuchungsobjekte zu dienen. Eine saubere Analyse kann daher nur auf den Eigenschaften der Normprodukte basieren. Die Eigenschaften dieser Normprodukte werden untersucht und im nächsten Schritt mit den Eignungskriterien der Virtuellen Organisation abgeglichen. Nach erfolgtem Abgleich wird für jedes Produkt der Managementausbildung

---

eine "Virtualisierungsvision" aufgezeigt, in der dann auch auf die in der Praxis existierenden Varianten der Normprodukte eingegangen wird.

Das zuvor beschriebene Vorgehen wird in der folgenden Abbildung grafisch dargestellt.

Abb. 1-1: Vorgehen bei der Analyse der Virtualisierungsfähigkeit der Managementausbildungsprodukte



Der Kriterienabgleich erfolgt im Rahmen eines vierstufigen Verfahrens:

1. Zunächst werden Kriterien erarbeitet, die die grundlegende Eignung eines Produkts für eine Virtuelle Organisationsstruktur determinieren (Kapitel 2.5).
2. Für jedes Kriterium wird definiert, ob es sich um ein Konditionalkriterium (notwendige Bedingung) oder ein Kausalkriterium (treibender Grund) handelt (Kapitel 2.5).

3. Dann wird geprüft, inwiefern die Produkte der Managementausbildung die einzelnen Kriterien erfüllen (Kapitel 4.2).
4. Auf Basis der Kriterienerfüllung wird die Virtualisierungseignung der einzelnen Produkte nach folgender Entscheidungsregel bewertet (Kapitel 4.2):
  - Konditionalkriterien müssen erfüllt sein, damit das Produkt in einer Virtuellen Organisation hergestellt werden kann.
  - Je mehr Kausalkriterien erfüllt sind, desto besser eignet sich das Produkt für die Herstellung in einer Virtuellen Organisation.

### 1.4.2 Aufbau der Arbeit

Abb. 1-2: Aufbau der Arbeit



Eingerahmt von Einleitung und Schlussteil bilden drei Teile den inhaltlichen Kern dieser Arbeit: Kapitel 2 und 3 beschreiben die konzeptionellen Grundlage der beiden Untersuchungsobjekte Virtuelle

Organisation und Managementausbildung. In Kapitel 4 erfolgt die verbindende Analyse.

In *Kapitel 2* wird das Konzept der Virtuellen Organisation basierend auf dem aktuellen Stand der Literatur vorgestellt. Nach einem kurzen Überblick über die Ursachen der Herausbildung Virtueller Organisationen folgt die begriffliche Eingrenzung des Konzepts. Auf Basis der in der Literatur zu findenden Definitionen wird eine Arbeitsdefinition für dieses Forschungsvorhaben festgelegt, deren Merkmale diskutiert und eine Abgrenzung zu ähnlichen Konzepten vorgenommen. Im nächsten Schritt werden theoretische Erklärungsansätze für die Entwicklung Virtueller Organisationen aufgezeigt. Aus den Theorien und aus weiteren theoretischen und empirischen Studien zum Thema werden dann Chancen und Risiken der Organisationsform extrahiert. Hieraus wird schließlich ein Kriterienkatalog bezüglich der Eigenschaften von Organisationen, die sich zur Virtualisierung eignen, abgeleitet.

*Kapitel 3* widmet sich der Managementausbildung. Nach einer einführenden Begriffsklärung wird die Dreiteilung der Managementausbildung in die Produkte Grundlagenstudium, Vertiefungsstudium und Weiterbildung hergeleitet. Dafür wird zunächst anhand eines typischen Karrierepfads der Qualifizierungsbedarf von Fach- und Führungskräften entwickelt und in eine sinnvolle Ausbildungsstruktur überführt, aus der sich wiederum die Sinnhaftigkeit der Dreiteilung ableiten lässt. Anschließend werden die typischen Charakteristika der einzelnen Managementausbildungsprodukte dargestellt.

*Kapitel 4* verknüpft die beiden Untersuchungsbereiche dieser Arbeit, indem der in Kapitel 2 erarbeitete Katalog der Eignungskriterien der Virtuellen Organisationen an den Merkmalen der Managementausbildungsprodukte gespiegelt und geprüft wird, welche Produkte sich in welchem Ausmaß zur Virtualisierung eignen. Für jedes Ausbildungsprodukt wird eine mögliche Ausprägung einer virtualisierten Organisation aufgezeigt.

*Kapitel 5* fasst die Ergebnisse der Arbeit zusammen und gibt einen Ausblick zum Thema.

## 2 Das Konzept der Virtuellen Organisation

Im Folgenden wird das Konzept der Virtuellen Organisation vorgestellt. Bei den dargestellten Sachverhalten handelt es sich um Themen, die in der Literatur bereits ausführlich diskutiert wurden. Aufgabe dieser Arbeit soll nicht sein, die Diskussion in aller Tiefe wiederzugeben. Vielmehr soll der derzeitige Ergebnisstand der Diskussion zusammengefasst werden. Es handelt sich also um einen Überblick über die Breite der Erkenntnisse zur Virtuellen Organisation. Beschrieben werden Ursachen, Begrifflichkeiten und theoretische Erklärungsansätze der Virtuellen Organisation sowie deren Chancen, Risiken und Eignungskriterien.

### 2.1 URSACHEN FÜR DIE HERAUSBILDUNG VIRTUELLER ORGANISATIONSFORMEN

Motivation für die Herausbildung virtueller Organisationsformen ist ein zunehmend erhöhter Wettbewerbsdruck auf Unternehmen und Institutionen.<sup>53</sup> Die Tatsache, dass die Entwicklung von kooperativen Arbeitsformen gerade im letzten Jahrzehnt an Bedeutung gewonnen hat, ist aber vor allem auf die Verbesserung der technischen Möglichkeiten in diesem Zeitraum zurück zu führen.<sup>54</sup>

#### *2.1.1 Erhöhte Wettbewerbsintensität*

Erhöhte Wettbewerbsintensität entsteht u.a. dadurch, dass Märkte nicht mehr klar abgegrenzt sind. Einstige Markteintrittsbarrieren ver-

---

<sup>53</sup> Vgl. u.a. Meffert 1997b, S. 1.

<sup>54</sup> Vgl. u.a. Mertens/Faisst 2000, S. 42f.

schwinden vielerorts. Die Liberalisierung vieler Märkte bzw. deren grenzüberschreitende Öffnung führt zu einem Zustrom etablierter Marktteilnehmer aus anderen Märkten. Neue Technologien ermöglichen neue Geschäftsmodelle, denen es gelingen kann, Markteintrittsbarrieren zu umgehen.<sup>55</sup> Insgesamt werden die Märkte härter umkämpft, was dazu führt dass Unternehmen rundum leistungsfähiger werden müssen: Kunden verlangen hohe Qualität zu einem vernünftigen Preis, das Unternehmen gerät dadurch zunehmend unter Kostendruck.

Mit dem Eintritt von Wettbewerbern aus dem Ausland wird die gesamte Wettbewerbsarena global: Bisher lokal tätige Unternehmen stehen unter dem Druck, international aktiv zu werden und müssen sich auf die Suche nach Marktzugängen begeben.<sup>56</sup> Dies induziert vor allem für kleinere Unternehmen ein Streben nach Größe, das letztlich nur über Kooperation erreicht werden kann.<sup>57</sup>

In einem zunehmend dynamischen Marktumfeld spielt auch der Faktor Zeit und damit Schnelligkeit eine immer größere Rolle. Produktlebenszyklen verkürzen sich.<sup>58</sup> Potenzielle Zeitvorteile bei Wettbewerbern durch neue Technologien erhöhen die Gefahr, dass einmal errungene Wettbewerbsvorteile schnell wieder aufgeholt werden. Immer rascher treten neue Wettbewerber mit kreativen Innovationen in den Markt ein.<sup>59</sup> Dies erhöht auch den Innovationsdruck auf etablierte Marktteilnehmer.

Von Kundenseite wird ein Druck zur Flexibilisierung ausgelöst: Kundenbedürfnisse entstehen rasant und verschwinden ebenso schnell wieder, mit fortschreitenden Möglichkeiten der Individualisierung werden sie auch immer differenzierter<sup>60</sup>. Das Unternehmen ist

---

<sup>55</sup> Vgl. Scheider et al. 1999, S. 14.

<sup>56</sup> Vgl. Scholz 2000a, S. 409.

<sup>57</sup> Vgl. Mertens/Faisst 2000, S. 42f., sowie Zentes et al. 2003, S. 20.

<sup>58</sup> Vgl. Scholz 2000a, S. 408.

<sup>59</sup> Vgl. Scholz 2000a, S. 408.

<sup>60</sup> Vgl. Mertens/Faisst 2000, S. 42f.

einer stark schwankenden Nachfrage ausgesetzt und muss in der Lage sein, sein Angebot jederzeit kurzfristig anzupassen. Insgesamt wächst die Notwendigkeit strategischer Flexibilität.<sup>61</sup>

Die Erhöhung der Wettbewerbsintensität äußert sich also in dem Zusammentreffen von Qualitäts-, Kosten-, Globalisierungs-, Zeit-, Innovations- und Flexibilisierungsdruck und mündet u.a. in ein Streben nach Größe. Meffert sagt in diesem Zusammenhang: "Die marktorientierte Unternehmensführung muss sich in einer Vielzahl von Spannungsfeldern, in einem zunehmend "paradoxen Marketingmilieu" bewähren, einem Milieu, in dem die Unternehmung sowohl global und lokal, zentral und dezentral, groß und klein, schnell und langsam, strategisch ausgerichtet und zugleich flexibel sein soll."<sup>62</sup>

### *2.1.2 Verbesserte technische Möglichkeiten*

Interorganisatorische Zusammenarbeit wird begünstigt durch Entwicklungen in der Informations- und Kommunikationstechnik (IuK-Technik). Diese ermöglichen die Überwindung räumlicher und zeitlicher Barrieren der Zusammenarbeit und machen Raum für neue Formen der Geschäftstätigkeit, z.B. durch Verlagerung von Aktivitäten ins Internet.<sup>63</sup>

Die rasante Verbesserung und Verbilligung der Möglichkeiten des Austausches auch komplexer Informationsinhalte hat der unternehmensübergreifenden Zusammenarbeit neue Dimensionen eröffnet.<sup>64</sup> IuK-Technik, wie z.B. das Internet, ermöglicht die Zusammenarbeit auch weit voneinander entfernter Arbeitsgruppen.<sup>65</sup> Sie ebnet somit den Weg für eine Separierbarkeit und Modularisierung von Prozess-

---

<sup>61</sup> Vgl. Mertens/Faisst 2000, S. 43.

<sup>62</sup> Vgl. Meffert 1997b, S. 1.

<sup>63</sup> Vgl. Albach et al. 2000, Einleitung.

<sup>64</sup> Vgl. Schneider et al. 1999, S. 14.

<sup>65</sup> Vgl. Albach et al. 2000, Einleitung.

schritten.<sup>66</sup> Auch zeitlich versetztes Arbeiten an Projekten wird durch neue Möglichkeiten der Datenverarbeitung gefördert.<sup>67</sup>

Die technischen Möglichkeiten zur Überwindung räumlicher und zeitlicher Barrieren sind aber nicht nur innerhalb von Organisationen vorhanden, durch erhöhte Standardisierung und Offenheit von IuK-Systemen wird auch organisationsübergreifende Zusammenarbeit maßgeblich vereinfacht. Da sich marktübergreifend bisher nur wenige Plattformen für Anwendungssysteme durchgesetzt haben, ist eine rasche und nur temporäre Verknüpfung von Unternehmen leicht gestaltbar.<sup>68</sup>

Auch die Möglichkeit der Verlagerung von Geschäftsaktivitäten ins Internet macht Raum für tiefgreifende Veränderungen der Unternehmensstrukturen.<sup>69</sup> So eröffnet sie große Potentiale für eine Verschlankeung der internen Strukturen, da z.B. vertriebliche oder andere Aktivitäten in einigen Branchen fast vollständig auf das Internet verlagert werden können.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Unternehmen und Institutionen aufgrund sich wandelnder Wettbewerbsbedingungen vor neuen Herausforderungen stehen: Sie müssen schnell auf Marktänderungen reagieren können, müssen in der Lage sein über eine große Reichweite hinweg optimale Wertschöpfung zu liefern und gleichzeitig Kosten für nicht-wertschöpfende Aktivitäten gering zu halten. Mit den Worten Mefferts: "Es gehört zu den 'Paradoxien unternehmerischer Dynamik' durch schöpferische Kombinationen im Wettbewerb Qualitäts-, Kosten- und Zeitvorteile gleichzeitig zu verwirklichen".<sup>70</sup> Andererseits ist ihnen ein neues Medium gegeben, diese Herausforderungen zu meistern: die interorganisatorische Vernetzung über

---

<sup>66</sup> Vgl. Mertens/Faisst 2000, S. 42f.

<sup>67</sup> Vgl. Schneider et al. 1999, S. 15.

<sup>68</sup> Vgl. Mertens/Faisst 2000, S. 42f.

<sup>69</sup> Vgl. Albach et al. 2000, Einleitung.

Informationstechnologie. Die Virtuelle Organisation nutzt die Möglichkeiten der interorganisatorischen Vernetzung, um die o.g. Paradoxien unternehmerischen Handelns zu überwinden. Sie kann so eine sinnvolle strategische Option zum Bestehen im Wettbewerb sein.

## 2.2 BEGRIFFSKLÄRUNG

Ziel dieses Kapitels ist es, zu einer klar eingegrenzten Definition des Begriffs "Virtuelle Organisation" zu gelangen. Hierfür wird zunächst der Begriff "Virtualität" kurz erklärt und dessen begriffliche Weiterentwicklung zum Konzept der Virtuellen Organisation aufgezeigt. Da bis heute in der Literatur keine einheitliche Definition des Begriffs Virtuelle Organisation existiert, werden verschiedene Definitionsansätze vorgestellt, aus denen eine Arbeitsdefinition für dieses Forschungsvorhaben abgeleitet wird. Um endgültig begriffliche Klarheit herzustellen, wird das Konzept der Virtuellen Organisation von ähnlichen Konzepten abgegrenzt. Abschließend werden mögliche Entwicklungsszenarien für die Virtuelle Organisation sowie in der Praxis beobachtbare Realtypen der Virtuellen Organisation vorgestellt.

### *2.2.1 Der Begriff Virtualität*

Von seinen etymologischen Wurzeln her betrachtet, entstammt der Begriff Virtualität wahrscheinlich dem lateinischen Wort für Mann, "vir"<sup>70</sup>, bzw. der Weiterentwicklung "virtus", für die als männlich erachteten Tugenden Kraft, Tüchtigkeit und Mannhaftigkeit.<sup>72</sup> Im Laufe der Zeit wandelte sich die Deutung in Richtung einer innewohnenden Kraft oder Möglichkeit, die nicht realisiert ist, aber real erscheint.<sup>73</sup> Dies reflektieren auch die Auslegungen im romanischen und angelsächsischen Sprachraum: der französische Begriff "virtuel" für wir-

---

<sup>70</sup> Vgl. Meffert 1997b, S. 1.

<sup>71</sup> Vgl. die etymologischen Wörterbücher Kluge 1989, S. 766 sowie Duden 1999, S. 431.

<sup>72</sup> Vgl. Krystel/Redel/Repegather 1997, S. 3f.

<sup>73</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 12.

kungsfähig bzw. möglich und das englische Wort "virtual" für "eigentlich, tatsächlich dem Wesen und Inhalt nach".<sup>74</sup> Im deutschen Sprachraum setzte sich der Gebrauch des Adjektivs "virtuell" und des Substantivs "Virtualität" im Laufe des 19. Jahrhunderts durch.<sup>75</sup> Auch hier steht die Interpretation als Scheinbarkeit sehr stark im Vordergrund.

Der Begriff "virtuell" wird mit sehr vielen Termini (Speicher, Märkte, Realität) zu Begriffspaaren kombiniert, die jeweils konkrete Objekte beschreiben, die nicht physikalisch aber doch der Möglichkeit nach vorhanden sind.<sup>76</sup> Meist kommen diese Begriffe aus dem Bereich der Informatik<sup>77</sup> – wie z.B. die Virtuelle Realität als IT-basierte Nachbildung der Realität<sup>78</sup> – weswegen im allgemeinen Verständnis oft die Tendenz besteht, virtuell mit IT-getrieben gleichzusetzen.

Auch in der Betriebswirtschaftslehre wird der technische Aspekt und damit die Auslegung von virtuell als "immateriell durch IT" von einigen Autoren in den Vordergrund gestellt.<sup>79</sup> Diemers z.B. definiert virtuell als "in digitaler Form gespeichert und nur durch technische Hilfsmittel erfahrbar".<sup>80</sup>

Eine andere Auslegung in der Betriebswirtschaftslehre stellt zwar auch die Scheinbarkeit in den Vordergrund, sieht den Zusammenhang mit der IT aber nicht als zwingend an. In dieser Auslegung wird Virtualität mit Als-ob-Realität gleichgesetzt. Das Untersuchungsobjekt tritt zwar in Erscheinung und zeigt Verhaltens- und Nutzenkate-

---

<sup>74</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 7.

<sup>75</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 7.

<sup>76</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 23f.

<sup>77</sup> so z.B. die virtuelle Speichertechnik als scheinbare Vergrößerung des Arbeitsspeichers eines Computersystems, indem bei Überschreitung der Kapazitätsgrenze Datenblöcke auf ein preiswerteres, langsames Massenspeichermedium, in der Regel eine Festplatte, ausgelagert werden. Für den Benutzer entsteht damit der Eindruck, mehr Arbeitsspeicher zur Verfügung zu haben als tatsächlich vorhanden ist. Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 12.

<sup>78</sup> Vgl. Kocian 1999, S. 49ff.

<sup>79</sup> Vgl. z.B. Brill 1997, S. 7 und Klein 1994, S. 311.

<sup>80</sup> Vgl. Diemers 2000, S. 5.

gorien, ist aber real bzw. physisch nicht vorhanden.<sup>81</sup> In der Definition von Scholz<sup>82</sup>, die hier zugrunde gelegt werden soll, bezieht sich ein virtuelles Objekt immer auf ein reales Objekt, weist aber folgende Eigenschaften auf:

- Immaterialisierung: es fehlen bestimmte physikalische Attribute des ursprünglichen Objekts
- Substitution: die ursprünglich vorhandenen Eigenschaften des Objekts werden weiterhin realisiert
- neues Funktionsprinzip: Zusatzspezifikationen ermöglichen die Substitution
- Zusatznutzen: das virtuelle Objekt weist einen klar definierten zusätzlichen Nutzen auf

Virtuellen Objekten fehlen also bestimmte physikalische Attribute des realen Objekts, in der Wahrnehmung des Betrachters erscheinen sie in Funktion und Nutzen aber wie das reale (z.B. die Kreditkarte als Virtualisierung des Geldscheins)<sup>83</sup>.

Analog zur oben dargestellten Auslegung des Begriffs Virtualität als Als-ob-Realität wird in dieser Arbeit auch die Virtuelle Organisation verstanden: Virtuelle Organisationen täuschen ein Vorhandensein vor und erfüllen wesentliche Funktionen, ohne aber tatsächlich physikalisch präsent zu sein. Im Wahrnehmungsraum des Betrachters existieren sie aber <sup>84</sup>.

---

<sup>81</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 23f.

<sup>82</sup> Vgl. Scholz 1996, S. 204.

<sup>83</sup> Vgl. Scholz 1996, S. 204.

<sup>84</sup> In Anlehnung an. Meffert 1997b, S. 4.

### 2.2.2 Der Begriff Virtuelle Organisation

Das Phänomen, das in dieser Arbeit als Virtuelle Organisation bezeichnet wird, ist in vielen Arbeiten unter den Begriff "Virtuelles Unternehmen" gefasst. Allerdings wird auch in jenen Arbeiten betont, dass es sich bei den Beteiligten nicht ausschließlich um Unternehmen handeln muss. Auch Institutionen und Einzelpersonen sind explizit in die Definition des Virtuellen Unternehmens eingeschlossen. Die Begriffe Virtuelle Organisation und Virtuelles Unternehmen können generell als inhaltlich synonym betrachtet werden, wie die meisten Autoren sie auch behandeln.<sup>85</sup> In dieser Arbeit wird der weiter gefasste Ausdruck Virtuelle Organisation gewählt, da mit der späteren Verbindung zu Institutionen des Hochschulwesens nicht Unternehmen im klassischen Sinne im Fokus der Untersuchung stehen.

Bis heute herrscht eine ausgeprägte Definitionsvielfalt in Bezug auf den Begriff der Virtuellen Organisation. Es haben sich übereinstimmend einzelne Merkmale herausgebildet, die eine Virtuelle Organisation beschreiben, jedoch gibt es noch kein abschließend eindeutiges und einheitliches Begriffsverständnis. Daher wird im Folgenden eine Übersicht über die Definitionsansätze viel beachteter Autoren gegeben, um anschließend eine Arbeitsdefinition formulieren zu können, die den Fokus dieser Arbeit reflektiert.

#### 2.2.2.1 Übersicht über aktuelle Definitionsansätze

*Eine virtuelle Organisation ist eine temporäre Kooperation rechtlich unabhängiger Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen, die gemeinsam ein Ziel verfolgen bzw. eine Leistung erbringen. Die Partner bringen ihre jeweiligen Kernkompetenzen ein, koordiniert wird die Leistungserstellung über den Einsatz von*

---

<sup>85</sup> So z.B. Tjaden 2003, S. 11; Diemers 2000, S. 6; Wirtz 2000, S. 99; einen anderen Standpunkt vertritt allerdings Scholz 2000c, S. 239: In seinem System virtueller

*IT. Die Organisation ist kaum formalisiert, gegenüber Dritten treten die Partner wie eine Einheit auf.*

So kann eine weitgehend allgemeingültige und idealtypische Definition des Begriffs Virtuelle Organisation lauten, die im Wesentlichen den heutigen Stand der Literatur und die Ansichten der zahlreichen Autoren, die sich im letzten Jahrzehnt mit dem Thema befassten, reflektiert. Eine Übersicht über die in der Literatur zu findenden Definitionen der Virtuellen Organisation und die Auswertung der Definitionen nach ausgewählten Merkmalen findet sich im Anhang.<sup>86</sup>

Die hier betrachteten Definitionen beschränken sich auf den Bereich der Interpretationen der Virtuellen Organisation als interorganisatorische lose Kopplung individueller Organisationen. Ausgeschlossen sind also diejenigen Definitionen, bei denen Virtualisierung gleichbedeutend ist mit "Immaterialisierung von Prozessen durch IT" bzw. in denen die Virtuelle Organisation als intraorganisatorisches Gestaltungsprinzip<sup>87</sup> verstanden wird.

Trotz vieler Definitionsansätze gibt es bisher keine exakte, abschließende und allgemeingültige Beschreibung der Virtuellen Organisation. Eine genaue Definition wird erschwert, da bisher kein Referenzmodell der Virtuellen Organisation existiert. Zu beobachten ist

---

Objekte sind Virtuelle Unternehmen eine von mehreren Ausprägungen und damit eine Subkategorie Virtueller Organisationen.

<sup>86</sup> Sie basiert auf den gründlichen Vorarbeiten von Tjaden 2003, der eine umfassende Analyse der in der Literatur zu findenden Definitionen Virtueller Unternehmen bzw. Organisationen vornimmt.

<sup>87</sup> Diverse Autoren (z.B. Scholz 2000c, Klein 1994, Krystel et al. 1997, Weibler/Deeg 1998, Blecker 1999, Tjaden 2003, etc.) unterscheiden zwei Sichten auf die Virtuelle Organisation: Virtualität als innenorientiertes/intraorganisatorisches Gestaltungsprinzip (funktionale Sichtweise) und Virtualität als außenorientierte/interorganisatorische Kooperationsform (institutionelle Sichtweise). Intraorganisatorische Virtualität bezieht sich auf räumlich und zeitlich entkoppelte Prozesse innerhalb einer Organisation (z.B. virtuelle Büros, virtuelle Abteilungen und virtuelle Teams). Bei der interorganisatorischen Virtualität geht es um Interaktion zwischen selbständigen Organisationen (z.B. virtuelle Märkte oder Kooperationen, die nach außen hin wie eine Einheit auftreten). Gegenstand dieser Arbeit ist die interorganisatorische Betrachtungsweise.

ein breites, variantenreich ausgestaltetes Spektrum denkbarer Virtualisierungsformen. Die Existenz der Virtuellen Organisation in der propagierten Reinform wird von den meisten Autoren selbst angezweifelt, vielmehr steht der visionäre Charakter des Konzepts im Vordergrund.<sup>88</sup> So sagt Olbrich: "Virtuelle Unternehmen sollen daher eher unter dem Aspekt der Entwicklung eines Orientierungspunktes im Sinne einer "visionären Utopie" für Unternehmens- und Kooperationsorganisationen betrachtet werden, nicht jedoch als vollständig realisierbare Zielvorstellung".<sup>89</sup>

Vergleicht man Beiträge zum Thema, so finden sich durchaus unterschiedliche Meinungen zu den Auslegungen einzelner Merkmale Virtueller Organisationen. Um die Bandbreite der Auslegungen zu verdeutlichen, werden im Folgenden die als wesentlich erachteten Definitionsbausteine der Virtuellen Organisation kurz diskutiert. Es handelt sich hierbei um ihre Ziele und die Beteiligten sowie um die spezifischen Merkmale Kombination von Kernkompetenzen, geringer Formalisierungsgrad, zeitliche Befristung, Einheitlicher Auftritt und Einsatz von IT. Gleichzeitig wird – in Vorbereitung auf die im nächsten Abschnitt zu formulierende eigene Arbeitsdefinition – die Auslegung der einzelnen Merkmale kritisch diskutiert und das Verständnis für diese Arbeit formuliert.

#### a) Ziele

Die Untersuchung der Ziele Virtueller Organisationen in der Literatur erfolgt zum größten Teil in konzeptionell-explorativen Beiträgen zum Thema, teilweise konnten Ziele aber auch bereits empirisch verifiziert werden.<sup>90</sup>

---

<sup>88</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 17.

<sup>89</sup> Vgl. Olbrich 1994, S.28f.

<sup>90</sup> Z.B. durch Tjaden 2003.

Als Ziele der Virtuellen Organisation identifiziert Tjaden aus den zahlreichen Definitionen fünf Kategorien, die er auch empirisch herleitet:<sup>91</sup>

- Ausnutzen von Marktchancen
- Flexibilitätssteigerung
- Know-how-Gewinn
- Ressourcensynergien
- Konkurrenzmindern.

In sehr vielen Definitionen steht das Ziel der spontanen Ausnutzung von Marktchancen im Vordergrund.<sup>92</sup> Dieses Ziel begründet sich in den Eigenschaften der Virtuellen Organisation, auf eine breite Ressourcenbasis zurückgreifen zu können und somit schnell ein breites Spektrum an Marktleistungen verfügbar machen zu können sowie eine Vielfalt vorhandener Marktzugänge nutzen zu können.

Das ebenfalls sehr häufig genannte Ziel der Flexibilitätssteigerung<sup>93</sup> basiert auf der Möglichkeit der dynamischen Rekonfiguration der Wertschöpfungskette<sup>94</sup> und der einhergehenden Eröffnung neuer strategischer und operativer Optionen. Es spielt besonders in dynamischen Märkten eine große Rolle, in denen Anpassungsfähigkeit und -geschwindigkeit von besonderer Bedeutung sind.<sup>95</sup>

Der Know-how-Gewinn<sup>96</sup> soll u.a. aus dem Zusammenbringen verschiedener Kernkompetenzen zu neuen Einsichten bzw. aus der Übernahme von Kernkompetenzen anderer Partner resultieren.<sup>97</sup> Er ist besonders in innovationsintensiven Branchen von Bedeutung.

---

<sup>91</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 37.

<sup>92</sup> Z.B. bei Bauer, R. 2000, S. 73; Gerpott/Böhm 2000, S. 16; Gora/Scheid 2001, S. 1; A. Porter 1993, S. 413f.; Schröder 1996, S. 36.

<sup>93</sup> Dies führen u.a. an: Kloth 1995, S. 34; Porter 1993, S. 413f.; Scholz 2000c, S. 332; Schuh et al. 1998, S. 29; Selz 1996, S. 1f.

<sup>94</sup> Vgl. Schuh et al. 1998, S. 45.

<sup>95</sup> Vgl. Keil 1999, S. 128.

<sup>96</sup> Propagiert u.a. von Bauer; R. 2000, S. 73; und Specht/Kahmann 2000, S. 56f.

<sup>97</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 38.

Laut diverser Autoren<sup>98</sup> hoffen Beteiligte, Ressourcensynergien realisieren zu können, zum einen aufgrund verbesserter Kapazitätsauslastung durch die Partner, zum anderen aufgrund der Möglichkeit, auf anderweitig vorhandene Ressourcen ganz verzichten zu können. Auch die Möglichkeit zum Abbau von Overhead wird in diesem Zusammenhang genannt.<sup>99</sup>

Konkurrenzminderung wird nur von wenigen Autoren als Ziel der Virtuellen Organisation angesehen.<sup>100</sup> Die fallweise Kooperation mit Wettbewerbern vereinfacht die Wettbewerbsbeobachtung und hilft, die Konkurrenzsituation zu entspannen.<sup>101</sup>

#### b) Beteiligte

In fast allen Definitionen wird betont, dass die an einer Virtuellen Organisation beteiligten Partner voneinander rechtlich unabhängig sein sollen.

Auch ist sich die Mehrzahl der Autoren einig, dass die Beteiligten

- aus institutioneller Sicht: Unternehmen, Institutionen oder Einzelpersonen<sup>102</sup>
- aus funktionaler Sicht: Kunden, Lieferanten, Externe, Wettbewerber<sup>103</sup>

sein können. Allerdings betont Scholz, dass keine aktuelle Wettbewerbssituation bestehen sollte.<sup>104</sup>

---

<sup>98</sup> Vgl. Bauer, R. 2000, S. 73; Kloth 1995, S. 34, Scholz 2000c, S. 332; Specht/Kahmann 2000, S. 56f.

<sup>99</sup> Steven 2001, S. 86f.

<sup>100</sup> Z.B. bei Keil 1999, S. 128.

<sup>101</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 38.

<sup>102</sup> Vgl. Arnold et al. 1995, S. 10; Mertens/Faisst 1997, S. 102; Roeder 2000, S. 27; Wüthrich et al. 1997, S. 96.

<sup>103</sup> U.a. genannt von: Davidow/Malone 1993, S. 15; Gora/Scheid 2001, S. 12; Konradt/Glaser 1997, S. 4.

<sup>104</sup> Scholz 2000c, S. 332.

Bezüglich der Beteiligten an Virtuellen Organisationen herrscht in der Literatur weitgehende Einigkeit. Daher sollen auch in dieser Arbeit die zuvor genannten als Beteiligte in Betracht kommen.

c) Kombination komplementärer Kernkompetenzen

Bei der Virtuellen Organisation handelt es sich um eine Kooperation von Leistungsträgern entlang der Wertschöpfungskette. Die meisten Autoren gehen davon aus, dass es sich bei den eingebrachten Leistungen um die Kernkompetenzen der jeweiligen Partner handelt.<sup>105</sup>

Kernkompetenzen sind laut Hamel und Prahalad ein Bündel an Fähigkeiten und Technologien, die es einem Unternehmen ermöglichen, seinen Kunden einen subjektiv wahrgenommenen bestimmten Nutzen anzubieten. Sie erfordern zwei weitere Voraussetzungen: Abhebung von der Konkurrenz – d.h. eine Fähigkeit muss im Wettbewerb als einzigartig gelten und unverwechselbar sein – sowie Ausbaufähigkeit, d.h. sie müssen den Zutritt in neue Märkte eröffnen.<sup>106</sup>

Die Kernkompetenzen der Beteiligten sollen sich im Sinne einer Kernkompetenz-Komplementarität synergetisch ergänzen.<sup>107</sup> Für jedes Glied der Wertschöpfungskette soll der jeweils beste Leistungsanbieter ausgewählt werden, um so zu einer "Best-of-Everything"-Organisation zu gelangen.<sup>108</sup> Einige Autoren fordern sogar eine konsequente Fokussierung der internen Organisation der Beteiligten auf ihre Kernkompetenzen – d.h. die Begrenzung der Wertschöpfungskette auf das Segment mit dem höchsten Wertschöpfungsanteil<sup>109</sup> –, um in Bezug auf dieses eine Spitzenleistung erbringen zu können

---

<sup>105</sup> So z.B. Arnold et al. 1995, S. 10; Bauer, H. 2001, S. 30; Bauer, R. 2000, S. 73; Blecker 1999, S. 30; Byrne et al. 1993, S. 36f.; Frigo-Mosca et al. 1996, S. 47; Gora/Scheid 2001, S. 12; Hansmann 2001, S. 272; Meffert 1997b, S. 120; Reichwald/Möslein 1997, S. 23f.; Schuh et al. 1998, S. 29; Sydow 1996, S. 10; Wüthrich et al. 1997, S. 96.

<sup>106</sup> Vgl. Hamel/Prahalad 1994, S. 302ff.

<sup>107</sup> Vgl. Mertens/Faisst 1995, S. 155 und Gerpott/Böhm 2000, S. 16.

<sup>108</sup> Vgl. Mertens/Faisst 1995, S. 155.

<sup>109</sup> Vgl. Scholz 1997, S. 15.

(Best-in-Class).<sup>110</sup> Im strengsten Fall betreiben die Mitglieder also eine extreme Form des Outsourcings. Die Forderung nach Kernkompetenzorientierung und -komplementarität begründet sich in dem Streben nach höchstmöglicher Qualität in der Leistung der Virtuellen Organisation.

Das Grundprinzip der Kombination komplementärer Kernkompetenzen der Partner in der Virtuellen Organisation erscheint uneingeschränkt sinnvoll, da hierdurch eine "Best-of-Everything"-Organisation möglich wird. Auch an diesem Kriterium soll die Arbeitsdefinition festhalten.

Eine konsequente Fokussierung der internen Organisation der Beteiligten auf ihre Kernkompetenzen ist sicher erstrebenswert, v.a. wenn es um die Produktion von Produkten und Leistungen mit Bedarf an extrem spezialisierten Inputs geht. Sie kann aber nicht die Voraussetzung für die Teilnahme an einer Virtuellen Organisation sein – auch nicht-fokussierte Unternehmen, die das Risiko einer vollständigen Spezialisierung mit der einhergehenden potenziellen Abhängigkeit von den Partnern nicht eingehen wollen, können sich an einer Virtuellen Organisation beteiligen. Dennoch soll darauf hingewiesen werden, dass Fokussierung auf Kernkompetenzen die Qualität dieser und damit der gesamten Wertschöpfung maßgeblich verbessern kann.<sup>111</sup>

#### d) Geringer Formalisierungsgrad

Viele Autoren fordern den Verzicht auf eine Institutionalisierung zentraler Managementfunktionen zur Gestaltung, Lenkung und Entwicklung der Virtuellen Organisation.<sup>112</sup> Das heißt auch, dass zwischen den einzelnen Teilnehmern der Virtuellen Organisation keine

---

<sup>110</sup> Vgl. Scholz 2000b, S. 205f.; Steven 2001, S. 86f., Frigo-Mosca et al. 1996, S. 47.

<sup>111</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 218.

<sup>112</sup> Z.B. Arnold 1995, S. 10; Bauer, R. 2000, S. 73; Blecker 1999, S. 30; Frigo-Mosca et al. 1997, S. 47; Gerpott/Böhm 2000, S. 16; Gora/Scheid 2001, S. 12; Meffert 1997b, S. 120; Mertens/Faisst 1997, S. 102.

hierarchischen Beziehungen existieren sollen<sup>113</sup> und auf umfangreiche formale Regelungen verzichtet werden soll.<sup>114</sup> Diese Forderung soll die schnelle Konfigurierbarkeit der Virtuellen Organisation im Fall eines externen Ereignisses sichern. Was sie für das Vorhandensein von Verträgen bedeutet ist umstritten: Während idealerweise der Verzicht auf Verträge propagiert wird,<sup>115</sup> muss realistischerweise davon ausgegangen werden, dass auf ein (ggf. standardisiertes) Minimum an vertraglichen Regelungen nicht verzichtet werden kann.<sup>116</sup> Auch die Implikation des Merkmals der geringen Formalisierung für die Leitung der Virtuellen Organisation interpretieren nicht alle Autoren in die gleiche Richtung: Für viele Autoren impliziert es das Prinzip der Selbststeuerung.<sup>117</sup> Andere sprechen von gemeinsamer Leitung durch die Teilnehmer<sup>118</sup>, wieder andere halten die Steuerung durch ein Mitglied (fokales Unternehmen) für unerlässlich.<sup>119</sup>

---

<sup>113</sup> Dies propagieren u.a. Byrne et al. 1993, S. 36f. und Klein 1994, S. 309f.

<sup>114</sup> Vgl. Bauer, H. 2001, S. 30.

<sup>115</sup> Z.B. durch R. Bauer 2000, S. 73; Konradt/Glaser 1997, S. 4; Meffert 1997b, S. 120.

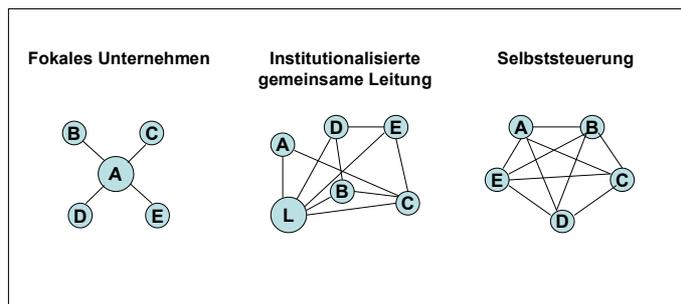
<sup>116</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 23.

<sup>117</sup> Vgl. u.a. Chrobok 1996, S.252.

<sup>118</sup> Vgl. Schröder 1996, S. 36 und Konradt/Glaser 1997, S. 4.

<sup>119</sup> Vgl. Dickerson 1998, S. 28, Reiß 1996, S. 10f. und Weibler/Deeg 1998, S.109f.

Abb. 2-1: Ausprägungsformen der Leitung Virtueller Unternehmen



Quelle: Bickhoff et al. 2003, S. 16

Da geringe Formalisierung rasche Konfigurierbarkeit der Virtuellen Organisation und schnelle Abwicklung der Leistungserstellung sichert, soll auch in dieser Arbeitsdefinition das Prinzip der geringen Formalisierung gelten. Verträge sollen damit als Kooperationsgrundlage nicht ausgeschlossen werden, sie müssen aber kurz und/oder standardisiert sein und dürfen das Zustandekommen der Virtuellen Organisation nicht verzögern.

Allerdings ist geringe Formalisierung nach Meinung der Autorin nicht als gleichbedeutend mit dem Fehlen einer institutionalisierten Steuerung zu verstehen. Vielmehr wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass die Virtuelle Organisation koordiniert und gesteuert werden muss. Gerade wenn sie auch strategisch agieren möchte – und von der Sinnhaftigkeit strategischen Handelns wird hier ausgegangen –, ist dies unerlässlich. In der klassischen Strategieprozessli-

teratur deren Grundlagen z.B. Ansoff sehr stark prägte<sup>120</sup> wird generell die Meinung vertreten, dass Strategie geplant werden muss. Auch die aktuelle Diskussion reflektiert diese Ansicht: So sagen z.B. Lechner und Müller-Stewens, dass es sich bei der Strategiebildung um "einen expliziten Schöpfungsakt aus Sicht der Unternehmensspitze"<sup>121</sup> handelt. Um strategisch handeln zu können, benötigt eine Organisation insofern eine Steuerungsinstanz. Die Forderung nach *gezielter Steuerung* der Virtuellen Organisation wird daher explizit in die Arbeitsdefinition aufgenommen, es wird davon ausgegangen, dass die Steuerung durch ein fokales Unternehmen oder eine gemeinsam geleitete aber institutionalisierte Steuerungsinstanz erfolgt.

Selbststeuerung scheint nur dann sinnvoll, wenn innerhalb der Kooperation umfassend Marktmechanismen greifen können. Dies kann z.B. der Fall sein, wenn für die Leistungen sämtlicher Wertschöpfungsstufen im Produktionsprozess Marktpreise existieren, der Produktionsprozess vollständig standardisiert ist und die Virtuelle Organisation keinerlei strategische Aufgaben wahrzunehmen hat. Diese Bedingungen werden aber in den wenigsten Fällen erfüllt sein.

Die gemeinsame Leitung durch mehrere oder alle Partner bietet sich an, wenn hierdurch die Angst vor dominantem Verhalten einzelner Partner reduziert werden kann.<sup>122</sup> Aufgrund von Abstimmungskomplexitäten und potenzieller Kompetenzstreitigkeiten kann die gemeinsame Koordination allerdings schwierig sein und die Handlungsfähigkeit der Organisation einschränken.

Das beste Steuerungsergebnis verspricht die Existenz eines fokalen Unternehmens, das die Steuerungsrolle in der Virtuellen Organisation übernimmt. Für ein fokales Unternehmen sprechen – neben den Nachteilen der Selbststeuerung und der kollektiven Leitung – diverse Gründe: Hat ein Partner den Auftrag akquiriert, möchte er ggf. zent-

---

<sup>120</sup> Vgl. u.a. Ansoff 1964.

<sup>121</sup> Vgl. Lechner/Müller-Stewens 1999, S.7.

<sup>122</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S.1.

raler Ansprechpartner bleiben. Des Weiteren kann ein Partner der natürliche Führer sein, wenn er einen Großteil der Wertschöpfung übernimmt oder wenn er spezifische Kompetenzen oder Ressourcen besitzt.<sup>123</sup> Auch ist es denkbar, dass ein Partner existiert, dessen Kernkompetenz die Planung und Koordination der Virtuellen Organisation ist. Damit kann sichergestellt werden, dass die Virtuelle Organisation strategisch handelt und ihre Ziele schnelle Ausnutzung von Marktchancen, Know-how-Gewinn und Realisierung von Ressourcensynergien potenziell erreichen kann. Die Existenz eines fokalen Unternehmens muss nicht prozessverlangsamend wirken, sie kann sogar Komplexität reduzieren und somit Prozesse beschleunigen. Sie berührt auch nicht das Prinzip der geringen Formalisierung: Auch im Fall der Netzwerk-Steuerung durch ein fokales Unternehmen können die Beziehungen hierarchiefrei und formlos bleiben.

#### e) Zeitliche Befristung

Der größte Teil der Autoren, die sich mit der Virtuellen Organisation beschäftigen, sieht eine zeitliche Befristung als herausragendes Merkmal dieser Organisationsform an. Während in einigen Definitionen bereits die Intention einer zeitlichen Befristung als ausreichend angesehen wird<sup>124</sup> bzw. die zeitliche Befristung nur "in aller Regel" gelten soll<sup>125</sup>, sehen andere Autoren die zeitliche Befristung mit geplantem Ende als konstitutives Merkmal der Virtuellen Organisation an.<sup>126</sup>

Die Virtuelle Organisation bildet sich also zur Bearbeitung eines konkreten Auftrags und löst sich nach Auftragsbeendigung wieder auf. Die Dauer der Virtuellen Organisation orientiert sich an den Anforderungen des Auftrags<sup>127</sup> – bei langlaufenden Projekten können

---

<sup>123</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 16f.

<sup>124</sup> Dies postulieren Schröder 1996, S. 36 und Blecker 1999, S. 30.

<sup>125</sup> Vgl. Klein 1994, S. 309f.

<sup>126</sup> So sagt Scotton 1994, S.13: "... and then the relationship ends".

<sup>127</sup> Vgl. Reichwald/Möslein 1997, S. 23f.

dies durchaus mehrere Jahre sein.<sup>128</sup> Die zeitliche Befristung muss also nicht zeitlich, sondern auftragsbezogen gemessen werden.<sup>129</sup>

Mit dem Merkmal der zeitlichen Befristung soll die Aktualität der Virtuellen Organisation sichergestellt werden: Es geht um die kurzfristige Ausnutzung temporärer Marktchancen, deren Wert durch zeitliche Befristung immer wieder überprüft werden muss.

Die Forderung der zeitlichen Befristung macht Sinn, da auch hier vom Ziel des Ausnutzens temporärer Marktchancen ausgegangen wird. Allerdings erfüllt die zeitliche Befristung keinen Selbstzweck. Vielmehr wird die Virtuelle Organisation gebildet, um ein Projekt bzw. einen Auftrag abzuwickeln. Es werden Projektmitglieder zusammengeführt, sie erbringen gemeinsam die Wertschöpfung, nach Auftragsabwicklung löst sich die Virtuelle Organisation wieder auf. Damit hat sie eine aufgabenspezifisch determinierte zeitliche Befristung, die auch lang sein kann. Anstelle der zeitlichen Befristung soll daher in dieser Definition das Merkmal des *Projektcharakters* im Vordergrund stehen, da er das Prinzip der Virtuellen Organisation noch umfassender repräsentiert.

Es ist zu betonen, dass ein Unternehmen gleichzeitig in mehrere Virtuelle Organisationen involviert sein kann, ein fokales Unternehmen kann gleichzeitig mehrere Virtuelle Organisationen koordinieren. Der Begriff Virtuelle Organisation bezieht sich also auf das Projekt, an dem gerade gearbeitet wird, nicht auf die beteiligten Unternehmen oder das fokale Unternehmen selbst.

#### f) Einheitlicher Auftritt

Der einheitliche Auftritt am Markt stellt insofern ein konstituierendes Merkmal der Virtuellen Organisation dar, da dieses Kriterium den Begriff der Virtualität im Sinne von Scheinbarkeit überhaupt erst be-

---

<sup>128</sup> Meffert 1997b, S. 6 sieht auch die langfristige Zusammenarbeit von Firmen in einer Arbeitsgemeinschaft oder einem Konsortium als Virtuelle Organisation an.

<sup>129</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 21.

gründet.<sup>130</sup> So sieht es auch die Mehrzahl der Autoren, die fordern, dass die Virtuelle Organisation im Extremfall von außen nicht als Kooperation erkennbar sein soll<sup>131</sup>. Sie tritt dann am Markt als eine einheitliche Organisation unter einer gemeinsamen Marke auf.<sup>132</sup> Ziel ist, bei den Partnern ein Gefühl der Gemeinschaft zu erzeugen und dem Kunden die Sicherheit zu vermitteln, dass die Leistung aus einer Hand erbracht wird. Im Fall des Misslingens des Projekts müssen Partner keine Beschädigung der eigenen Marke befürchten.<sup>133</sup> In einer laxeren Auslegung wird die gemeinsame Marke durch die Marken der Beteiligten als Submarken ergänzt. In diesem Fall ist die Kooperation nach außen hin sichtbar, was im Fall von starken Individualmarken aber den Vorteil des Imagetransfers der Individualmarken auf die Virtuelle Organisation hat.<sup>134</sup>

Aufgrund seiner identitätsstiftenden Rolle, soll auch in der Arbeitsdefinition der einheitliche Auftritt als Merkmal der Virtuellen Organisation genannt werden. Die Virtuelle Organisation soll von anderen Marktteilnehmern (Kunden, Wettbewerbern, Öffentlichkeit) wie eine einheitliche Organisation wahrgenommen werden und in ihren marktgerichteten Beziehungen ebenso funktionieren. Daher sollte sie nicht nur unter einer gemeinsamen Marke auftreten, sondern auch in allen anderen marktbezogenen Funktionen (Vertrieb, Service, etc.) in der Lage sein, ein einheitliches Bild des Unternehmens zu vermitteln.

#### g) Einsatz von IT

Während einige Autoren den Einsatz zwischenbetrieblicher IT zur Koordination der Aktivitäten als konstituierendes Merkmal der Virtuellen Organisation ansehen,<sup>135</sup> sind andere der Meinung, dass eine Virtuelle Organisation in Spezialfällen auch ohne Einsatz von IT

---

<sup>130</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 22.

<sup>131</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 30 und Bullinger et al. 1995, S. 377.

<sup>132</sup> So gefordert u.a. von Arnold et al. 1995, S. 10; Gerpott/Böhm 2000, S. 16; Go-  
ra/Scheid 2001, S. 12; Hansmann 2001, S. 272; Mertens/Faisst 1997, S. 102;  
Reichwald/Möslein 1997, S. 23f.; Wüthrich et al. 1997, S. 96.

<sup>133</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 22.

<sup>134</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 22f.

<sup>135</sup> So z.B. Sydow 2000, S.268.

denkbar ist.<sup>136</sup> Fakt ist: Durch den Einsatz von IT können Aktivitäten koordiniert werden, die aufgrund der Kosten vorher als kaum synchronisierbar galten.<sup>137</sup> Die räumliche Ausdehnung des Netzwerks ist bei informationstechnologischer Koordination nur durch zeitliche oder finanzielle Restriktionen beim Transport materieller Güter beschränkt. Informationen nahezu beliebiger Komplexität können in kürzester Zeit zu minimalen Kosten zu weit entfernten Kooperationspartnern übertragen werden. Damit wird es möglich, für die Abwicklung eines Projekts auf einen quasi weltumspannenden Pool potenzieller Partner zuzugreifen.<sup>138</sup>

Über die Bedeutung des Einsatzes zwischenbetrieblicher IT als Merkmal der Virtuellen Organisation besteht in der Literatur keine Einigkeit. Der Wert der Koordination über IT ist unstrittig. Allerdings entspricht es inzwischen der gängigen Praxis, IT bestmöglich zum Zwecke der Koordination zu nutzen. Dies gilt in virtuellen wie auch in klassischen Organisationen. Damit ist der Einsatz von zwischenbetrieblicher IT eher als Erfolgsfaktor der Virtuellen Organisation zu betrachten<sup>139</sup> und wird – anders als in den meisten gängigen Definitionsansätzen – in dieser Arbeitsdefinition nicht explizit erwähnt.

#### h) Netzwerkfundierung

Aus dem Projektcharakter und der einhergehenden zeitlichen Befristung ergibt sich einer der Kritikpunkte an der Virtuellen Organisation: Einige Autoren<sup>140</sup> werfen die Frage auf, wie in einer kurzen Zusammenarbeit Lernprozesse in Gang gesetzt werden können und ein vertrauensvolles Arbeitsverhältnis entstehen kann, das wiederum erforderlich ist, wenn Formalisierung gering gehalten und Leistungen schnell erbracht werden sollen. Daher betonen einzelne Autoren wie Sydow und Blecker<sup>141</sup>, dass eine projektbezogene Zusammenarbeit

---

<sup>136</sup> Vertreter dieser Meinung sind Mertens/Faisst 1995, S. 155.

<sup>137</sup> Vgl. Mertens/Faisst 1995, S.155.

<sup>138</sup> Vgl. Zimmer 2003, S.226.

<sup>139</sup> So betrachtet es auch Tjaden 2003, S. 27.

<sup>140</sup> Z.B. Osterloh/Frost 1996, S. 113.

<sup>141</sup> Vgl. Sydow 2000, S. 269 und Blecker 1999, S. 32.

immer auf längerfristig angelegten, erfahrungsgesättigten und erwartungsstützenden Beziehungen basieren muss. Eine Virtuelle Organisation muss also letztlich auf ein längerfristig angelegtes Beziehungsnetzwerk aufbauen. Das Netzwerk sollte offen für Ein- und Austritte und damit flexibel sein. Die Beziehungen sind existent, ruhen aber in inaktiven Zeiten, in denen keine Virtuelle Organisation existiert.<sup>142</sup>

Die Forderung der Netzwerkfundierung der Virtuellen Organisation findet sich in den Definitionen in der Literatur nicht explizit als Merkmal wieder, scheint jedoch für die konzeptionelle Logik sehr wichtig und soll daher in diese Arbeitsdefinition aufgenommen werden.

#### *2.2.2.2 Eigene Arbeitsdefinition*

Da die in der Literatur vorliegenden Definitionen kein eindeutiges Bild der Virtuellen Organisation zeichnen, soll für das vorliegende Forschungsvorhaben eine eigene Arbeitsdefinition formuliert werden, die an die bestehenden Definitionsansätze anknüpft. Als Ergebnis der oben geführten Diskussion ergibt sich eine Arbeitsdefinition, welche die folgenden Merkmale umfasst:

- Kombination komplementärer Kernkompetenzen
- Geringe Formalisierung
- Gezielte Steuerung
- Projektcharakter
- Einheitlicher Außenauftritt
- Netzwerkfundierung

Ausformuliert lautet die Arbeitsdefinition der Virtuellen Organisation für dieses Vorhaben:

---

<sup>142</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 32.

*Eine Virtuelle Organisation besteht aus zwei oder mehreren Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen, die ihre komplementären Kernkompetenzen zu einer gemeinsamen Wertschöpfungskette vereinen. Die gemeinsame Wertschöpfung wird von einem fokalen Mitglied oder mehreren Mitgliedern gemeinsam gesteuert. Die Virtuelle Organisation wird für jeweils ein Projekt gebildet und bleibt für die Laufzeit des Projekts erhalten. Sie verzichtet weitgehend auf formale Regelungen und tritt nach außen wie eine klassische einheitliche Organisation auf. Die Mitglieder der Virtuellen Organisation werden aus einem vorhandenen Netzwerk an potenziellen Teilnehmern selektiert.*

Die hier zugrunde gelegte spezifische Kombination von Merkmalen ist in einigen Punkten<sup>143</sup> weitreichender als bestehende Definitionen bzw. weicht von diesen ab. Nach Meinung der Autorin erfordern aber die Wirkungszusammenhänge zwischen den Merkmalen und daraus sich ergebende Anforderungen an diese eine Verknüpfung der Merkmale im Sinne der obigen Arbeitsdefinition: Sieht man die Virtuelle Organisation als Projekt an, das schnell und ohne viele formale Regelungen aufgesetzt werden und darüber hinaus nach außen einheitlich auftreten soll, kann auf Netzwerkfundierung und gezielte Steuerung nicht verzichtet werden.

### *2.2.2.3 Abgrenzung zu ähnlichen Konzepten*

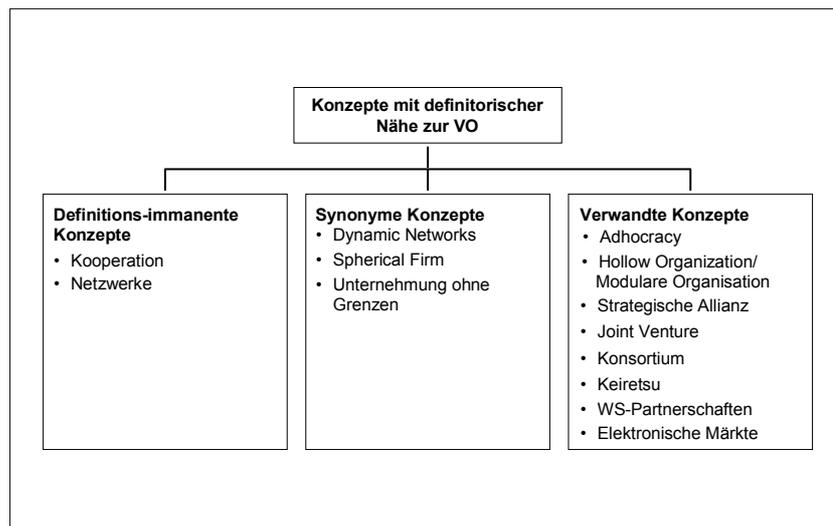
Um abschließend definitorische Klarheit herzustellen, soll das Konzept der Virtuellen Organisation nachfolgend von ähnlichen Konzepten abgegrenzt werden. Es handelt sich hierbei erstens um definitions-immanente Konzepte, die Bestandteil des Konzepts der Virtuellen Organisation sind, zweitens um weitgehend synonyme Konzepte – sie weisen alle Merkmale der Virtuellen Organisation auf – und drit-

---

<sup>143</sup> Die wenigsten Definitionen fordern eine *gezielte Steuerung* der Virtuellen Organisation durch ein fokales Unternehmen oder eine gemeinsame Steuerungsin-  
stanz. Auch die explizite Forderung nach einer *Netzwerkfundierung* findet sich nicht in den gängigen Definitionen der Virtuellen Organisation.

tens um verwandte Konzepte, in denen sich einige Merkmale der Virtuellen Organisation finden.

Abb. 2-2: Konzepte mit definitorischer Nähe zur Virtuellen Organisation



### 2.2.2.3.1 Definitions–immanente Konzepte

Das Basisprinzip der Virtuellen Organisation ist die Kooperation. Daher soll dieser Begriff näher erläutert werden. Außerdem basiert die Virtuelle Organisation per definitionem auf einem Netzwerk potenzieller Partner. Somit ist es erforderlich, den Begriff des Netzwerks ebenfalls zu präzisieren.

a) Kooperation

In der Literatur existiert ein breites Spektrum eng bis weit gefasster Auslegungen des Begriffs Kooperation.<sup>144</sup> Somit muss der Begriff letztlich in Hinblick auf den konkreten Untersuchungsgegenstand präzisiert werden.<sup>145</sup> In diesem Fall soll der Begriff Kooperation gemäß der in der Literatur vorherrschenden Meinung als Oberbegriff für zwischenorganisatorische Zusammenarbeit verstanden werden.<sup>146</sup>

Diesen Zusammenhang reflektiert z.B. die Definition von Balling, die den Begriff Kooperation als "freiwillige Form der Zusammenarbeit zwischen zwei oder mehr rechtlich und wirtschaftlich weitgehend selbständigen Unternehmen, bei der zum Zwecke der besseren Zielerreichung der Beteiligten bestimmte Funktionen gemeinsam realisiert werden" beschreibt.<sup>147</sup> Rotering grenzt explizit die Kooperation von den Konzepten Markt und Hierarchie ab, indem er definiert: "Zwischenbetriebliche Kooperation ist die bewusste, explizit vereinbarte (Abgrenzung zum Markt), jederzeit einseitig kündbare (Abgrenzung zur Hierarchie) Zusammenarbeit zwischen Unternehmen."<sup>148</sup>

Kooperation kann viele Formen annehmen: Es spielt keine Rolle, ob die Zusammenarbeit nur temporär oder auf Dauer angelegt ist, Ganzheiten oder nur Teile der betroffenen Wirtschaftseinheiten einbezieht, auf welcher Wertschöpfungsstufe die Beteiligten agieren und in welcher Rechtsform dies passiert.<sup>149</sup> Auch die Anzahl der Partner (mindestens zwei), die Kooperationsrichtung (horizontal, vertikal, diagonal) und die Kooperationsgegenstände sind variabel.

Die Virtuelle Organisation kann also als ein auf die gesamte Wertschöpfungskette bezogener Spezialfall der Kooperation – dem Ober-

---

<sup>144</sup> Eine Übersicht über diverse Kooperationsbegriffe und dahinter stehende Konzepte findet sich z.B. bei Balling 1998, S. 19–28; Rupprecht-Däullary 1994, S. 5–16 und Kocian 1999, 35ff.

<sup>145</sup> Vgl. Zentes et al. 2003, S. 5.

<sup>146</sup> So verstehen den Begriff u.a. auch Zentes et al. 2003, S. 5.

<sup>147</sup> Vgl. Balling 1998, S. 8.

<sup>148</sup> Vgl. Rotering 1993, S. 13.

begriff für sämtliche Formen der organisationsübergreifenden Zusammenarbeit – betrachtet werden.

#### b) Netzwerk

Auch Netzwerke sind ein Spezialfall der Kooperation. In der Betriebswirtschaftslehre werden primär Netzwerke zwischen Personen und Organisationen betrachtet.<sup>150</sup> Laut Sydow handelt es sich bei dem Netzwerk um eine "auf die Realisierung von Wettbewerbsvorteilen zielende Organisationsform ökonomischer Aktivitäten, die sich durch komplex-reziproke, eher kooperative denn kompetitive und relativ stabile Beziehungen zwischen rechtlich selbständigen, wirtschaftlich jedoch zumeist abhängigen Unternehmen auszeichnet"<sup>151</sup>.

Auch in Netzwerken verlaufen die Kooperationsbeziehungen in vertikaler, horizontaler oder diagonaler Richtung. Im Unterschied zur Kooperation allgemein gehen Netzwerke aber in jedem Fall über bilaterale Kooperation hinaus – es handelt sich um mindestens trilaterale Beziehungen<sup>152</sup>, die sowohl innerhalb von Organisationen als auch zwischen ihnen existent sein können<sup>153</sup>. Die Beziehungen in einem Netzwerk müssen nicht direkt verlaufen, bereits die Existenz indirekter Beziehungen (z.B. über einen anderen Partner) konstituiert ein Netzwerk.<sup>154</sup> Die Netzwerkmitglieder tauschen wechselseitig Leistungen aus oder arbeiten zusammen, um Synergieeffekte zu erzielen. Der Leistungsaustausch wird über einen Markt oder einen marktähnlichen Koordinationsmechanismus abgewickelt.<sup>155</sup>

Ein Spezialfall der Netzwerke sind die Strategischen Netzwerke.<sup>156</sup> Sie zeichnen sich dadurch aus, dass ihre Mitglieder gemeinsame

---

<sup>149</sup> Vgl. Oelsnitz 2003, S. 185f.

<sup>150</sup> Vgl. Dierkes 2001, S. 27.

<sup>151</sup> Vgl. Sydow 1992, S. 79.

<sup>152</sup> Vgl. Zentes et al. 2003, S. 6.

<sup>153</sup> Vgl. Scholz 2003, S. 466f.

<sup>154</sup> Vgl. Zentes et al. 2003, S. 6.

<sup>155</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 19.

<sup>156</sup> Führende Autoren zum Konzept der Strategischen Netzwerke sind Jarillo 1988 und Sydow 1992.

Strategien wie z.B. Wertschöpfungskettenstrategien verfolgen und werden daher von einer oder mehreren fokalen Unternehmung(en) strategisch geführt.<sup>157</sup> Sie können auch als Quasi-Unternehmung bezeichnet werden<sup>158</sup> und weisen bereits erste Merkmale der Virtuellen Organisation auf.

Die Virtuelle Organisation grenzt sich durch ihren einheitlichen Auftritt und durch die Tatsache, dass sie auf kurzfristige Wertschöpfung ausgelegt ist vom Netzwerk ab. Dieses hingegen ist eher langfristig und mit einer deutlich geringeren Interaktionsdichte angelegt. Die Partner sind klar in ihrer Selbständigkeit zu erkennen. Während bei der Virtuellen Organisation die ökonomische Rationalität im Vordergrund steht, basiert das Netzwerk mehr auf stabilitätserhaltenden Merkmalen wie z.B. Vertrauen. Generell wird die Kooperationsform des Netzwerks eher gewählt, wenn langfristig stabilisierende Beziehungen aufgebaut werden sollen, während die Virtuelle Organisation eher für kurzfristige, konkret aufgabenbezogene Leistungsziele angemessen ist<sup>159</sup>.

Gemäß der hier geltenden Arbeitsdefinition setzt die Virtuelle Organisation auf ein Netzwerk auf: Sie nutzt die latent vorhandenen Beziehungen des Netzwerks, verknüpft sie entsprechend der Art der Aufgabenstellung und löst sich nach Aufgabenerledigung wieder auf. Das Netzwerk existiert weiter.

#### 2.2.2.3.2 Synonyme Konzepte

Der Begriff der Virtuellen Organisation hat sich in der Literatur im letzten Jahrzehnt stark durchgesetzt. Das Phänomen an sich wurde bereits in den Achtziger Jahren in der amerikanischen Literatur diskutiert. In einem der ersten Netzwerkansätze der Betriebswirtschaftslehre formulierten Miles und Snow 1986 den Gedanken der Dynamic

---

<sup>157</sup> Vgl. Sydow 1992, S.81.

<sup>158</sup> Vgl. Sydow 1992, S. 72.

<sup>159</sup> Zur Abgrenzung Netzwerkorganisation und Virtuelle Organisation vgl. Scholz 2003, S. 473f.

Networks, den sie 1995 zum Konzept der Spherical Firm weiterentwickelten. Die beiden Ansätze werden unten kurz vorgestellt.

Wie bereits erörtert, wird der Begriff Virtuelle Organisation in der Literatur unterschiedlich interpretiert. In einer jüngeren Abhandlung unter dem Titel "Unternehmung ohne Grenzen" fasst Blecker jenes Konstrukt zusammen, das in dieser Arbeit mit "Virtuelle Organisation" betitelt wird: ein auf einer Netzwerkorganisation basierendes Virtuelles Unternehmen. Auch hierauf wird im Folgenden kurz eingegangen.

#### a) Dynamic Networks

Unter dem Titel Dynamic Networks beschreiben Miles und Snow<sup>160</sup> die Idee der fallweisen Kooperation verschiedener auf ihre Kernkompetenzen konzentrierter Akteure in hochflexiblen Wertschöpfungsketten. Ziel ist die Anpassungsfähigkeit an Wirtschaftsumfelder, die durch schnelle Technologiewechsel und hohe Marktdynamik gekennzeichnet sind. Die Kooperation ist temporär. Charakteristisch ist die Existenz eines sog. Brokerunternehmens, das die Leistungen der anderen Akteure des Netzwerks koordiniert.

Im Ergebnis entspricht das Konzept der Dynamic Networks der Virtuellen Organisation in der Ausprägung als fokal gesteuertes Netzwerk (Fokales Netz). Beide Ansätze basieren auf den Prinzipien der Nutzung verteilter Ressourcen, der Disaggregation der Wertschöpfungskette und der temporären Kooperation. Auch in ihren Zielen (Anpassung an Marktveränderungen, Ausnutzung von Marktchancen) gleichen sich die Ansätze.<sup>161</sup> Allerdings beziehen sich die Dynamic Networks von der konzeptionellen Idee her explizit auf Wertschöpfungsprozesse für Massenprodukte.<sup>162</sup> Hiermit ist auch zu erklären, warum das Konzept sich nicht uneingeschränkt durchsetzte: Mitte der Achtziger Jahre fürchtete man, eine derartig temporäre

---

<sup>160</sup> Vgl. Miles/Snow 1984.

<sup>161</sup> Vgl. Dierkes 2001, S. 41ff.

<sup>162</sup> Vgl. Weber 1996, S. 193.

Organisationsform könnte die industriellen Strukturen in den USA aushöhlen und den Weg in eine Dienstleistungsgesellschaft bahnen. Der allerdings traute man nicht zu, als Stütze künftigen Wohlstands fungieren zu können.<sup>163</sup>

b) Spherical Firm

Mit dem Konzept der Spherical Firm entwickeln Miles und Snow ihren Dynamic-Networks-Ansatz 1995 weiter<sup>164</sup>. Aus der Wahrnehmung heraus, dass eine fokale Brokerfunktion die Netzwerkeffektivität einschränkt, propagieren sie nun den Verzicht auf feste Funktions- und Rollenverteilung der Akteure. Damit sind im Idealfall alle Ressourcen und Akteure grenzenlos rotierbar und unterliegen dem Prinzip des Selbstmanagements. Der Prozess der Wertschöpfung kann von jedem Beteiligten ausgelöst werden. Als Ziel der gemeinsamen Aktivität steht hier nicht die Reaktion auf externe Veränderungen im Vordergrund, sondern der Ausbau und die Anwendung in der Spherical Firm vorhandener Fähigkeiten und vorhandenen Wissens. Während bei den Dynamic Networks eher strukturelle Faktoren die Netzwerkeffektivität begründen, übernehmen diese Rolle im Fall der Spherical Firm eher weiche, personenbezogene Faktoren.<sup>165</sup>

Die Spherical Firm entspricht konzeptionell weitgehend der Virtuellen Organisation in der Ausprägung als selbstgesteuertes Netzwerk.

---

<sup>163</sup> Vgl. Weber 1996, S. 193.

<sup>164</sup> Vgl. Miles/Snow 1995.

<sup>165</sup> Vgl. Dierkes 2001, S.43ff., eine Gegenüberstellung der wesentlichen Charakteristika von Dynamical Networks und Spherical Firm findet sich auf S. 46.

### c) Unternehmung ohne Grenzen

In seiner Dissertation aus dem Jahre 1999 betrachtet Blecker Unternehmensnetzwerke und Virtuelle Unternehmen als separate Konzepte und führt diese im Konzept der Unternehmung ohne Grenzen zusammen.<sup>166</sup>

Nach Blecker bildet sich ein Virtuelles Unternehmen projektspezifisch. Es ist intendiert temporär und löst sich nach Projektende wieder auf. Da die Bildung des Virtuellen Unternehmens schnell und komplikationslos erfolgen soll, müssen die Teilnehmer im voraus über Beziehungen zu anderen Unternehmen verfügen. Daher geht Blecker von der Notwendigkeit der Existenz eines Unternehmensnetzwerkes aus, das aus vielen Beziehungen zwischen zwei oder mehreren Unternehmen besteht. Virtuelle Unternehmen nutzen die latent vorhandenen Beziehungen, sie aktivieren und verknüpfen sie entsprechend der Aufgabenstellung. Nach Projektende werden die Beziehungen aber nicht abgebrochen, sondern stehen im Rahmen des Unternehmensnetzwerks neuen Projekten bei Bedarf zur Verfügung. Das Unternehmensnetzwerk ist somit die inaktive Variante der Unternehmung ohne Grenzen, das Virtuelle Unternehmen die aktive.<sup>167</sup>

Während das Virtuelle Unternehmen in Bleckers Definition einen Ausschnitt der Unternehmung ohne Grenzen darstellt, ist die Arbeitsdefinition der Virtuellen Organisation in dieser Arbeit zu Bleckers Begriff der Unternehmung ohne Grenzen synonym: Das Merkmal der Netzwerkfundierung in der hier vorherrschenden Arbeitsdefinition postuliert, dass die Virtuelle Organisation auf ein bereits existierendes Netzwerk aufbaut und geht somit von vornherein von einer Kombination der beiden Ansätze aus.

---

<sup>166</sup> Vgl. Blecker 1999.

<sup>167</sup> Vgl. Blecker S. 31ff.

### 2.2.2.3.3 Verwandte Konzepte

Im Folgenden soll die Virtuelle Organisation Konzepten gegenübergestellt werden, die einige ihrer Merkmale aufweisen, von denen sie aber klar abzugrenzen ist. Dies betrifft zunächst Mintzbergs "Adhocracy" als einen der ersten viel beachteten Organisationsansätze für dynamische Umfelder. Des Weiteren werden zwei sehr ähnliche Konzepte genannt, die – wie die Adhocracy – das Prinzip der Virtuellen Organisation aus der Perspektive des Einzelunternehmens abbilden, die Hollow Organization und die Modular Organization. Nur kurz dargestellt werden sollen aufgrund ihrer breiten Bekanntheit einige Konzepte, die oft mit der Virtuellen Organisation in Verbindung gebracht werden: die Strategische Allianz, das Joint Venture, das Konsortium, die Wertschöpfungspartnerschaften und die Elektronischen Märkte.

#### a) Adhocracy

Im Rahmen der Beschreibung diverser Strukturtypen für Organisationen entwickelte Mintzberg 1979 das Konzept der Adhocracy.<sup>168</sup> Hierbei handelt es sich um einen Konfigurationstyp, der auf die Ausbildung fester Strukturen bewusst verzichtet und damit ein hohes Maß an struktureller Beweglichkeit für das Agieren in dynamischen Umfeldern zulässt. Das Konzept sieht die Organisation als Ansammlung von Projekten an, in denen funktionale Spezialisten ohne nennenswerte Regelungen ad hoc zeitlich begrenzt zusammenarbeiten, um zu kreativen und innovativen Problemlösungen zu gelangen.<sup>169</sup> Mintzbergs Fokus ist die intraorganisatorische Sphäre, allerdings können seine Aussagen ebenso für den interorganisatorischen Bereich Anwendung finden.

Mit der Adhocracy beschreibt Mintzberg wesentliche Funktionsweisen der Virtuellen Organisation. Letztlich könnte man Adhocracy als Ausgangspunkt für die Virtuelle Organisation ansehen, die bei der

---

<sup>168</sup> Vgl. Mintzberg 1979.

<sup>169</sup> Vgl. Weber 1996, S. 176ff.

Übertragung des Konzepts auf den Bereich der interorganisatorischen Zusammenarbeit ansetzt.

b) Hollow Organization/Modular Organization

Die Hollow Organization – auch Broker- oder Schaltbrettunternehmung genannt – ist ein Unternehmen, das Produktideen aufkauft, die Produktion von Subkontrakt-Unternehmen ausführen lässt und die Distribution an eigenständige Absatzmittler überträgt.<sup>170</sup> Bis auf die Gesamtkoordination werden alle Funktionen ausgegliedert.

Bei der Modular Organization von Alfred und Rosevar<sup>171</sup> handelt es sich ebenfalls um ein Hub-Unternehmen, das sich auf wenige Kernkompetenzen konzentriert. Andere Wertschöpfungsbeiträge werden von externen Spezialisten geliefert. Die Lieferanten sind modular – sie können bei Bedarf hinzugezogen werden.

Im Ergebnis entsprechen sowohl die Hollow Organization als auch die Modular Organization dem fokalen Unternehmen einer Virtuellen Organisation, das Outsourcing in der Extremform betreibt.

c) Strategische Allianz

Die Strategische Allianz ist eine horizontale Kooperation<sup>172</sup> zwischen Unternehmen auf beschränkten Gebieten gleicher Wertschöpfungsstufe. Ziel ist meist die Erschließung strategischer Wettbewerbsvorteile.<sup>173</sup> Ebenso wie im Fall der Virtuellen Organisation profitieren Beteiligte von den jeweiligen Kernkompetenzen ihrer Partner.

Im Gegensatz zur Virtuellen Organisation impliziert die Strategische Allianz aber in der Regel wechselseitige finanzielle Beteiligungen. Ihr Zeithorizont ist länger als jener der Virtuellen Organisation, meist ist die Zusammenarbeit mittel- bis langfristig angelegt. Strate-

---

<sup>170</sup> Vgl. Kocian 1999, S. 36.

<sup>171</sup> Vgl. Alfred/Rosevar 2000, S. 11.

<sup>172</sup> Vgl. Kocian 1999, S. 37.

<sup>173</sup> Vgl. Müller 1999, S.14.

gische Allianzen bestehen neben dem eigentlichen Kerngeschäft und beziehen sich auf einzelne Wertschöpfungsstufen. Sie werden nicht als eine Einheit angesehen.<sup>174</sup>

d) Joint Venture

Ein Joint Venture ist die Neugründung einer gemeinsamen, selbständigen Einheit durch zwei oder mehrere voneinander rechtlich und wirtschaftlich unabhängige Unternehmen mit dem Ziel der gemeinsamen Erschließung von Marktchancen.<sup>175</sup> Ähnlichkeiten zur Virtuellen Organisation bestehen aufgrund des Projektcharakters der Zusammenarbeit und aufgrund des verfolgten Ziels.<sup>176</sup> Allerdings ist ein Joint Venture in der Regel auf einen längeren Zeithorizont ausgelegt als die Virtuelle Organisation. Weiterhin unterscheidet die beiden Organisationsformen die Tatsache, dass bei der Virtuellen Organisation keine Neugründung erforderlich ist.<sup>177</sup>

e) Konsortium

Ein Konsortium ist eine Unternehmensverbindung auf vertraglicher Basis zur Erfüllung genau abgegrenzter Aufgaben. Der Zusammenschluss ist auf die Projektdauer beschränkt und beinhaltet umfangreiche vertragliche Regelungen.<sup>178</sup> Konsortien sind primär im Banken- und Bausektor zu finden.

Gemeinsamkeiten mit der Virtuellen Organisation sind die zeitliche Befristung, der Erhalt der Selbständigkeit der Partner und das Ziel auf die Erschließung konkreter Marktchancen.<sup>179</sup> Im Gegensatz zur Virtuellen Organisation beinhaltet das Konsortium aber umfangreiche formale Regelungen sowie feste Organisations- und Verhal-

---

<sup>174</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 40.

<sup>175</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 29f.

<sup>176</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 43.

<sup>177</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 22.

<sup>178</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 30.

<sup>179</sup> Vgl. Mehler 1999, S. 22.

tensmuster. Die Partner stammen meist aus derselben Branche, bei der Partnerwahl existiert nur wenig Flexibilität.<sup>180</sup>

f) Wertschöpfungspartnerschaften

In einer Wertschöpfungspartnerschaft arbeiten eine Anzahl unabhängiger Unternehmen zusammen, um gemeinsam eine Wertschöpfungskette abzubilden. Jedes Unternehmen spezialisiert sich auf ein Segment der Wertschöpfungskette.<sup>181</sup> In diesen Punkten gleicht die Wertschöpfungspartnerschaft der Virtuellen Organisation. Allerdings sind Wertschöpfungspartnerschaften nicht projektbezogen, sondern auf Dauer angelegt. Somit umfassen sie auch umfangreiche Verträge.

g) Elektronische Märkte

Bei einem elektronischen Markt handelt es sich um eine technische Plattform zum Austausch standardisierter Produkte und Leistungen. Die Kommunikation zwischen Lieferanten und Abnehmern erfolgt vollständig über IT.<sup>182</sup> Der elektronische Markt ist mit der Virtuellen Organisation nicht zu vergleichen, da es sich nicht um eine Kooperationsform, sondern um ein Geschäftsmodell handelt. Auf dem elektronischen Markt werden zudem standardisierte Leistungen gehandelt, während die Virtuelle Organisation auf individualisierte Leistung abzielt.

#### *2.2.2.4 Entwicklungsszenarien für die Virtuelle Organisation*

Die Virtuelle Organisation kann einen organisatorischen Endzustand darstellen, muss es aber nicht. Auch die Virtuelle Organisation selbst unterliegt einem Lebenszyklus, der – vom Management gewollt oder ungewollt – in verschiedene Richtungen führen kann. Auf Basis verschiedener Lebenszyklusmodelle zeigt Scholz vier mögliche Entwicklungsmuster einer Virtuellen Organisation auf: den Übergang in eine

---

<sup>180</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 43f.

<sup>181</sup> Vgl. Schwarzer/Krcmar 1994, S. 24f.

traditionelle Organisationsform, die Stabilisierung als Virtuelle Organisation, die Auflösung in eine Netzwerkorganisation sowie Scheitern und Absterben der Organisation.<sup>183</sup>

a) Übergang in eine traditionelle Organisationsform

Diesem Szenario liegt die Annahme zugrunde, dass organisatorisches Wachstum einem linearen Verlauf folgt: Der Organisation wird dauerhaftes Wachstum unterstellt sofern es ihr gelingt, Krisen zu meistern.<sup>184</sup> Permanentes Wachstum ist für eine Virtuelle Organisation allerdings schwer zu bewältigen, da sie rasch an Steuerungsgrenzen stößt. Am Punkt der nicht mehr zu koordinierenden Größe ist daher der Übergang in eine traditionelle Funktional- oder Divisionalstruktur zu erwarten. Sie ist auch insofern sinnvoll, da Kernkompetenzträger, die bereit sind längerfristig zusammen zu arbeiten auch bereit sein werden, sich in einen festen Verbund zu integrieren. Die feste Struktur ist vorteilhaft in Hinblick auf Stabilität und Prozesseffizienz, impliziert aber auch Flexibilitätsnachteile.

b) Stabilisierung als Virtuelle Organisation

Dieses Entwicklungsszenario folgt aus der Annahme eines glockenförmigen Wachstumsverlaufs der Organisation<sup>185</sup>: Auf eine anfängliche Wachstumsphase folgt die Stagnation und schließlich das Absterben der Organisation. Allerdings kann dieser Prozess durch erfolgreiches Management ausgedehnt werden. Auch die Virtuelle Organisation durchläuft analoge Phasen: Auf das Wachstum bestehend aus Werbephase (lose Institutionalisierung der Idee), Kindphase (spielhaftes Ausprobieren der Gestaltungsoptionen) und Startphase (erste regelmäßige Wertschöpfung) folgt die erfolgreiche Etablierung in der Erwachsenenphase und das Erreichen der maximal lebensfähigen Größe. Ab dieser Stufe besteht die Gefahr der Lähmung der Virtuellen Organisation durch Bürokratisierung und Machtkämpfe. An

---

<sup>182</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 22.

<sup>183</sup> Die folgenden Ausführungen basieren auf Scholz 2003, S. 475ff.

<sup>184</sup> Das lineare Wachstumsmodell geht zurück auf Greiner 1972.

<sup>185</sup> Basierend auf Adizes 1988.

diesem Punkt müssen alle Anstrengungen unternommen werden, die Virtuelle Organisation auf dem Höhepunkt zu stabilisieren und das Rad der Bürokratisierung zurück zu drehen. Dies setzt erheblichen Integrationsaufwand voraus.

c) Auflösung in eine Netzwerkorganisation

Dieses Entwicklungsmuster basiert auf der Annahme zyklischen Wachstums: Es wird kein kontinuierliches Wachstum unterstellt, vielmehr wird davon ausgegangen, dass die quasi pulsierende Organisation eine zyklische Entwicklung durchläuft, die zu sich wiederholenden Mustern aus Krisen und organisatorischer Erneuerung führt.<sup>186</sup> Für die Virtuelle Organisation bedeutet dies einen Prozess der kreativen Zerstörung: Eine Krise führt dazu, dass sich die Kopplung der beteiligten Ressourcen sowie die Größe der Virtuellen Organisation insgesamt vermindern. Die Virtuelle Organisation zerfällt in einzelne Teile, die aber weiterhin schwach gekoppelt bleiben – in Form einer Netzwerkorganisation, bei der dann nicht mehr der kurzfristige Leistungsbezug im Vordergrund steht, sondern die Bewahrung der Partnerstruktur. In der Regel gelingt es jedoch, die Virtuelle Organisation durch Neukombination von Partnern und Ressourcen zu erneuern und diese in eine neue Wachstumsphase zu überführen. Es ergibt sich ein Wechselspiel zwischen Virtueller Organisation und Netzwerkorganisation, in dem keine der beiden Organisationsformen einen Gleichgewichtszustand darstellt.

d) Scheitern und Absterben

Auch das Scheitern und Absterben einer Virtuellen Organisation ist nicht ausgeschlossen, z.B. wenn Fehler beim Management begangen werden oder es nicht gelingt, eine reale Wertschöpfung zu etablieren. In diesem Fall ist es möglich, dass Virtuelle Organisationen in allen Wachstumsmodellen die Wachstumsphase nicht überleben.

In Abhängigkeit von der Lebenszyklusphase<sup>187</sup> in der sich eine Organisation befindet, kann die Virtuelle Organisation somit entweder als organisatorisches Endziel oder als organisatorische Übergangslösung

---

<sup>186</sup> Dieses Modell beschreibt Hurst 1995.

<sup>187</sup> Lebenszyklustheorien propagieren, dass Unternehmen in Bezug auf Umsatz bzw. Marktanteil einen spezifischen zeitlichen Entwicklungsverlauf aufweisen, der sich in bestimmte Phasen differenzieren lässt. Die Anzahl und Benennung der Lebenszyklusphasen ist von Autor zu Autor verschieden.

einen wertvollen Beitrag zur strategischen Entwicklung einer Organisation leisten.

Vor allem zum Umsetzen von *Wachstumsstrategien* ist die Virtuelle Organisation damit ein sinnvolles Instrument. Unternehmen, die nur über beschränkte Ressourcen verfügen, haben über die Kooperation im Rahmen einer Virtuellen Organisation die Möglichkeit, an zusätzliche Ressourcen zu gelangen und so den Raum ihrer Aktionsmöglichkeiten zu erweitern und die eigenen Ressourcen intensiver zu nutzen, ohne selbst hohe Investitionen tätigen zu müssen. So können sie größenbedingte Markteintrittsbarrieren überwinden: Über die Partner können sie neue Produkte anbieten, neue Kundengruppen gewinnen, neue Marktzugänge nutzen und neue Regionen erschließen. Weiterhin wird die Unternehmensgröße nicht länger über die Zahl der Mitarbeiter oder Niederlassungen definiert, vielmehr erhalten kleine und mittlere Kooperationsgebilde rasch und flexibel die notwendige kompetitive Mindestgröße für eine wirksame Teilnahme am zunehmend globalisierten Wettbewerb.<sup>188</sup>

Relevant ist dies z.B. für junge Unternehmen, die am Anfang ihres Lebenszyklusses stehen und aufgrund fehlender finanzieller oder operativer Ressourcen aus eigener Kraft nur eingeschränkt wachsen können. Ebenso wertvoll ist das Wachstum über die Virtuelle Organisation für traditionell kleine Unternehmen, die auf Kernkompetenzen spezialisiert sind und bleiben wollen, deren Absatzmarkt sich aber verändert hat oder die in die Tiefe wachsen wollen und daher nach neuen Anwendungsfeldern oder Vertriebswegen für ihre Kernkompetenzen suchen. Auch bisher regional oder national tätige Unternehmen können mit der Virtuellen Organisation ihre geographische Reichweite ausdehnen und Wachstum über Internationalisierung erzielen. Beim Wachstum über die Virtuelle Organisation muss diese nicht das organisatorische Endziel darstellen. Vielmehr eignet sich

---

<sup>188</sup> Vgl. Scholz 2000b, S. 202.

die Virtuelle Organisation auch als Einstiegsszenario zur sukzessiven Etablierung einer späteren traditionellen Organisation.<sup>189</sup>

Des Weiteren kann die Virtuelle Organisation ein sinnvolles Instrument beim Verfolgen einer *Transformationsstrategie* sein.<sup>190</sup> Dies ist relevant für Organisationen, die sich in einer fortgeschrittenen Lebenszyklusphase, z.B. der Stagnation oder der Restrukturierung befinden und ihren Aktivitäten neuen Schwung geben wollen z.B. durch die Etablierung einer neuen Geschäftslogik – die Ecommerce-Aktivitäten vieler traditioneller Konzerne in den letzten Jahren weisen in diese Richtung – oder durch die Positionierung in neuen Geschäftsfeldern.

Der Fokus bei der Transformation ist ein anderer als im Wachstumsfall: Es kann davon ausgegangen werden, dass die Ziele und Wege der Virtuellen Organisation klarer vorgegeben sind und klar durch einen Partner, nämlich die transformierende Organisation dominiert werden. Diese sucht sich geeignete Partner, um ihr Vorhaben zu realisieren. Die Realisierung des Transformationsvorhabens über die Virtuelle Organisation entspricht letztendlich einem Start-up-Szenario, mit dem Unterschied, dass bereits auf bestehende Ressourcen der partizipierenden Partner aufgebaut werden kann. Verstetigen sich die Transformationsaktivitäten mit der Zeit, ist die Transformation demnach gelungen, kann es sinnvoll sein, die neuen Aktivitäten wieder in die bestehende klassische Organisation zu integrieren.<sup>191</sup> Auch in diesem Fall wäre die Virtuelle Organisation also nur eine Übergangslösung, mit der die Transformation eingeleitet werden konnte.

---

<sup>189</sup> Vgl. Scholz 2003, S. 476ff.

<sup>190</sup> Die Eignung der Virtuellen Organisation als Transformationsinstrument untersucht Dierkes 2001.

<sup>191</sup> Vgl. Dierkes 2001, S. 118.

### 2.2.2.5 Realtypen der Virtuellen Organisation

Es gibt bisher nur sehr wenige Arbeiten, welche die Merkmale, die der Virtuellen Organisation in der Theorie zugeschrieben werden, in der Praxis überprüfen. In einer der wenigen empirischen Studien untersuchen Bickhoff et al. anhand von zehn Fallstudien die Merkmalsausprägungen in der Praxis existenter Virtueller Unternehmen und ermitteln mittels Clusteranalyse Realtypen.<sup>192</sup> Sie identifizieren zwei Typen von Virtuellen Organisationen: "Fokale Netze" und "Gemeinsam geleitete Netze".

*Fokale Netze* sind externe Wertschöpfungsnetzwerke, die strahlenförmig um einen Partner – das fokale Unternehmen – aufgebaut sind. Das fokale Unternehmen wählt seine Partner aus allen Anbietern auf dem Markt aus und koordiniert und steuert das Gesamtnetz. Es werden Ressourcen- und Marktziele angestrebt. Die Virtuelle Organisation tritt unter einer gemeinsamen Marke – meist die des fokalen Unternehmens – am Markt auf.<sup>193</sup> Praxisbeispiele für fokale Netze sind z.B.

- die MCC smart GmbH – eine Kooperation von sieben Systempartnern um die DaimlerChrysler- und Swatch Group-Tochter Micro Compact Car smart GmbH zur Realisierung des Kleinwagens "smart"<sup>194</sup>,
- Biege21 – eine Kooperation von Architekten, Designern, Fachplanern, Logistikern, Rechtsanwälten, etc. mit dem Ziel des Producing und Betriebs von Großveranstaltungen (z.B. Weltausstellungen wie EXPO 2000) oder Freizeitparks<sup>195</sup>,

---

<sup>192</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S.63ff.

<sup>193</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S.67.

<sup>194</sup> Genauere Beschreibung s. Bickhoff et al. 2003, S. 68ff. Bei den Kooperationspartnern handelt es sich um Spezialisten zur Produktion von Türen, Heckmodulen, Body Panels, Sicherheitszellen, sowie zur Veredlung, Beschichtung und Lackierung von Teilen.

<sup>195</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003. S. 74ff.

- Netbank – eine 1999 von einigen Sparda-Banken gegründete reine Internetbank<sup>196</sup>,
- Creaprodi – eine Kooperation aus zehn Einzelunternehmen zur integrierten Gestaltung von Corporate Design und Corporate Identity für Unternehmen<sup>197</sup>.

*Gemeinsam geleitete Netze* basieren meist auf einem institutionalisierten Netzwerk, und kommen daher unter eingeschränktem Wettbewerb zustande. Sie verfolgen umfassende Ressourcen- und Marktziele. Die operative Leitung erfolgt gemeinsam, z.B. durch eine allen Partnern gehörende Servicegesellschaft. Meist nutzen sie die einzelnen Marken der Partner zusammen mit einer gemeinsamen Marke.<sup>198</sup> Als praktische Beispiele gemeinsam geleiteter Netze können z.B. betrachtet werden:

- LOGEX – ein Entsorgungsverbund von 43 mittelständischen Entsorgungsunternehmen in Süddeutschland,<sup>199</sup>
- Star Alliance – die derzeit weltweit größte Luftfahrtallianz mit 14 Partnern und dem Ziel, ein weltweit flächendeckendes Flugnetz anzubieten. Die Star Alliance nennt sich selbst Allianz, erfüllt aber weitgehend die Merkmale einer Virtuellen Organisation.<sup>200</sup>
- missing.link – eine Kooperation regional renommierter Unternehmen mit dem Ziel, von der Idee eine komplette Dienstleistung für Multimedia, Internet und Intranet über die Konzeption und Gestaltung bis hin zur technischen Umsetzung anzubieten,<sup>201</sup>
- Acstyria – ein von der öffentlichen Hand initiiertes und gefördertes Netzwerk von Automobilzulieferern im österrei-

---

<sup>196</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 167ff.

<sup>197</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 137ff.

<sup>198</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S.78

<sup>199</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 80ff.

<sup>200</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 87ff.

<sup>201</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 143ff.

chischen Bundesland Steiermark mit dem Ziel der besseren Konkurrenzfähigkeit der Mitglieder.<sup>202</sup>

Die Erscheinungsformen der Virtuellen Organisation in der Praxis können also sehr vielseitig sein. Generell scheint es Kombinationen von Ausprägungen der einzelnen Definitionsmerkmale zu geben, die besonders stimmig und damit praxistauglich sind (z.B. die Kombinationen "fokale Leitung – gemeinsame Marke" bzw. "gemeinsame Leitung – institutionalisiertes Netzwerk"). Dies ist bei der Formulierung der eigenen Arbeitsdefinition beachtet worden.

### 2.3 THEORETISCHE ANSÄTZE ZUR ERKLÄRUNG VIRTUELLER ORGANISATIONEN

Nachdem der Begriff der Virtuellen Organisation definiert und abgegrenzt wurde, sollen im Folgenden theoretische Erklärungsansätze vorgestellt werden. Ziel dieser Arbeit ist es, anhand existierender theoretischer Ansätze Erklärungen für das Entstehen von Virtuellen Organisationen aufzuzeigen, um hieraus u.a. Chancen, Risiken und Anwendungsfelder ableiten zu können. Ein einheitlich akzeptierter Bezugsrahmen zur Erklärung der Virtuellen Organisation existiert bisher allerdings nicht.<sup>203</sup> Bestehende Arbeiten greifen – je nach Untersuchungsfokus – auf ein breites Spektrum an Ansätzen zurück.<sup>204</sup> Eine Übersicht findet sich im Anhang.

Das Grundprinzip, das hinter der Virtuellen Organisation steht, ist die Kooperation. Will man die Entwicklung der Virtuellen Organisation theoretisch erklären, so muss man bei den Ansätzen zur Erklärung des Phänomens der Kooperation ansetzen. Allerdings kann ein Ansatz allein die vielen Dimensionen der Entstehung von Kooperation

---

<sup>202</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 154ff.

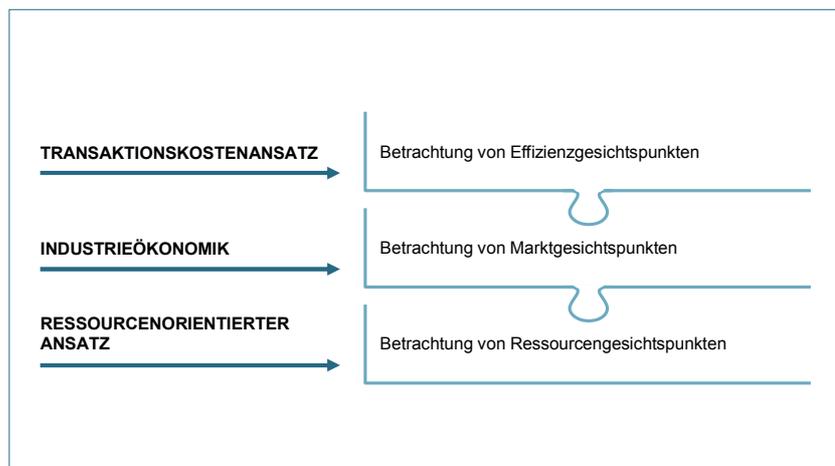
<sup>203</sup> Vgl. Krcmar et al. 2001, S. 71.

<sup>204</sup> Eine Übersicht über die von verschiedenen Autoren herangezogenen theoretischen Erklärungsansätze für Virtuelle Organisationen findet sich im Anhang.

nicht erklären, es lohnt sich daher durch Heranziehung mehrerer theoretischer Ansätze verschiedene Blickwinkel auszuleuchten<sup>205</sup>.

Die mehrdimensionale Erklärung soll in diesem Fall durch drei voneinander klar abgegrenzten Ansätzen erfolgen, deren Sichtweisen sich zu einer umfassenden Erklärung der Entstehung von Virtuellen Organisationen ergänzen: Mit dem Transaktionskostenansatz wird das Phänomen unter Effizienzgesichtspunkten untersucht, die Industrieökonomik betrachtet Marktgesichtspunkte (externe Perspektive) und der Ressourcenorientierte Ansatz Ressourcengesichtspunkte (interne Perspektive).

*Abb. 2-3: Mehrdimensionale Erklärung des Phänomens virtueller Organisationen*



<sup>205</sup> Dies propagiert auch. Sydow 1992, S. 9f., der in einem umfassenden multiparadigmatischen Ansatz das Phänomen der Kooperation in all ihren Dimensionen untersucht.

### *2.3.1 Der Transaktionskostenansatz*

Der Transaktionskostenansatz ist ein Ansatz der Neuen Institutionenökonomik, die aus einer Reihe von Einzelansätzen besteht<sup>206</sup> und in deren Mittelpunkt die Lösung des Problems der Koordination ökonomischer Transaktionen steht.<sup>207</sup> Der Transaktionskostenansatz geht auf Coase<sup>208</sup> zurück, der 1937 erstmals die Existenz einer Institution mit Kostenvorteilen einer nicht-marktlichen Koordination ökonomischer Aktivitäten erklärte.<sup>209</sup> In den 80er Jahren wurde dieser Ansatz von Williamson<sup>210</sup> wieder aufgegriffen und weiterentwickelt, im deutschsprachigen Raum wurde er vor allem von Picot<sup>211</sup> verbreitet. Der Transaktionskostenansatz erklärt den Übergang vom Leistungsaustausch über Märkte zum Leistungsaustausch über Hierarchien und liefert damit eine ökonomische Rechtfertigung für das Zustandekommen von Unternehmen.<sup>212</sup>

Das Erkenntnisziel des Transaktionskostenansatzes ist die Beurteilung der relativen Vorteilhaftigkeit verschiedener Koordinationsformen.<sup>213</sup> Im Zentrum steht die Frage, unter welchen Bedingungen welche institutionellen Ordnungen vorzuziehen sind. Untersuchungseinheit ist die Transaktion als Prozess der Klärung und Vereinbarung eines Leistungsaustausch.<sup>214</sup> Eine Transaktion findet statt, wenn ein Gut oder eine Leistung über eine Schnittstelle hinweg übertragen wird.<sup>215</sup>

---

<sup>206</sup> Neben dem Transaktionskostenansatz sind dies der Property-Rights-Ansatz und der Agency-Ansatz. Die Neue Institutionenökonomik ist eingebettet in die Moderne Institutionenökonomik und basiert auf dem Fundament der Neoklassik (mikroökonomisches Paradigma).

<sup>207</sup> Vgl. Dierkes 2001, S. 71.

<sup>208</sup> Vgl. Coase 1937.

<sup>209</sup> Vgl. Weber 1996, S. 119.

<sup>210</sup> Vgl. Williamson 1980.

<sup>211</sup> Vgl. z.B. Picot 1982.

<sup>212</sup> Vgl. Balling 1998, S. 56.

<sup>213</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 74.

<sup>214</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 87.

<sup>215</sup> Vgl. Balling 1998, S. 56.

Die Möglichkeiten, ökonomische Transaktionen abzuwickeln, bewegen sich auf dem Kontinuum zwischen Marktmechanismen einerseits (Markt) und hierarchischer Organisation innerhalb eines Unternehmens (Hierarchie) andererseits.<sup>216</sup> Zwischen diesen Extrempositionen liegen diverse intermediäre Koordinationsformen wie z.B. die Virtuelle Organisation, das Joint Venture, Netzwerke und langfristige Lieferverträge. Das Entscheidungskriterium für die Vorteilhaftigkeit einer Organisationsform ist die Effizienz. Als effizient gilt eine Organisationsform, wenn sie die Summe aus Produktions- und Transaktionskosten minimiert. Transaktionskosten sind die Kosten der Suche, Anbahnung, Absicherung, Kontrolle, Anpassung von Projekten bzw. Verträgen<sup>217</sup>. Sie sind im Fall der marktlichen Koordination üblicherweise höher als im Fall der hierarchischen Koordination, die per Weisung funktioniert.

Da Transaktionskosten per se schwer zu erfassen sind, werden sie indirekt über bestimmte Eigenschaften der Transaktion abgebildet:<sup>218</sup>

- *Unsicherheit der Umwelt*: In einer unsicheren Umwelt herrschen Informationsprobleme. Ex-ante getroffene Vereinbarungen sind dann meist unvollständig und müssen ex-post angepasst werden. Dies lässt sich in hierarchischen Strukturen günstiger koordinieren, als wenn Marktmechanismen gelten. Bei zunehmend unsicherer Umwelt steigen also die Kosten der marktlichen Koordination relativ zur hierarchischen Koordination.
- *Spezifität der Transaktion*: Die Spezifität ergibt sich aus den alternativen Nutzungsmöglichkeiten, die den Beteiligten zur Verfügung stehen. Sehr spezifische Leistungen fin-

---

<sup>216</sup> Vgl. Padberg 1999, S. 26f.

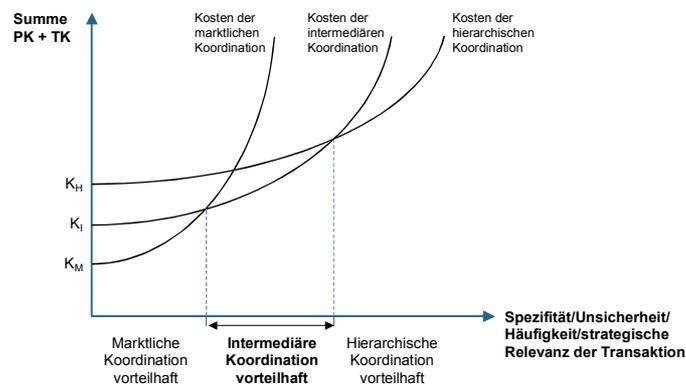
<sup>217</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 87.

<sup>218</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 74ff. Zudem postuliert der Transaktionskostenansatz gewisse Verhaltensannahmen über die Akteure (eingeschränkte Rationalität, opportunistisches Verhalten, Risikoneutralität) sowie über die Charakteristika des institutionellen Arrangements als weitere Determinanten der Transaktionskosten (An-

den nur wenige Nachfrager und bergen für Anbieter ein hohes Risiko. Die Kosten für das spezifische Produkt auf dem Markt steigen damit, so dass es sich bei steigender Spezifität der Leistung für den Nachfrager eher lohnt, die Produktion in die Organisation zu integrieren.

- *Häufigkeit der Transaktion*: Je häufiger eine Transaktion stattfindet, desto eher lohnt sich die Integration und damit die hierarchische Koordination.
- *Strategische Relevanz der Transaktion*: Je höher die strategische Relevanz der Transaktion, desto günstiger die hierarchische Koordination aufgrund der Absicherungskosten bei marktlicher Koordination.

Abb. 2-4: Situationsbedingte Vorteilhaftigkeit spezifischer Koordinationsformen



Quelle: Padberg 1999, S. 51

reizintensität, Ausmaß der Verhaltenskontrolle, Anpassungsfähigkeit, Kosten der Etablierung und Nutzung).

Abb. 2.4 zeigt idealtypische Kostenverläufe der marktlichen, intermediären und hierarchischen Koordination in Abhängigkeit der verschiedenen Transaktionsspezifika. Es wird deutlich, dass intermediäre Koordinationsformen, zu denen auch die Virtuelle Organisation gehört, vorteilhaft sind, wenn Transaktionen unter mittlerer Unsicherheit erfolgen und mittlere Spezifität, Häufigkeit und strategische Relevanz aufweisen.<sup>219</sup> Der Abbildung lässt sich auch entnehmen, dass sich gemäß Transaktionskostenansatz der Übergang von einer hierarchischen zu einer intermediären Struktur wie der Virtuellen Organisation generell dann lohnt, wenn er die Produktionskosten stärker senkt als er die Transaktionskosten erhöht.

Anhand der Darstellung lässt sich auch verdeutlichen, warum technischer Fortschritt zu einer zunehmenden Abkehr von der traditionellen Unternehmung zugunsten intermediärer und marktlicher Koordinationsformen führen kann<sup>220</sup>: Mit zunehmender informations- und kommunikationstechnischer Vernetzung können die Kosten der Koordination – also die Transaktionskosten – in arbeitsteiligen Leistungssystemen gesenkt werden.<sup>221</sup> Damit verschiebt sich die Kostenkurve für intermediäre Koordination nach unten und der Bereich der Vorteilhaftigkeit marktlicher und intermediärer Organisationsformen vergrößert sich zulasten der hierarchischen Koordination. Diesen Sachverhalt verdeutlicht Abb. 2.5.

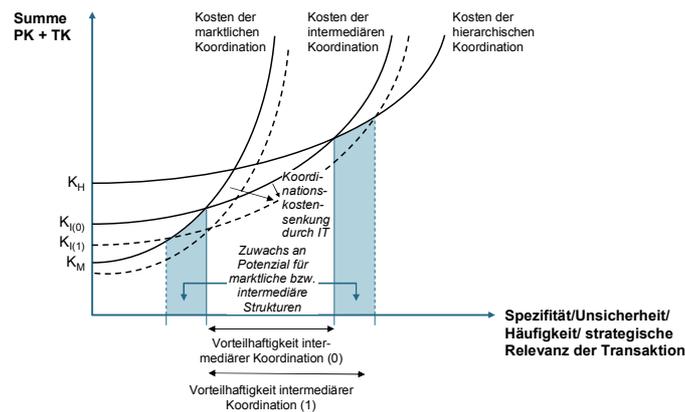
---

<sup>219</sup> Diese Aussage findet sich u.a. auch bei Williamson 1990, S.195.

<sup>220</sup> Vgl. auch Reichwald/Möslein 2000, S. 120.

<sup>221</sup> Vgl. Reichwald/Möslein 2000, S. 120.

Abb. 2-5: Auswirkung der zunehmenden Verbreitung von IuK auf die Vorteilhaftigkeit der Koordinationsformen



Quelle: in Anlehnung an Padberg 1999, S. 228

Der Transaktionskostenansatz ist – v.a. im angloamerikanischen Raum – der in der Organisationsforschung am häufigsten herangezogene Erklärungsansatz für Virtuelle Organisationen.<sup>222</sup> Vorteil des Transaktionskostenansatzes ist seine breite Betrachtung aller Koordinationsformen und die explizite Ausrichtung auf vergleichende Aussagen. Kritisch ist allerdings seine mangelnde Operationalisierbarkeit sowie seine einseitige Ausrichtung auf Kosten und damit einhergehende Vernachlässigung anderer relevanter Faktoren.<sup>223</sup> Der wesentliche Beitrag des Transaktionskostenansatzes liegt darin, dass er auf die Notwendigkeit der Berücksichtigung von Transaktionskosten im Kooperationskontext hingewiesen hat.<sup>224</sup> Im Ergebnis kann er genutzt werden, um Tendenzaussagen über die Vorteilhaftigkeit der

<sup>222</sup> Vgl. Weber 1996, S. 120.

<sup>223</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 90.

<sup>224</sup> Vgl. Hungenberg 1999, S. 14.

Virtuellen Organisation rein unter Effizienzgesichtspunkten zu treffen.<sup>225</sup>

### *2.3.2 Die Industrieökonomik*

Die Industrieökonomik untersucht Interaktionen von Unternehmen mit dem Markt bzw. der Branche in der sie operieren – sie wird daher auch Market-based-View genannt. Sie ist eine theoretisch geleitete empirische Forschungsrichtung, die auf die Arbeiten von Mason<sup>226</sup>, Clark<sup>227</sup> und Bain<sup>228</sup> zurück geht. Im Rahmen ihres Structure-Conduct-Performance-Paradigmas postulierten Bain und Mason<sup>229</sup> einen engen Zusammenhang zwischen der Struktur einer Branche (structure), dem Verhalten der in ihr vertretenen Unternehmen (conduct) und dem Ergebnis (performance). Diese Grundannahme, dass die Marktstruktur die Marktergebnisse bestimmt, griffen viele Autoren auf und führten die Diskussion weiter, wie z.B. Caves<sup>230</sup>, Koch<sup>231</sup>, Shepherd<sup>232</sup> und Scherer<sup>233</sup>. Seit einiger Zeit wird die deterministische Konzeption der Industrieökonomik kritisiert und es wird auf den Einfluss der Unternehmensstrategie und -politik bei der Gestaltung der Marktstrukturen und bei der Erzielung unternehmerischen Erfolgs verwiesen.<sup>234</sup> Vor allem Porter ist es gelungen, die industrieökonomischen Zusammenhänge im strategischen Management zu verankern und ein Instrumentarium zur Analyse der Branchen- und Wettbewerbsstruktur zu entwickeln<sup>235</sup>. Seitdem werden Marktstrukturen in der Industrieökonomik nicht mehr ausschließlich als exogene Bedin-

---

<sup>225</sup> Zu ähnlichem Ergebnis gelangt Meffert 1997b, S. 9.

<sup>226</sup> Vgl. Mason 1939, S. 34ff., Mason 1949, S. 1265ff. sowie Mason 1957.

<sup>227</sup> Vgl. Clark 1940, S. 241ff.

<sup>228</sup> Vgl. Bain 1956 sowie Bain 1968.

<sup>229</sup> Vgl. insbesondere Mason 1939, S. 34f.

<sup>230</sup> Vgl. Caves 1964.

<sup>231</sup> Vgl. Koch 1974.

<sup>232</sup> Vgl. Shepherd 1979.

<sup>233</sup> Vgl. Scherer 1980.

<sup>234</sup> Vgl. Sydow 1992, S. 174.

<sup>235</sup> Vgl. u.a. Porter 1979.

gung des Verhaltens von Unternehmen, sondern auch als Gegenstand von Strategie konzeptualisiert.<sup>236</sup>

Die Ansätze der Industrieökonomik nehmen diverse Perspektiven auf das Unternehmen ein und bieten unterschiedliche Erkenntnisziele für das strategische Management. Im Zentrum steht in der Regel die Frage, inwieweit bestimmte Marktstrukturen das Wettbewerbsverhalten – also die gewählte Strategie – erklären und welchen Erfolg die unterschiedlichen Strategien haben. Kennzeichnend für das originäre Schrifttum der Industrieökonomik ist, dass das Unternehmen als Black-Box betrachtet wird. Innerbetriebliche Abläufe und interne Organisation bleiben gänzlich außer Acht.<sup>237</sup> In späteren Ansätzen wird diese Annahme partiell aufgegeben.

Die im Sinne von Porter erweiterte Industrieökonomik bietet insofern Erklärungsansätze für Kooperation, als sie diese als bestimmte Form strategischen Verhaltens auslegt, das sich durch Marktstrukturen erklären lässt: Unternehmen gehen Kooperationen ein, um in Anbetracht der gegebenen Marktbedingungen wie hoher Wettbewerbsintensität, Substitutionsgefahr, hoher Umweltdynamik, etc. Wettbewerbsvorteile zu erzielen bzw. um die Marktstrukturen zu beeinflussen<sup>238</sup>. Porter und Fuller<sup>239</sup> zeigen eine Reihe von strategischen Vorteilen einer Kooperationsstrategie auf: So ermöglicht sie z.B. die Realisierung von Skalen- und Lerneffekten, den Zugriff auf Technologie und Know-how eines Kooperationspartners, die Verringerung des unternehmerischen Risikos und die Einflussnahme auf die Wettbewerbsstruktur. Als Kosten der Kooperation nennen sie die Koordinationskosten, die Absorption von Managementkapazität, die Untergrabung der eigenen Wettbewerbsposition und die Entstehung einer ungünstigen Verhandlungsposition. Die Virtuelle Organisation stellt aus Sicht der Industrieökonomik also eine Möglichkeit für Un-

---

<sup>236</sup> Vgl. Sydow 1992, S. 174.

<sup>237</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 72.

<sup>238</sup> Vgl. Hungenberg 1999, S. 15f.

<sup>239</sup> Vgl. Porter/Fuller 1989, S. 375–390.

ternehmen dar, im Wettbewerb zu bestehen bzw. Vorteile zu erlangen. Konkrete Chancen dieser Organisationsform lassen sich anhand des breit akzeptierten und anwendbaren Konzept der Branchenstrukturanalyse von Porter analysieren, das hier aber nur verkürzt wiedergegeben werden kann.

Die Branchenstrukturanalyse von Porter<sup>240</sup> bewertet die Attraktivität einer Branche als Ergebnis der in ihr vorherrschenden Wettbewerbsintensität. Die Wettbewerbsintensität wird determiniert von fünf Wettbewerbskräften: die Rivalität unter bestehenden Unternehmen, die Bedrohung durch neue Konkurrenten, die Bedrohung durch Substitute, die Verhandlungsmacht der Lieferanten sowie die der Abnehmer. Indem sie auf Kooperation in Form einer Virtuellen Organisation setzen, können Unternehmen manipulierend auf die Wettbewerbskräfte einwirken.<sup>241</sup>

a) Rivalität unter bestehenden Unternehmen

Die Rivalität unter bestehenden Wettbewerbern ist u.a. besonders hoch, wenn es viele ggf. gleich ausgestattete Wettbewerber gibt, die Branche nur langsam wächst oder Überkapazitäten in der Branche vorhanden sind. Mit Hilfe von Kooperationen können Unternehmen die Wettbewerbsintensität aus ihrer Sicht reduzieren, indem sie Konzentrationstendenzen auslösen und Machtverhältnisse damit zu ihren Gunsten verschieben.

b) Bedrohung durch neue Konkurrenten

Neue Wettbewerber haben es schwer, in einen Markt einzutreten, wenn hohe Markteintrittsbarrieren wie z.B. Skaleneffekte, hoher Investitionsbedarf oder gesetzliche Beschränkungen existieren. Durch Kooperation kann es einem neuen Wettbewerber gelingen, größenbedingte Markteintrittsbarrieren zu überwinden. Im Umkehrschluss

---

<sup>240</sup> Vgl. Porter 1998 für eine ausführliche Darstellung des Konzepts.

<sup>241</sup> Die Wirkungen kooperativer Arrangements auf die Wettbewerbskräfte beschreibt Blecker 1999, S. 83ff.

können existierende Wettbewerber durch Kooperation eben jene grö-  
ßenbedingten Markteintrittsbarrieren verschärfen.

c) Bedrohung durch Substitute

Die Bedrohung durch Substitute ist dann besonders groß, wenn bei den Nachfragern eine hohe Wechselbereitschaft existiert, wenn die Umstellungskosten auf das Substitut gering sind oder das Substitut ein deutlich besseres Preis-Leistungs-Verhältnis bieten kann. Kooperation im Rahmen einer Virtuellen Organisation ermöglicht den bestehenden Anbietern, eine bessere Differenzierung der eigenen Produkte zu erreichen oder aber das eigene Preis-Leistungsverhältnis maßgeblich zu verbessern.

d) Verhandlungsmacht der Lieferanten

Lieferanten haben in einer Branche eine hohe Verhandlungsmacht wenn es z.B. nur wenige Lieferanten gibt, die Wechselkosten auf andere Lieferanten hoch sind oder kaum Inputsubstitute existieren. Involviert die Virtuelle Organisation die Kooperation mit einem Lieferanten, sinkt hierdurch die Gefahr des Machtausspielens durch denselben. Die Bindung wird langfristiger und Preissenkungspotenziale können ggf. realisiert werden.

e) Verhandlungsmacht der Abnehmer

Die Verhandlungsmacht der Abnehmer ist hoch, wenn diese z.B. hohe Volumina abnehmen, Substitute existieren und/oder die Wechselkosten zu einem anderen Anbieter gering sind. In diesem Fall kann eine Kooperation mit einem Wettbewerber im Rahmen einer Virtuellen Organisation von Vorteil sein, da hierdurch der Absatzmarkt vergrößert wird. Bei Kooperation mit einem Kunden kann dieser in die Wertschöpfung eingebunden werden, was die Gefahr des Machtausspielens seinerseits verringert.

Neben der Vernachlässigung von ressourcenbezogenen Argumenten veranlasst v.a. die zugrunde liegende Betrachtung des Unternehmens als Black-Box zu Kritik an der Industrieökonomik, die u.a. dazu führt, dass Unternehmen mit Ausnahme ihrer Größe als weitgehend identisch angesehen werden. Eine Erklärung interorganisatorischer

Beziehungen kann somit nur rudimentär bleiben und ist bisher auch nicht expliziter Gegenstand der Industrieökonomik.

### *2.3.3 Der Ressourcenorientierte Ansatz*

Der Ressourcenorientierte Ansatz – auch Resource-based-View genannt – ist ein noch relativ junger Ansatz der Strategischen Managementforschung. Er wird erst in den letzten Jahren als Erklärungsansatz für Kooperation diskutiert, ist hierfür aber in besonderem Maße geeignet, da er den wichtigen Aspekt der Ressourcenverfügbarkeit in den Vordergrund stellt. Damit ergänzt er die Market-based-View um eine dort fehlende Komponente.

Erste Arbeiten auf diesem Gebiet reichen in die 50er Jahre zurück, als v.a. Selznik<sup>242</sup> und Penrose<sup>243</sup> auf die Bedeutung der unternehmensspezifischen Ressourcen für den langfristigen Erfolg hinwiesen. Wernerfelt<sup>244</sup>, der als Begründer des modernen Resource-based-View gilt und auch diesen Begriff prägte, griff diese Überlegungen Mitte der 80er Jahre wieder auf und löste hiermit eine intensive Diskussion im Schrifttum aus, die bis heute anhält. Seit Anfang der 90er Jahre ist das Konzept maßgeblich von Barney<sup>245</sup>, Grant<sup>246</sup> und Peteraf<sup>247</sup> sowie von Wernerfelt selbst<sup>248</sup> weiterentwickelt worden.

Ausgangspunkt des Ressourcenorientierten Ansatzes sind die anhand der Industrieökonomik nicht zu erklärenden Beobachtungen, dass sich Unternehmen auch innerhalb strategischer Gruppen oder Branchen in ihren Renditen unterscheiden.<sup>249</sup> Der Fokus verschiebt sich auf das Innere der Organisation: Im Erkenntnisvisier des Res-

---

<sup>242</sup> Vgl. Selznik 1957 und dessen Konzept der "Distinctive Competences".

<sup>243</sup> Vgl. Penrose 1959 und ihre "Theory of the Growth of the Firm".

<sup>244</sup> Vgl. Wernerfelt 1984, Hansen/Wernerfelt 1989 sowie die Retrospektive von Wernerfelt 1995.

<sup>245</sup> Vgl. Barney 1991.

<sup>246</sup> Vgl. Grant 1991.

<sup>247</sup> Vgl. Peteraf 1993.

<sup>248</sup> Vgl. Wernerfelt 1995.

<sup>249</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 192

sourcenorientierten Ansatzes steht die Frage, wie die materielle und immaterielle Ressourcenbasis von Unternehmen langfristig verbessert werden kann.<sup>250</sup>

Im Rahmen des Ansatzes werden Unternehmen als Bündel von tangiblen (materiellen), intangiblen (immateriellen), finanziellen und organisatorischen Ressourcen verstanden. Ressourcen sind Vermögenswerte, Fähigkeiten, Geschäftsprozesse, Strukturmerkmale, Daten, Informationen, Wissen, etc., die zur Entwicklung und Erhaltung von Effizienz und Effektivität beitragen.<sup>251</sup> Einzelne Unternehmen unterscheiden sich in ihrer Ressourcenausstattung aufgrund historischer Entscheidungen. Unter der Annahme ausgeprägter Unvollkommenheit der Faktormärkte, welche impliziert, dass Ressourcen nur beschränkt erwerbbar sind, resultiert aus der asymmetrischen Ressourcenallokation eine Einzigartigkeit der Unternehmung, die ihre Position im Wettbewerb bestimmt. Der Erfolg einer Unternehmung wird somit durch deren Ressourcenausstattung und -nutzung begründet.<sup>252</sup> Ressourcen stellen gemäß Annahme des Ansatzes allerdings nur eine Basis für Wettbewerbsvorteile dar, wenn sie gering oder gar nicht abnutzbar, eingeschränkt transferierbar und eingeschränkt imitierbar – d.h. nachhaltig – sind und Abnehmer durch die Ressourcenausstattung einen unmittelbaren Vorteil erzielen können.<sup>253</sup> Im Kern gilt aus Sicht des Ressourcenorientierten Ansatzes, dass die Ressourcenausstattung umso geeigneter als Quelle nachhal-

---

<sup>250</sup> Vgl. von der Oelsnitz 2003, S. 185.

<sup>251</sup> Vgl. Barney 1991, S. 101. Der Ressourcenbegriff wird vielseitig, aber mit ähnlichen Schwerpunkten definiert. So z.B. durch:

Grant (1991, S. 118): "Resources are inputs into the production process – they are the basic unit of analysis. The individual resources of the firm include items of capital equipment, skills of individual employees, patents, brand names, finance, and so on."

Wernerfelt (1984, S. 172): "By a resource is meant anything which could be thought of as a strength or weakness of a given firm. More formally, a firm's resources at a given time could be defined as those (tangible and intangible) assets which are tied semipermanently to the firm [...]. Examples of resources are: brand names, in-house knowledge of technology, employment of skilled personnel, trade contacts, machinery, efficient procedures, capital, etc."

<sup>252</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 191.

<sup>253</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 193f.

tiger Wettbewerbsvorteile ist, je abnutzungsbeständiger und je weniger transferierbar, substituierbar und/oder imitierbar die Ressourcen eines Unternehmens sind.<sup>254</sup>

Aus Sicht des Ressourcenorientierten Ansatzes stellen Kooperationen eine der wenigen Möglichkeiten dar, die Ressourcenbasis des eigenen Unternehmens zu erweitern und zumindest vorübergehend nicht transferierbare, substituierbare und/oder imitierbare Ressourcen anderer Unternehmen nutzen zu können.<sup>255</sup> Eine Virtuelle Organisation hat demzufolge sehr gute Erfolgsaussichten, da diese Organisationsform die Einschränkung durch begrenzte Ressourcen überwindet und auf eine breite, potenziell wettbewerbsvorteilverschaffende Ressourcenbasis zurückgreifen kann. Im Wettbewerb sind dabei vor allem solche Kooperationen vorteilhaft, die sich auf besonders wertvolle und damit nur schwer substituierbare bzw. imitierbare Ressourcen beziehen – sie bieten einerseits dem besitzenden Unternehmen die Möglichkeit, seine Ressourcen auf einer breiteren Basis im Wettbewerb zum Tragen zu bringen, andererseits erlangt das Unternehmen, das die Ressourcen nicht besitzt, Zugang zu ihnen<sup>256</sup>. Zu berücksichtigen ist allerdings, dass die Bindung an die Ressourcen anderer Unternehmen auch ein Abhängigkeitsverhältnis erzeugt,<sup>257</sup> daher sind Kosten und Nutzen der Kooperation zum Zweck des Ressourcenbezugs gründlich abzuwägen.

Der Ressourcenorientierte Ansatz liefert wertvolle Anregungen für strategische Entscheidungen in Bezug auf die Ressourcenbasis eines Unternehmens, jedoch ist er als Schulungsrichtung bisher nicht so weit entwickelt wie die Industrieökonomik.<sup>258</sup> Vor allem ist er schwer zu operationalisieren.<sup>259</sup> Außerdem ist er auf die Betrachtung eines

---

<sup>254</sup> Vgl. Padberg 1999, S. 89.

<sup>255</sup> Vgl. Padberg 1999, S. 99f.

<sup>256</sup> Vgl. Hungenberg 1999, S. 18.

<sup>257</sup> Diesem Aspekt widmet sich der Resource-Dependence-Ansatz.

<sup>258</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 191.

<sup>259</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 238.

Unternehmens fokussiert – partnerschaftliche Szenarien werden nicht explizit beachtet.<sup>260</sup>

Ein Derivat des Ressourcenorientierten Ansatzes ist der *Kernkompetenz-Ansatz*, 1990 von Hamel und Prahalad<sup>261</sup> entwickelt und seither viel zitiert. Er erweitert den Begriff Ressourcen, indem er auf Kernkompetenzen abstellt: Unternehmensspezifische Fähigkeiten und Kompetenzen können ausschlaggebend für den Erfolg von Unternehmen im Wettbewerb sein.<sup>262</sup>

Kernkompetenzen sind spezifische Kompetenzen einer Organisation, die einen breiten Zugang zu einem weiten Spektrum von Märkten eröffnen.<sup>263</sup> Sie werden aufgrund folgender Merkmale definiert: Sie sollen wesentlich und für den Kunden erkennbar zum Gesamtnutzen des Endproduktes beitragen, schwer zu imitieren und vor Zugriff der Konkurrenten geschützt sein.<sup>264</sup> Sie sind von besonderer strategischer Bedeutung für ein Unternehmen und unterstützen simultan den Aufbau mehrerer Kernprodukte. Von Ressourcen unterscheiden Kernkompetenzen sich dadurch, dass sie nicht den Besitz eines Unternehmens bezeichnen, sondern Fähigkeiten von Unternehmen hinsichtlich der Verwertung der Ressourcen.<sup>265</sup> Nur diejenigen Unternehmen, denen es gelingt Kernkompetenzen zu entwickeln

---

<sup>260</sup> Vgl. von der Oelsnitz 2003, S. 191.

<sup>261</sup> Vgl. Prahalad/Hamel 1991, S. 79ff.

<sup>262</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 213.

<sup>263</sup> Für das hypothetische Konstrukt der Kernkompetenz werden von einzelnen Autoren unterschiedliche inhaltliche Abgrenzungen vorgenommen und Bezeichnungen gewählt, die nicht immer überschneidungsfrei und in Einzelfällen sogar widersprüchlich sind. So ist bspw. bei Collis, Prahalad und Hamel jeweils die Rede von ‚Schlüssel-‘ bzw. ‚Kernkompetenzen‘ (‚core competenc[i]es‘) (Vgl. Collis 1991, S. 51; Hamel 1991, S. 83–84; Prahalad/Hamel 1991, S. 66–78), Leonard-Barton spricht angesichts desselben Sachverhaltes von ‚Kernfähigkeiten‘ (‚core capabilities‘) (Vgl. Leonard-Barton 1992, S. 111–113), Wernerfelt bezeichnet sie als ‚kritische Ressourcen‘ (‚critical resources‘) (Vgl. Wernerfelt 1989, S. 4–12). Weitere in der Literatur verwendete Bezeichnungen sind ‚Schlüsselpotentiale‘, ‚strategische Fähigkeiten‘ (‚strategic capabilities‘), ‚distinkte Kompetenzen‘ (‚distinctive competenc[i]es‘) oder ‚Metafertigkeiten‘ (‚metaskills‘). Zu einem Überblick über verschiedene Definitionsansätze vgl. Rasche 1994, S. 148–159.

<sup>264</sup> Vgl. Krcmar et al. 2001, S.74.

<sup>265</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 214.

und langfristig zu erhalten und zu nutzen, werden nach Auffassung des Kernkompetenz-Ansatzes langfristig erfolgreich sein können.<sup>266</sup>

Kernkompetenzen müssen durch Komplementär-Kompetenzen ergänzt werden: Diese weisen Integrations-, Größen- oder Spezialisierungsvorteile zu den Kernkompetenzen auf, sind aber nicht so erfolgskritisch, dass sie zwangsläufig selbst vorgehalten werden müssen.<sup>267</sup> Um Komplementär-Kompetenzen zu erhalten, sind Unternehmen oft auf Kooperationen angewiesen.<sup>268</sup> Kooperationen ermöglichen es Unternehmen also, sich auf ihre Kernkompetenzen zu konzentrieren und diese somit erfolgreich beherrschen zu können und gleichzeitig den Zugang zu notwendigen Komplementär-Kompetenzen zu erhalten. Der Vorteil der Virtuellen Organisation im Vergleich zu anderen Kooperationsformen ist die Tatsache, dass die Kernkompetenzen in der Regel nicht zusammengelegt werden, sondern im bereitstellenden Unternehmen verbleiben. Es besteht somit eine relativ geringe Gefahr des Kernkompetenzverlusts.

Der Kernkompetenz-Ansatz hat sich inzwischen zu einem breit akzeptierten Ansatz entwickelt, weist aber noch einige Kinderkrankheiten auf<sup>269</sup> wie begriffliche Mehrdeutigkeiten, diffuse Kausalzusammenhänge und ein teilweise unterentwickeltes theoretisches Instrumentarium.

## 2.4 BEWERTUNG DER VIRTUELLEN ORGANISATION

Im Folgenden soll die Virtuelle Organisation bewertet werden, indem die Chancen und Risiken dieser Organisationsform aufgezeigt werden, um im nächsten Schritt Kriterien, die eine besondere Eignung für die Virtuelle Organisation determinieren, ableiten zu können.

---

<sup>266</sup> Vgl. Padberg S. 92f.

<sup>267</sup> Vgl. Krcmar et al. 2001, S. 74.

<sup>268</sup> Vgl. Krcmar et al. 2001, S. 74.

<sup>269</sup> Vgl. Krcmar et al. 2001, S. 74.

Zu Chancen und Risiken der Virtuellen Organisation existieren bisher keine umfassenden empirischen Untersuchungen, im Folgenden werden daher Ergebnisse theoretischer Überlegungen und Erkenntnisse aus einzelnen explorativen Arbeiten zusammengetragen.

### *2.4.1 Chancen der Virtuellen Organisation*

Aufgrund der für diese Organisationsform in ihrer Reinform spezifischen konzeptionellen Kombination von Konzentration einerseits und Kooperation andererseits, kann es mit der Virtuellen Organisation gelingen, die sog. Paradoxien unternehmerischen Handelns zu überwinden: Die Virtuelle Organisation ermöglicht die simultane Realisierung scheinbarer Gegensätze wie Effizienz und Qualität, Stabilität und Flexibilität, Zentralisation und Dezentralisation sowie lokaler Präsenz und globaler Reichweite.<sup>270</sup> Mit einer Virtuellen Organisation können gleichzeitig die Vorteile großer Organisationen wie Skalenvorteile, Ressourcenreichtum, geographische Reichweite, etc. und die kleiner Organisationen wie Flexibilität, Kreativität, geringe Overheads, etc. erreicht werden, ohne die jeweiligen Nachteile in vollem Umfang in Kauf nehmen zu müssen.<sup>271</sup>

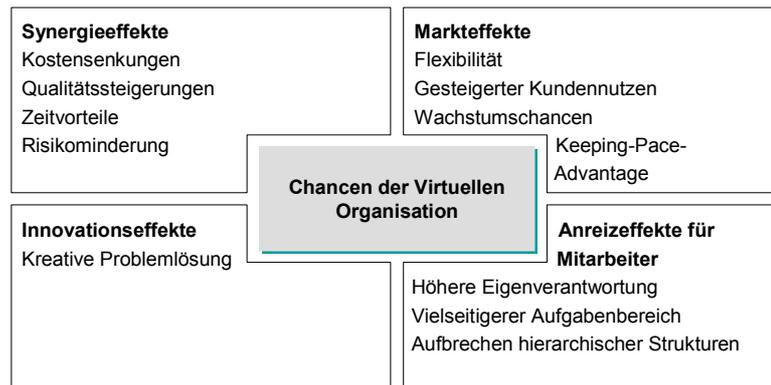
Konkret lassen sich die Chancen Virtueller Organisationen vier Bereichen zuordnen: den Synergieeffekten, den Markteffekten, den Innovationseffekten und den Anreizeffekten für Mitarbeiter.

---

<sup>270</sup> Vgl. Bleicher 2002, S. 867.

<sup>271</sup> Vgl. Balling 1998, S. 9.

Abb. 2-6: Chancen der Virtuellen Organisation



#### a) Synergieeffekte

Synergieeffekte betreffen die Bereiche Kosten, Qualität, Zeit und Risiko.

Zu *Kostensenkungen* kann die Virtuelle Organisation vor allem führen, da sie eine Reduktion der organisatorischen Komplexität durch Beschränkung der eigenen Aktivitäten ermöglicht.<sup>272</sup> Hierdurch können Managementkapazitäten und andere Overheadkosten eingespart werden.<sup>273</sup> Gleichzeitig können beibehaltene Kapazitäten durch die Nutzung durch Partner besser ausgelastet werden und Skaleneffekte aufgrund erhöhter Produktionsmengen realisiert werden.<sup>274</sup>

Die mögliche Spezialisierung im Bereich der Kernkompetenzen wirkt auch positiv auf die *Qualität* der Leistungen der einzelnen Mit-

<sup>272</sup> Vgl. Bleicher 2002, S. 865.

<sup>273</sup> Vgl. u.a. Tjaden 2003, S. 37f.

glieder der Virtuellen Organisation. Insgesamt wird durch Kombination von Best-in-Class-Kompetenzen eine sehr hochwertige Gesamtleistung der Virtuellen Organisation möglich. Dies wiederum ermöglicht es der Virtuellen Organisation, sich einem Preiswettbewerb zu entziehen und sich stattdessen im Präferenzwettbewerb zu platzieren.<sup>275</sup>

*Zeitvorteile* der Virtuellen Organisation äußern sich u.a. in der Möglichkeit, Produkte schneller auf den Markt zu bringen. Eine Verkürzung der "Time-to-Market" ist möglich, da sich in einer Virtuellen Organisation die gesamte Wertschöpfungskette beschleunigen lässt: Eine breitere Wissensbasis ermöglicht eine schnellere Entwicklung, zudem können Partner in der Produktion Prozesse parallel und aufgrund der Möglichkeit zur Spezialisierung schneller durchführen, auch Vertriebsaktivitäten erhalten Auftrieb, da eine erhöhte Zahl und Qualität von Marktzugängen genutzt werden kann.<sup>276</sup> Diese Zeitvorteile sind besonders in dynamischen Märkten mit sehr kurzen Produktlebenszyklen von Bedeutung, da beim Aufbau eigener Kapazitäten die Nachfrage in der dafür erforderlichen Zeit bereits wieder vererbt sein kann.<sup>277</sup> Eine Virtuelle Organisation hingegen kann durchaus in der Lage sein, First-Mover-Advantages<sup>278</sup> zu realisieren.<sup>279</sup>

Synergien lassen sich auch bei *Risiken* erzielen: Durch die Aufteilung von Kosten und Infrastruktur auf die Partner reduziert sich das Geschäftsrisiko der einzelnen Partner generell.<sup>280</sup> Bei Erweiterung der Leistungspalette können Investitionen auf mehrere Partner verteilt werden. Aufgrund der Dynamik und der schnellen und breit gefächerten Rekonfigurationsmöglichkeiten der Virtuellen Organisation

---

<sup>274</sup> Vgl. u.a. Bickhoff et al. 2003, S. 4.

<sup>275</sup> Vgl. Bleicher 2002, S. 865.

<sup>276</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 37f.

<sup>277</sup> Vgl. Bickhoff et al., 2003, S. 24.

<sup>278</sup> Der Begriff "First-Mover-Advantages" bezeichnet die Fähigkeit von Pionierunternehmen kurzfristig positive ökonomische Renten zu erzielen, z.B. durch Technologievorsprünge oder den Erstzugriff auf Ressourcen.

<sup>279</sup> Vgl. Scholz 2000b, S. 218.

<sup>280</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 4.

können sektorale Schwankungen und konjunkturbedingte Nachfragelöcher relativ gut ausgeglichen werden<sup>281</sup> – externe Risiken können somit begrenzt werden.

Generell sinkt die Versagenswahrscheinlichkeit einzelner Teilnehmer der Virtuellen Organisation, wenn diese sich auf ihre Kernkompetenzen konzentrieren und diese optimal beherrschen können. Auch kann – wie aus der Branchenstrukturanalyse von Porter ableitbar – durch Zusammenschluss in einer Virtuellen Organisation die Wettbewerbsintensität auf dem relevanten Markt aus Sicht der teilnehmenden Partner reduziert werden. Dies gilt einerseits gegenüber Wettbewerbern, andererseits können auch Machtansprüche von Lieferanten und Abnehmern besser beherrscht werden.

#### b) Markteffekte

Die marktseitigen Chancen der Virtuellen Organisation bestehen v.a. darin, dass flexibler auf Marktveränderungen eingegangen und ein breiterer Markt gezielter bedient werden kann.

Aufgrund der breiten Ressourcenbasis, über die sie verfügt und der Menge an Konfigurationsmöglichkeiten, die aus ihr resultieren, kann die Virtuelle Organisation besonders schnell und gezielt auf Kunden- und Marktanforderungen reagieren.<sup>282</sup> Sie ist als fluides<sup>283</sup> Gebilde konzipiert und birgt damit die Chance der permanenten strategischen Neuausrichtung – ein *Flexibilitätsvorteil*, der ihr maßgebliche Überlegenheit im Vergleich zu konventionellen Organisationen verschafft.

Die Vielfalt der Ressourcen und Kompetenzen, die die kooperierenden Partner mitbringen, ermöglicht eine für eine isolierte Organisation kaum darstellbare *Breite im Leistungsspektrum*. Durch Integration

---

<sup>281</sup> Vgl. Konradt 1999, S. 104.

<sup>282</sup> Vgl. Reichwald/Möslein 2000, S. 119.

<sup>283</sup> Hinter dem Begriff "Fluidität" verbirgt sich laut Weber 1996, S. 16 die Metapher des "Organisatorischen Fließens", d.h. "die Fähigkeit einer Organisation sich quasi "synchron" zu den Veränderungsrhythmen ihres Umfelds bewegen zu können."

vielfältiger in verschiedenen Unternehmen beheimateter Fähigkeiten kann das Produktfolio maßgeblich erweitert und, wo erforderlich, als Systemangebot aufgestellt werden. Auch können Differenzierungsstrategien einfacher verfolgt werden<sup>284</sup>. Die Virtuelle Organisation, die es ermöglicht, schnell und mit hoher Qualität neue und/oder veränderte Produkte zu entwickeln, eignet sich daher sehr für Unternehmen, die sich in einem Markt befinden, in dem es wichtig ist, eine besonders breite Produktpalette – z.B. ein Systemangebot – vorzuhalten. So kann u.a. die Gefahr, die von potenziellen Substituten der Wettbewerber zum eigenen Produkt ausgeht, durch bessere Abgrenzungsmöglichkeiten gebannt werden.<sup>285</sup> Was die Virtuelle Organisation im Gegensatz zu traditionellen Organisationsformen demnach leisten kann, ist eine *Differenzierungsstrategie bei gleichzeitiger Kostenkontrolle* – zwei Ziele, die von den Autoren klassischer Strategiekonzepte wie Porter bisher als unvereinbar angesehen wurden.<sup>286</sup> Dies macht die Virtuelle Organisation in hohem Maße attraktiv für Unternehmen in Märkten mit hoher Wettbewerbsintensität.

Eine gerade in Zeiten des Mass-Customizing<sup>287</sup> besonders wertvolle Chance ergibt sich aus der problem- und aufgabenbezogenen Konfiguration der Virtuellen Organisation: Sie ermöglicht ein sehr gezieltes *Eingehen auf individuelle Kundenbedürfnisse*. Dies gilt umso mehr, da aufgrund des Kooperationsansatzes Kunden explizit in die Leistungskonzeption einbezogen werden.

---

<sup>284</sup> Vgl. Wirtz 2000, S. 102.

<sup>285</sup> Die Gefahr des Ersatzes durch Substitute leitet sich ab aus den obigen Ausführungen im Rahmen der Branchenstrukturanalyse von Porter.

<sup>286</sup> In seinem Konzept der generischen Strategien – der Begriff generisch bezieht sich auf eine generelle Branchenunabhängigkeit der Konzepte – geht Porter davon aus, dass Unternehmen, die dauerhaft rentabel sein wollen eine von drei strategischen Stoßrichtungen verfolgen müssen: Kostenführerschaft, Differenzierung oder Konzentration. Der Versuch, zwei dieser Strategien zu kombinieren führt in der Regel zum "Stuck-in-the-Middle"-Dilemma (Vgl. Porter 1998b, S. 35 und Porter 1998a, S. 11 ff.).

<sup>287</sup> Der Begriff Mass Customizing lässt sich mit "kundenindividuelle Massenfertigung" übersetzen und beschreibt eine Strategie, die anstrebt, individuell gestaltete

Generell lassen sich mit der Teilnahme an einer Virtuellen Organisation das Marktpotenzial vergrößern und *Wachstumschancen* realisieren. Markteintrittsbarrieren können mit Hilfe der Partner überwunden werden: So kann die Virtuelle Organisation insgesamt eine kritische Größe erreichen, die z.B. für die Akquisition von Großaufträgen erforderlich ist und die individuelle Partner allein nicht realisieren können.<sup>288</sup> Durch Nutzen der Marktzugänge seiner Partner kann ein rein lokal präsenster Teilnehmer globale Aktivitäten unternehmen. Generell kann die Marktpräsenz und Marktkenntnis über die Vertriebsaktivitäten der Partner maßgeblich erhöht werden. Auch bietet die Virtuelle Organisation die Chance, Kernkompetenzen, die für sich genommen nicht ergiebig genug sind, nutzbar zu machen, indem sie durch Komplementärkompetenzen der Partner angereichert werden.<sup>289</sup>

Letztlich birgt die Virtuelle Organisation einen Vorteil, den Scholz "*Keeping-Pace-Advantage*"<sup>290</sup> nennt: Aufgrund der Notwendigkeit, für das Zustandekommen der Virtuellen Organisation permanent mit anderen Marktteilnehmern zu kommunizieren, haben die Teilnehmer eine gute Chance, Marktentwicklungen zeitnah zu verfolgen und damit an die globale Entwicklung angekoppelt zu bleiben.

#### c) Innovationseffekte

Eine Virtuelle Organisation hat gute Chancen, überlegene Innovationsleistungen zustande zu bringen, da sie ein Sammelbecken für vielseitiges Wissen bildet, das permanent konfrontiert und kombiniert werden kann – eine umfangreiche Quelle von Informationen und Ideen für die Akteure.<sup>291</sup> Das Zusammenbringen verschiedener – in der Regel auch noch Best-in-Class – Kompetenzen eröffnet breite Möglichkeiten der Neukombination und liefert – sofern der kreative

---

Produkte herzustellen, die persönliche Kundenwünsche erfüllen und dennoch die Kostenvorteile der Massenfertigung erzielen.

<sup>288</sup> Vgl. Konradt 1999, S. 104.

<sup>289</sup> Vgl. Scholz 2003, S. 468f.

<sup>290</sup> Vgl. Scholz 2000b, S. 218f.

<sup>291</sup> Vgl. Dierkes 2001, S. 114ff.

Prozess erfolgreich gesteuert wird – eine hervorragende Basis für innovative Problemlösungen

d) Anreizeffekte für Mitarbeiter

Letztlich bietet die Virtuelle Organisation die Chance, Mitarbeitern, die hierauf Wert legen, eine höhere Eigenverantwortung und vielseitigere Aufgabenbereiche zu übergeben. Das Führungsprinzip der Hierarchie wird durch das der Projektorganisation ersetzt. Hierarchische Strukturen werden also aufgebrochen und strikte Weisungen durch Projekterfordernisse ersetzt. Dem Mitarbeiter bietet sich die Chance, sich als "Unternehmer in eigener Sache" zu engagieren.

#### *2.4.2 Risiken der Virtuellen Organisation*

Natürlich treten beim Übergang von einer stabilen hierarchischen Struktur zur netzwerkbasierten Virtuellen Organisation auch Risiken auf, die beherrscht werden müssen. Diese betreffen einerseits Probleme bei der Auswahl der Partner, beim Management der Kooperation und bei der Bindung von Mitarbeitern, zum anderen besteht die Gefahr der Erosion eigener Kompetenzen oder Markenvorteile, der Abhängigkeit oder sogar des grundsätzlichen Misserfolgs.

Abb. 2-7: Risiken der Virtuellen Organisation



#### a) Suboptimale Partnerwahl

Nicht immer können alle Partner einer Virtuellen Organisation auf Grund vollständiger Marktinformation ausgewählt werden. Der Wert der Ressourcen potenzieller Partner ist meist nicht offensichtlich.<sup>292</sup> Ist der beste potenzielle Partner für ein Vorhaben nicht bekannt oder nicht verfügbar, muss auf eingeschränkt zuverlässige Suchmechanismen wie Internet, Broker, Datenbanken oder Referenzen zurückgegriffen werden. Einfacher und scheinbar sicherer ist es, einen bekannten, wenn auch nicht optimal geeigneten Partner, mit dem die Zusammenarbeit aber erprobt ist, einzubinden. Somit besteht bei der Konfiguration einer Virtuellen Organisation stets die Gefahr, dass nicht der Beste sondern der Nächstbeste als Partner ausgewählt wird. Sollte es dennoch gelingen, die ressourcenseitig am besten geeigneten Partner für eine Virtuelle Organisation zu gewinnen, besteht noch

<sup>292</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 208.

immer die Gefahr des kulturellen oder strukturellen Misfits zwischen den Beteiligten oder die des opportunistischen Verhaltens einzelner Beteiligter zum Nachteil der Gesamtheit.<sup>293</sup>

Um das Risiko der suboptimalen Partnerwahl zu minimieren, muss das Merkmal der Netzwerkfundierung – das in der hier zugrunde liegenden Arbeitsdefinition der Virtuellen Organisation explizit gefordert wird – intensiv gelebt werden: Der Aufbau und die Pflege des Netzwerks, aus dem Mitglieder der Virtuellen Organisation rekrutiert werden, müssen – vorzugsweise von einem fokalen Unternehmen – aktiv koordiniert und gesteuert werden. Neben der Pflege ressourcen- und kompetenzbezogener Daten müssen auch Informationen zu Struktur, Kultur, Mitarbeitern und Management der Netzwerkmitglieder auf stets abrufbarem aktuellen Stand gehalten werden.

#### b) Probleme beim Management der Kooperation

Neben der Gefahr der übermäßigen Absorption von Managementkapazität für die Virtuelle Organisation liegt das Risiko v.a. bei einem übermäßig hohen Koordinationsaufwand.<sup>294</sup> Das beschriebene Management des überwiegend inaktiven Netzwerks ist sehr zeitaufwendig, ebenso die Steuerung der Teilnehmer der aktiven Virtuellen Organisation, die Definition und Einhaltung von Zielen<sup>295</sup> sowie die Koordination der Aktivitäten.

Um die Koordinationskosten in der Virtuellen Organisation gering zu halten ist es erforderlich, eine professionelle Koordinationsstruktur zu etablieren – womöglich in einem fokalen Unternehmen angesiedelt – und die inzwischen sehr weitreichenden Möglichkeiten der Koordination über IT bestmöglich auszuschöpfen. So kann es gelingen, den Zusatzaufwand, der sich aus der losen Kopplung verschiedener Organisationen ergibt, gering zu halten.

---

<sup>293</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003. S. 4f.

<sup>294</sup> Diese der Kooperation zugeschriebenen Wirkungen entstammen u.a. den Aussagen von Porter/Fuller in der industrieökonomischen Argumentation.

<sup>295</sup> Vgl. Bickhoff et al., 2003.

c) Verlust wichtiger Ressourcen

Aufgrund der potenziellen Möglichkeit der Partner an mehr als einer Virtuellen Organisation beteiligt zu sein (Multiplexität<sup>296</sup>), ist es schwer, wichtige tangible Ressourcen, wie z.B. Mitarbeiter, langfristig an eine langlaufende Virtuelle Organisation zu binden.

Gerade bei sehr guten Mitarbeitern ist die Gefahr des Verlusts groß, da diese permanenten Abwerbungsversuchen ausgesetzt sind und es – in der arbeitsrechtlichen Grauzone, in der eine Virtuelle Organisation sich befindet – kaum Instrumente gibt, die sie langfristig an eine temporäre Organisation zu binden vermögen. Neben Abwerbungsmaßnahmen kann auch mangelnde Identifikation mit der Virtuellen Organisation zu Demotivation führen und so ein Grund sein, diese zu verlassen.<sup>297</sup>

Auch in einer Virtuellen Organisation ist daher ein übergreifendes Human-Resource-Management erforderlich. Dieses muss Anreize für Mitarbeiter zum Verbleib in der Organisation setzen und identifikationsstiftende Aktivitäten unternehmen.

d) (Kern-)Kompetenzerosion

Eine großes Risiko geht von einer ungewollten Kompetenzdiffusion und damit einhergehender Erosion der Wettbewerbsvorteile einzelner Partner aus.<sup>298</sup> Durch Konfrontation der Partner mit den eigenen (Kern-)Kompetenzen besteht die Gefahr, dass Partner die Kompetenzen erlernen und damit die vorteilsgenerierende Einzigartigkeit der Kompetenzen verloren geht. Gerade wenn Partner sich multiplex verhalten kann es passieren, dass Kompetenzen an Wettbewerber weitergegeben werden<sup>299</sup>.

---

<sup>296</sup> Der Begriff Multiplexität beschreibt den Zustand, in dem ein Unternehmen Partner in mehreren Virtuellen Organisationen ist.

<sup>297</sup> Vgl. Scholz 2000b, S. 207.

<sup>298</sup> Vgl. Meffert 1997b, S. 24.

<sup>299</sup> Vgl. Bickhoff et al., S. 4f.

Blecker schätzt das Risiko der (Kern-)Kompetenzerosion als gering ein, da die Gemeinschaft der teilnehmenden Partner durchaus über Sanktionsmechanismen, wie z.B. Ausschluss des missbrauchenden Partners, verfügen. Allerdings propagiert er den Einsatz von Sicherungsmaßnahmen, z.B. den gezielten Aufbau von Abhängigkeiten, die den Anreiz zum Kompetenzabzug oder -missbrauch senken.

300

Als risikomindernd kann auch der bereits genannte Vorteil der Virtuellen Organisation gegenüber anderen Kooperationsformen – der Verbleib der Kompetenzen im eigenen Unternehmen – angesehen werden. Die Kompetenzen werden nicht abgegeben oder mit denen der Partner verschmolzen, sondern innerhalb der Virtuellen Organisation vom betroffenen Teilnehmer ausgeführt, ihre Diffusion kann daher relativ gut kontrolliert werden. Dennoch sollte darauf geachtet werden, dass einzelne Tätigkeiten nur unter strategischen Überlegungen den Partnern überlassen werden<sup>301</sup>.

#### e) Markenerosion

Markenerosion ist ein Risiko, dass v.a. Partner betrifft, die selbst mit einer sehr starken Marke im Markt präsent sind. Gehen diese eine Virtuelle Organisation mit Partnern ein, denen ein besonders negatives Markenimage anhängt, kann ein kaum zu vermeidender Imagetransfer die Marke des starken Partners nachhaltig schädigen. Derselbe Effekt kann eintreten, wenn es nicht gelingt, die Leistung der Virtuellen Organisation wie aus einer Hand zu präsentieren. Hierdurch kann es auch zu einer Nicht-Akzeptanz der gesamten Virtuellen Organisation im Markt kommen.<sup>302</sup>

Um dieses Risiko zu umgehen, muss entweder bei der Auswahl der Partner auf ein homogenes Markenbild geachtet werden oder die eigene Marke der Virtuellen Organisation derart in den Vordergrund

---

<sup>300</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 211.

<sup>301</sup> Vgl. Blecker 1999, S. 210.

<sup>302</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 4f.

gestellt werden, dass die einzelnen Teilnehmer im Markt nicht bekannt werden.

f) Abhängigkeit

Ein Risiko, das als Sicherungsmaßnahme gegen Kompetenzerosion bewusst eingegangen werden kann, ansonsten aber gemieden werden sollte, ist die Gefahr wechselseitiger wirtschaftlicher Abhängigkeit der Partner in der Virtuellen Organisation<sup>303</sup>. Bei Konzentration auf die eigenen Kernkompetenzen und Aufgabe der Eigenproduktion von Komplementärkompetenzen schränkt ein Unternehmen seine Handlungsautonomie und seine eigene strategische Flexibilität maßgeblich ein<sup>304</sup> und bindet sich an seine Partner.

Um dieses Risiko zu umgehen, sollte die Aufgabe eigener Kompetenzen nur nach reiflicher strategischer Überlegung erfolgen. Diese sollte auch die Analyse potenzieller Partnerschaften zur Erlangung der Komplementärkompetenzen umfassen und die Vor- und Nachteile der Kooperation gründlich abwägen. Nicht zuletzt sollte berücksichtigt werden, wie hoch das Vertrauenspotenzial zu möglichen Partnern einzuschätzen ist.

g) Erfolglosigkeit

Ein als gering einzuschätzendes, im Fall seines Eintretens aber schwerwiegendes Risiko ist das der Erfolglosigkeit der Virtuellen Organisation insgesamt. Ist die Virtuelle Organisation von außen als solche erkennbar, kann es passieren, dass Nachfrager auf Zeit-, Kosten- und Qualitätsvorteile der Virtuellen Organisation verzichten und die Sicherheit und Qualität der Auftragsabwicklung bei Einzelunternehmen vorziehen.<sup>305</sup> Dies kann ebenso der Fall sein, wenn im Markt starke Vorbehalte gegenüber einem oder mehreren Partnern existieren.

---

<sup>303</sup> Vgl. u.a. Blecker 1999, S. 26.

<sup>304</sup> Vgl. von der Oelsnitz 2003, S. 198.

<sup>305</sup> Vgl. Meffert 1997b, S. 24.

Um dieses Risiko zu vermeiden muss nach außen hin ein klares Signal der Geschlossenheit der Virtuellen Organisation gesetzt werden. Dieses erfordert wiederum eine straffe übergreifende Koordination der Aktivitäten – z.B. durch ein fokales Unternehmen – und eine zentrale Markenpflege, die einen Auftritt wie aus einer Hand sicherstellt.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Virtuelle Organisation zwar Risiken in sich birgt, diese aber beherrschbar erscheinen. Mit der Existenz eines fokalen Unternehmens, das zentrale Aufgaben wie Netzwerkmanagement, Markenführung, übergreifendes HR-Management und Koordination der operativen Aktivitäten übernimmt, können in der Virtuellen Organisation viele der genannten Risiken – wie suboptimale Partnerwahl, Probleme beim Management der Kooperation, Verlust wichtiger Mitarbeiter, Markenerosion und Erfolglosigkeit – vermieden oder zumindest gesenkt werden. Diese Feststellung läuft konform mit den Ergebnissen der empirischen Untersuchungen von Tjaden, der zu der Hypothese gelangt, dass Fokale Netze um ein fokales Unternehmen tendenziell erfolgreicher sind als gemeinsam geleitete Netzwerke.<sup>306</sup> Verfügt das Virtuelle Unternehmen dann noch über eine leistungsfähige, unterstützende, technische Infrastruktur, kann auch der Aufwand des fokalen Unternehmens für diese risikoabsichernden Tätigkeiten im Rahmen bleiben.

## 2.5 EIGNUNGSKRITERIEN FÜR DIE VIRTUELLE ORGANISATION

In welchen Situationen sich die Organisationsform der Virtuellen Organisation eignet wird in der Literatur bisher nicht explizit und umfassend diskutiert, einzelne Beiträge treffen lediglich am Rande vereinzelte Tendenzaussagen zu diesem Thema. Eignungskriterien lassen sich aber aus den zuvor dargestellten Chancen und Risiken ableiten: Eine virtuelle Organisationsform ist dann sinnvoll, wenn Chancen genutzt und Risiken vermieden werden können. Analysiert

---

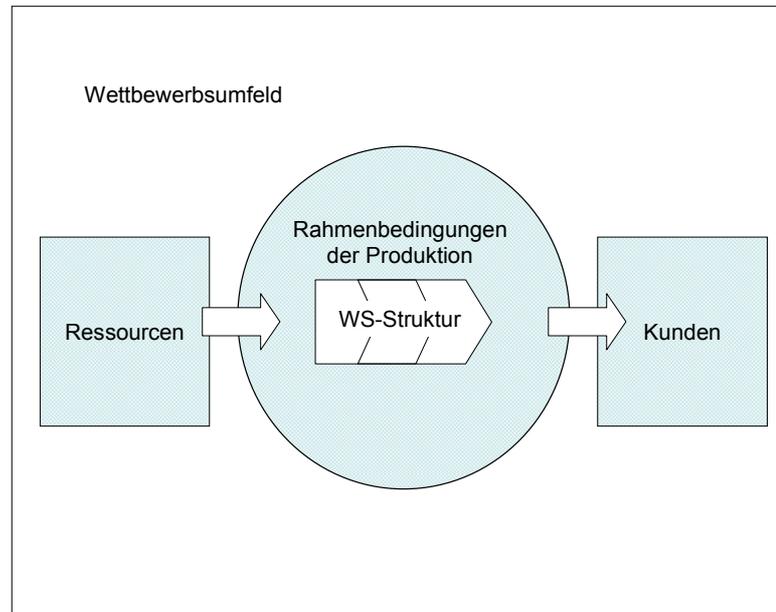
<sup>306</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 221.

man die Chancen und Risiken bzw. die Theorien, aus denen diese abgeleitet wurden, stellt man fest, dass vor allem die Produkteigenschaften Aufschluss auf die Vorteilhaftigkeit virtueller Organisationsformen geben. Zu diesem Ergebnis gelangen auch Bickhoff et al., die im Rahmen einer der wenigen empirischen Analysen, die diesen Themenbereich streifen, ermitteln, dass die Produkteigenschaften das wichtigste Kriterium für die Virtualisierbarkeit einer Organisation darstellen.<sup>307</sup> Im hier zugrunde liegenden Verständnis setzen sich die Produkteigenschaften zusammen aus den Eigenschaften der eingesetzten Ressourcen, der Wertschöpfungsstruktur, der Rahmenbedingungen der Produktion, der Kunden und letztendlich auch des Wettbewerbsumfelds, in der eine Organisation sich bewegt.

---

<sup>307</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 7 und S. 46. Die Autoren messen Erfolgsvoraussetzungen für Virtuelle Unternehmen aus zwei Blickwinkeln: zunächst deskriptiv aus subjektiver Sicht der Partner, anschließend mit Hilfe einer multivariaten Analyse, die objektive Kausalzusammenhänge aufzeigen soll. Es können damit Übereinstimmungen und Abweichungen zwischen subjektiver und objektiver Bedeutung verschiedener Erfolgsvoraussetzungen sichtbar gemacht werden.

Abb. 2-8: Grundmodell der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation



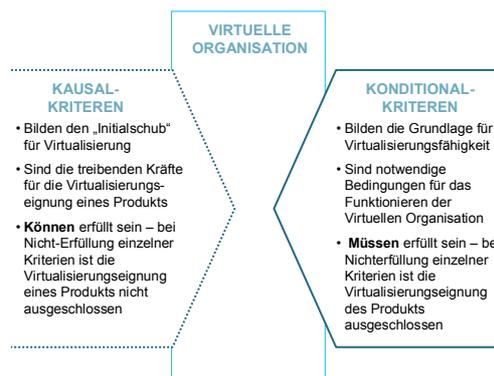
Für die Entscheidung, ob ein Produkt sich zur Herstellung in einer Virtuellen Organisation eignet, haben unterschiedliche Kriterien eine unterschiedliche Aussagefähigkeit. Es existieren zwei Gruppen von Kriterien: die Konditionalkriterien und die Kausalkriterien<sup>308</sup>.

Konditionalkriterien sind notwendige Bedingungen für das Funktionieren einer Virtuellen Organisation. Wenn sie nicht erfüllt sind, kann eine virtuelle Struktur nicht umgesetzt werden, selbst wenn Kausalkriterien dafür sprechen. Sie *müssen* erfüllt sein – bei Nicht-Erfüllung ist Virtualisierbarkeit ausgeschlossen. Damit bilden sie die Grundlage der Virtualisierungsfähigkeit.

<sup>308</sup> In der Literatur finden sich andere Begriffspaare wie z.B. hinreichende und notwendige Bedingung oder Muss- und Kann-Kriterien, die einen ähnlichen Sachverhalt ausdrücken, in diesem Zusammenhang aber nicht ganz treffend sind. Daher wurde das Begriffspaar Konditional- und Kausalkriterien entwickelt, welches nach Meinung der Autorin den Sachverhalt besser trifft.

Kausalkriterien sind die treibenden Kräfte für die Virtualisierungs-  
 eignung eines Produkts. Sie sind die Gründe, aus denen virtualisiert  
 werden sollte und können als "Initialschübe" für Virtualisierung ver-  
 standen werden. Kausalkriterien *können* erfüllt sein, müssen aber  
 nicht: Bei Nicht-Erfüllung einzelner Kausalkriterien ist die Virtualisie-  
 rungseignung eines Produkts nicht ausgeschlossen. Je mehr Kausal-  
 kriterien erfüllt sind, desto deutlicher ist der Hinweis darauf, dass ein  
 Produkt in einer Virtuellen Organisation abgebildet werden sollte.

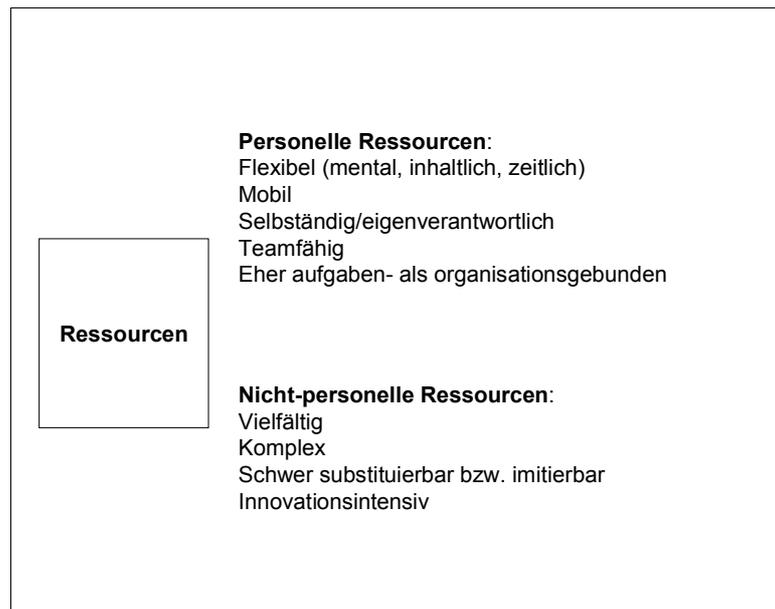
Abb. 2-9: Begriffsdefinition Konditional- und Kausalkriterien



Im Folgenden werden die herausgefilterten Kriterienbereiche vertiefend erläutert. Im Rahmen der Ableitung der Kriterien für Virtualisierungseignung soll auch festgelegt werden, ob es sich bei dem jeweiligen Kriterium um ein Kausal- oder ein Konditionalkriterium handelt.

## 2.5.1 Eigenschaften der Ressourcen

Abb. 2-10: Ressourcenbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation



Bei der Analyse der Ressourcenbasis muss unterschieden werden zwischen den personellen und den nicht-personellen Ressourcen einer Organisation.

### 2.5.1.1 Personelle Ressourcen

Besondere Anforderungen stellt die Virtuelle Organisation an die personellen Ressourcen. Das im Markt verfügbare Personal muss Eigenschaften aufweisen, die mit den Anforderungen einer Virtuellen Organisation harmonisieren:

- Mitarbeiter von Virtuellen Organisationen sind mit wechselnden Aufgabenstellungen in unterschiedlichen institutionellen Settings

mit wechselnden Personen an wechselnden Orten konfrontiert. Sie müssen somit ein hohes Maß an *Flexibilität* aufweisen. Gefordert ist zum einen eine mentale Flexibilität – die Bereitschaft, permanent Veränderungen auf allen Ebenen des beruflichen Aktivitätenspektrums zu akzeptieren. Zum anderen ist inhaltliche Flexibilität erforderlich, d.h. die Fähigkeit, immer neue Aufgabenstellungen bewältigen zu können. Darüber hinaus müssen Mitarbeiter von Virtuellen Organisationen zeitlich flexibel sein: Sie können über das Jahr hinweg nicht mit gleichmäßiger Arbeitsbelastung rechnen, vielmehr werden sich entsprechend der Projektanforderungen Belastungsspitzen und -tiefen ergeben.

- Die zu erwartende Tätigkeit an wechselnden Einsatzorten erfordert von Mitarbeitern von Virtuellen Organisationen eine ausgeprägte *Mobilität*. Sie müssen in der Lage und bereit sein, Wege und Reisezeiten auf sich zu nehmen und ggf. über längere Zeiträume hinweg vom Ort ihres Lebensmittelpunktes abwesend zu sein.
- Der Einsatz in immer neuen Projekten verlangt sehr viel persönliches Engagement – sowohl in Zusammenhang mit dem Erwerb der Aufgabe in der Virtuellen Organisation als auch für die Einarbeitung in die Aufgabe. Gefordert ist somit ein hohes Maß an *Selbständigkeit* und *Initiative*.
- Gleichzeitig erfordert der Umgang mit wechselnden Kollegen aber auch eine besondere *Teamfähigkeit*, inklusive einem hohen Maß an Anpassungsfähigkeit und Kompromissbereitschaft.<sup>309</sup>
- Der berufliche Identifikationsanker von Mitarbeitern einer Virtuellen Organisation kann nicht die Organisation an sich sein, da die diese häufig wechselt. Erforderlich sind somit Personen, die sich eher an *Aufgaben* und Inhalte als an die Organisation an sich

---

<sup>309</sup> Vgl. Roeder 2000, S. 153.

*binden* und sich somit auch in wechselnden institutionellen Rahmen uneingeschränkt für ihre Aufgabe einsetzen.

Das beschriebene Mitarbeiterprofil findet sich vermutlich eher im Bereich der höheren Qualifikationen. Es harmoniert daher mit den sich aus der hohen Technologisierung und Innovationsorientierung ergebenden Anforderungen an Mitarbeiter Virtueller Organisationen.

Bei allen Kriterien, die die personellen Ressourcen betreffen, handelt es sich um Konditionalkriterien – jedenfalls sofern die personellen Ressourcen ein wichtiger Inputfaktor für die Herstellung des betreffenden Produkts sind, wenn es sich also z.B. um Dienstleistungen handelt. Eine Virtuelle Organisation im Dienstleistungsbereich kann nur funktionieren, wenn ihre Mitarbeiter optimal leistungsfähig sind und von vornherein die oben genannten Eigenschaften mitbringen.

#### *2.5.1.2 Nicht-personelle Ressourcen*

Aus Sicht der nicht-personellen Ressourcen ist eine Virtuelle Organisation dann von Vorteil, wenn die situative Bündelung verschiedener restriktiv zugänglicher spezialisierter Ressourcen zu einem Wettbewerbsvorteil führen kann. Folgende Merkmale charakterisieren diese Situation:

- Generell bietet sich die Organisationsform an, *wenn vielfältige Ressourcen oder Kompetenzen* benötigt werden, die von einer einzelnen Institution allein nicht voll ausgelastet werden können. In diesem Fall macht es Sinn, die erforderlichen Ressourcen mit anderen Organisationen zu teilen bzw. sie nur dann vorzuhalten, wenn sie auch eingesetzt werden.
- Diese Situation ist besonders oft dann gegeben, wenn die Ressourcen oder Kompetenzen derart *komplex* sind, dass ihre Bereitstellung an sich einer Spezialisierung bedarf. In diesem Fall ist

es nicht möglich, eine sehr große Zahl an Ressourcen bzw. Kompetenzen in einer Organisation zu bündeln, da dies zu einer kaum beherrschbaren Komplexität der Organisation führen würde. Die Virtuelle Organisation ermöglicht es ihren Teilnehmern also einerseits sich auf ihre Ressourcen bzw. Kompetenzen zu spezialisieren, so dass deren Qualität gesichert und Inputkomplexität ggf. beherrscht werden kann. Andererseits kann durch die Zusammenführung der verschiedenartigen Ressourcen/Kompetenzen Inputvielfalt, auch für auf nicht transferierbaren Ressourcen basierende Inputs, dargestellt werden.

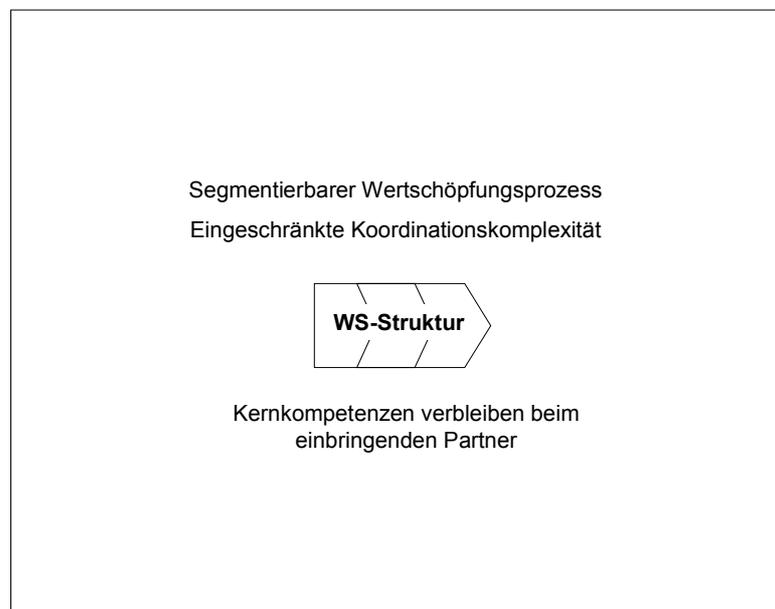
- Die ressourcenorientierte Sichtweise legt darüber hinaus nahe, dass eine Virtuelle Organisation in besonderem Maße Vorteile bringen kann, wenn ein Produkt hergestellt werden soll, in das besonders *schwer substituierbare bzw. imitierbare Ressourcen* einfließen, die sich in der Hand weniger Marktteilnehmer befinden und die sich nicht fest an die die Ressource benötigende Organisation binden lassen. In diesem Fall wird durch Virtualisierung der Zugang zu Ressourcen möglich, die im Fall einer klassischen Organisationsstruktur nicht verfügbar wären.
- Aufgrund der für die Virtuelle Organisation spezifischen Charakteristika der Aktualität, Schnelligkeit und der möglichen Ressourcenvielfalt eignen sich für die Erstellung in einer Virtuellen Organisation generell Produkte mit einem *hohen Innovationsanteil*. Um diese zu produzieren, ist die Virtuelle Organisation in höherem Maße geeignet als klassische Organisationsformen, da in ihr aktuelles Spezialistenwissen zeitnah und gezielt zusammengeführt werden kann.

Bei allen Kriterien, die die nicht-personellen Ressourcen betreffen, handelt es sich um Kausalkriterien. Der Bedarf an schwer imitier- und substituierbaren, vielfältigen, komplexen oder sehr innovationshaltigen Ressourcen ist ein Grund, eine Virtuelle Organisation zu gründen, da diese es erleichtern kann, Zugang zu den wie oben be-

geschrieben gearteten Ressourcen zu erhalten. Allerdings ist es möglich, eine Virtuelle Organisation zu gründen, auch wenn die erforderlichen Ressourcen diese Merkmale nicht besitzen.

### 2.5.2 Eigenschaften der Wertschöpfungsstruktur

Abb. 2-11: Wertschöpfungsstrukturbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation



Um die für die Virtuelle Organisation charakteristische Disaggregation der Wertschöpfungskette überhaupt zu ermöglichen, müssen die von den einzelnen Partnern zu erbringenden Leistungen als klar abgegrenzte Module bearbeitet werden können<sup>310</sup>, d.h. der *Wertschöpfungsprozess* für das herzustellende Produkt muss klar in einzelne Wertschöpfungsstufen *segmentierbar* sein. Ein Wertschöpfungsprozess kann als segmentierbar bezeichnet werden, wenn für jeden Pro-

<sup>310</sup> Vgl. Bickhoff et al. 2003, S. 39ff.

zessschritt Aufgaben klar einzelnen mit der Durchführung betrauten Organisationseinheiten zugeordnet werden können und wenn jeder Prozessschritt mit einem klar definierten Ergebnis abschließt. Über den Austausch von Prozessergebnissen hinaus darf nur eingeschränkter Abstimmungsbedarf zwischen den Beteiligten unterschiedlicher Prozessschritte existieren.<sup>311</sup>

Darüber hinaus muss die *Koordinationskomplexität* des Wertschöpfungsprozesses *beherrschbar* sein. Nach Sivadasan et al. ist ein System als komplex zu bezeichnen, wenn

- es viele Elemente oder Subsysteme beinhaltet,
- wenig Ordnung innerhalb der Struktur der Elemente oder Subsysteme herrscht,
- hohe Interaktion zwischen den Elementen, Subsystemen und der Umwelt herrscht,
- die Elemente, Subsysteme und Interaktionen sich in ihrer Art sehr stark unterscheiden und
- hohe Unsicherheit und eingeschränkte Vorhersehbarkeit im System herrscht.<sup>312</sup>

Erfüllt ein Prozess die oben genannten Punkte nicht, kann davon ausgegangen werden, dass er eingeschränkt komplex und somit koordinierbar ist.

Um das Risiko der (Kern-)Kompetenzerosion zu umgehen, empfiehlt sich die Beteiligung an einer Virtuellen Organisation besonders dann, wenn die benötigten Ressourcen und Kompetenzen während des Wertschöpfungsprozesses *in der Hand des einbringenden Partners verbleiben* und nicht mit anderen Partnern geteilt werden müssen.

---

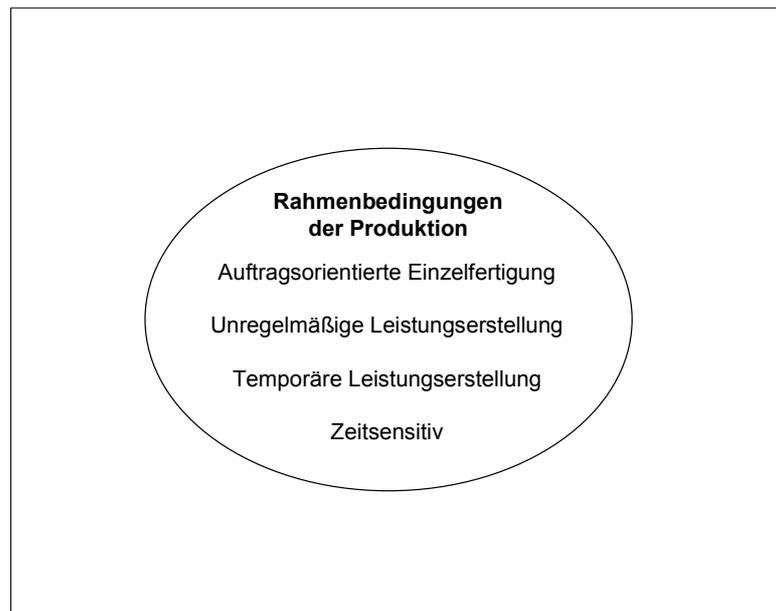
<sup>311</sup> Diese Definition lehnt sich – allerdings mit hoher sachlich bedingter Analogiebildung – im Kern an die Definitionsmerkmale der Fertigungssegmentierung an wie beschrieben in Wildemann 1992, S. 66ff.

<sup>312</sup> Vgl. Sivadasan et al. 2004, S. 137.

Bei den wertschöpfungsbezogenen Kriterien handelt es sich um Konditionalkriterien. Ist der Wertschöpfungsprozess nicht segmentierbar bzw. so komplex, dass er im Fall vieler unabhängiger Beteiligter nicht mehr koordinierbar ist, kann eine Virtuelle Organisation nicht funktionieren. Darüber hinaus wird eine Virtuelle Organisation nur zustande kommen, wenn potenzielle Partner die Gewähr haben, dass ihre Kernkompetenz durch Beteiligung an einer Virtuellen Organisation nicht verloren geht.

### 2.5.3 Rahmenbedingungen der Produktion

Abb. 2-12: Produktionsbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation



Aufgrund ihres Projektcharakters und der Möglichkeit, gut auf individuelle Kundenbedürfnisse einzugehen, eignet sich die Virtuelle

Organisation für die *auftragsorientierte Einzelfertigung*<sup>313</sup> und weniger zur Herstellung standardisierter Massengüter<sup>314</sup>. Dies ergibt sich auch aus dem Transaktionskostenansatz, dem gemäß intermediäre Organisationsformen u.a. bei mittlerer Spezifität und Transaktionshäufigkeit gewählt werden sollten – d.h. also bei Produkten, die zwar mehr als einmal verkauft werden, aber ein hohes Maß an Individualisierung aufweisen. Auch Meffert<sup>315</sup> empfiehlt Virtuelle Unternehmen für Leistungen, die speziell auf einzelne Kunden zugeschnitten sind und geringe Replizierbarkeit besitzen.

Auch bei *unregelmäßigen Rhythmen der Leistungserstellung* macht es Sinn, die temporäre Form der Organisation für die Leistungserstellung zu wählen. Wird ein Produkt zwar wiederholt aber nicht regelmäßig hergestellt, ist es nicht sinnvoll, die Ressourcen zur Herstellung des Produkts dauerhaft vorzuhalten. In diesem Fall ist ein klarer Hinweis auf die Vorteilhaftigkeit einer Virtuellen Organisation gegeben.

Darüber hinaus ist es vorteilhaft, Leistungen in einer virtuellen Struktur anzubieten, wenn es sich um eine *temporäre Leistungserstellung* handelt. Ist bereits bei Planung der Leistungserstellung bekannt, dass die zu erstellende Leistung nur eine begrenzte Lebensdauer hat, lässt sich ggf. der Aufbau fester Strukturen nicht rechtfertigen. In diesem Fall ist die Leistungserstellung als klassisches Projekt zu betrachten, für das sich eine virtuelle Organisationsstruktur aufdrängt.

Letztlich kann eine Virtuelle Organisation von Vorteil sein bei neu zu entwickelnden bzw. zu vermarktenden Produkten, deren Erstellung sehr *zeitsensitiv* ist. Die Time-to-Market – d.h. die reale Durchlaufzeit von der Produktidee bis zur Vermarktung – lässt sich in dieser Organisationsform gegenüber der traditionellen Organisation

---

<sup>313</sup> Vgl. Wüthrich et al. 1997, S. 224.

<sup>314</sup> Vgl. Garrecht 2001, S. 202.

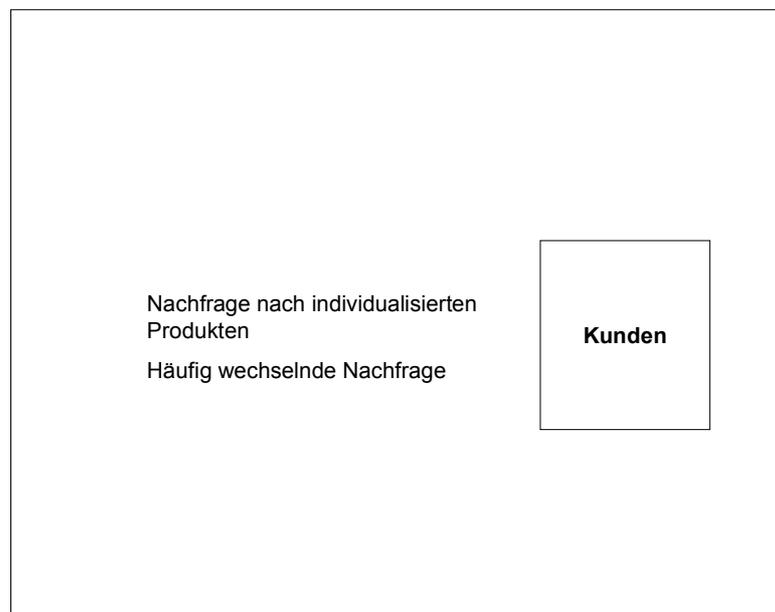
<sup>315</sup> Vgl. Meffert 1997b, S. 14ff.

stark verkürzen<sup>316</sup>, da Ressourcen gepoolt, Prozesse parallelisiert und Marktzugänge erweitert werden können.

Bei den Rahmenbedingungen der Produktion handelt es sich um Kausalkriterien. Wenn Produkte Einzelcharakter haben, ist dies ein guter Grund, sie in einer Virtuellen Organisation zu produzieren. Allerdings können auch Massenprodukte in virtuellen Strukturen erzeugt werden. Werden Produkte nur unregelmäßig oder nur vorübergehend produziert und ist ihre Konzeption sehr zeitsensitiv, so bietet sich eine Virtuelle Organisation an. Auf der anderen Seite können auch dauerhaft und regelmäßig hergestellte Produkte ohne Zeitsensitivität in virtuellen Strukturen hergestellt werden.

#### 2.5.4 Eigenschaften der Kunden

Abb. 2-13: Kundenbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation



---

<sup>316</sup> Vgl. Wüthrich et al. 1997, S. 215f.

Eine Virtuelle Organisation ist aufgrund ihres Projektcharakters und ihrer Aufgaben- und Problembezogenheit in besonderem Maße in der Lage, wechselnde individuelle Bedürfnisse zu erfüllen. Sie macht daher besonders Sinn, wenn die Abnehmer in der Branche auch individuelles bzw. wechselndes Nachfrageverhalten aufweisen.

Die *Nachfrage* kann z.B. sehr *individuell* sein, wenn entweder nur sehr wenige Kunden oder Kundengruppen im Markt existieren oder einzelne Kunden(-gruppen) so groß sind, dass sie in der Lage sind individuelle Nachfragebedürfnisse durchzusetzen.

Eine *häufige Änderung des Nachfrageverhaltens* ist dann gegeben, wenn Nachfrager nur über einen begrenzten Zeitraum hinweg ein konkretes Bedürfnis aufrechterhalten. Dies kann z.B. daran liegen, dass im Umfeld der Kunden häufig neue Entwicklungen stattfinden. Auch dies ist vermutlich eher in technologie- und innovationsnahen Branchen der Fall.

Sowohl bei der individualisierten als auch bei der wechselnden Nachfrage handelt es sich um Kausalkriterien – sie sind Gründe für den Aufbau einer Virtuellen Organisation, die aber nicht zwingend erfüllt sein müssen.

### 2.5.5 Eigenschaften des Wettbewerbsumfelds

Abb. 2-14: Wettbewerbsumfeldbezogene Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation



Das offensichtlichste und daher auch von vielen Autoren<sup>317</sup> genannte Kriterium für Virtualisierung ist ein *dynamisches Wettbewerbsumfeld*. Das Wettbewerbsumfeld ist dynamisch, wenn es von einer hohen Unsicherheit bzw. einer hohen Veränderungsgeschwindigkeit geprägt ist und Marktchancen sich sehr plötzlich ergeben und auch schnell wieder verschwinden.<sup>318</sup> Dies ist der Fall, wenn z.B. Kundenanforderungen sich laufend ändern, die Wettbewerbsstruktur aufgrund niedriger Markteintrittsbarrieren sehr variabel oder die Anfälligkeit für saisonale und konjunkturelle Schwankungen hoch ist. Eine hohe Marktdynamik existiert auch, wenn Innovationen in der

<sup>317</sup> U.a. Bickhoff et al. 2003, S. 39ff.; Garrecht 2001, S. 202; Reichwald/Möslein 2000, S. 119.

<sup>318</sup> Vgl. Tjaden 2003, S. 31, er benutzt den Begriff "turbulente Märkte".

Branche eine große Rolle spielen und eine hohe Innovationsintensität zu kurzen Produktlebenszyklen führt.

Die Dynamik einer Branche ist Ausdruck des Wettbewerbsverhaltens neuer und alter Konkurrenten in der Branche.<sup>319</sup> In einer statischen Branche stellt das Wettbewerbsverhalten eher auf Sicherung bestehender Strukturen ab: Wettbewerbsparameter wie Preise, Mengen und Marketingstrategien bleiben im Zeitablauf weitgehend unverändert. Marktanteile verschieben sich geringfügig. Die Player einer dynamischen Branche verändern Wettbewerbsparameter in großem Ausmaß. Innovationen stehen im Mittelpunkt der Wettbewerbsstrategien. Marktanteile unterliegen großen Veränderungen und Wettbewerbsvorteile sind nicht dauerhaft sondern temporär.

In einem dynamischen Wettbewerbsumfeld kommen die Vorteile der Virtuellen Organisation besonders zum Tragen. Hier ist genau die Flexibilität gefordert, die charakteristisch für die Virtuelle Organisation ist: Aufgrund ihrer schnellen Konfigurierbarkeit bietet die Virtuelle Organisation die Möglichkeit, plötzlich auftretende Marktchancen spontan zu nutzen, und auf häufige Marktänderungen wie z.B. Änderung der Kundenwünsche oder Innovationen der Wettbewerber flexibel zu reagieren.

Ein weiteres Kriterium für die Vorteilhaftigkeit der Virtuellen Organisation ist die in der Branche herrschende *Wettbewerbsintensität*. Eine hohe Wettbewerbsintensität existiert dann, wenn auf die Organisation ein hoher Druck von außen ausgeübt wird, z.B. durch Konzentrationstendenzen bei Wettbewerbern, Lieferanten oder Abnehmern.<sup>320</sup> Auch eine sehr individualisierte Nachfrage kann einen externen Druck darstellen, ebenso wie zahlreiche Wettbewerber, deren Trend zur Spezialisierung oder eine Globalisierung der Branche. Als

---

<sup>319</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 53f.

<sup>320</sup> Dies impliziert z.B. Porter 1999, S. 3f., der sagt dass die Wettbewerbsintensität hoch ist, wenn die Bedrohung durch Konkurrenten hoch, die Verhandlungsmacht von Kunden und Lieferanten groß und die Bedrohung durch Substitute stark ist.

Instrument zur Bewertung der Wettbewerbsintensität einer Branche eignet sich die in Kapitel 2 vorgestellte Branchenstrukturanalyse von Porter. Um einer sehr hohen Wettbewerbsintensität Stand zu halten, kann es sinnvoll sein, Strategien zu verfolgen, die sich mit einer Virtuellen Organisation leichter umsetzen lassen, z.B. Spezialisierung, Differenzierungsstrategien, Kostenführerschaft, Wachstumsstrategien, etc.

Auch die *Marktstruktur*, d.h. die Anzahl und Art der (Mit-)Spieler in der Branche, spielt eine Rolle bei der Entscheidung für oder gegen eine Virtuelle Organisation. Letztlich ist diese Organisationsform nur realisierbar, wenn im Markt eine ausreichend große Anzahl potenzieller Partner mit den relevanten Komplementärkompetenzen verfügbar ist. Gleichzeitig muss der Markt transparent genug sein, um das Auffinden potenzieller Partner zu ermöglichen und damit eines der o.g. Risiken der Virtuellen Organisation zu vermeiden.

Bei den ersten zwei wettbewerbsbezogenen Kriterien handelt es sich um Kausalkriterien: eine hohe Wettbewerbsdynamik und -intensität sind Gründe, aber nicht Bedingungen für eine Virtuelle Organisation. Auch in einem stabilen Wettbewerbsumfeld mit geringer Wettbewerbsintensität funktioniert eine Virtuelle Organisation. Das Kriterium "Geeignete Marktstruktur" aber ist ein Konditionalkriterium: Sind im Markt nicht genügend potenzielle Partner vorhanden oder identifizierbar, kann eine Virtuelle Organisation nicht zustande kommen.

### *2.5.6 Zusammenfassung*

Vereinfachend lässt sich sagen, dass die Virtuelle Organisation von Vorteil ist in technologieaffinen Branchen mit hoher Wettbewerbsintensität, in denen innovationsintensive Produkte mit spezialisierungsbedürftigen Inputs und einfacher Wertschöpfungsstruktur hergestellt werden.

Die folgende Grafik bildet die in diesem Kapitel erarbeiteten Kriterien sowie deren Einteilung in Konditional- und Kausalkriterien grafisch ab. Sie stellt gleichzeitig die zusammengefasste Antwort auf die erste Frage dieser Arbeit nach den Eigenschaften von Institutionen, die sich für eine Virtuelle Organisation eignen, dar.<sup>321</sup>

Abb. 2-15: Virtualisierungskriterien



<sup>321</sup> Vgl. die in Kapitel 1.2 aufgeworfene erste Unterfrage, die diese Arbeit beantworten soll.

## 3 Die Managementausbildung

Spiegelt man das spezifische Untersuchungsobjekt Managementausbildung grob am Katalog der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation, könnte man auf den ersten Blick vermuten, dass es sich zur Virtualisierung gut eignet. Allerdings handelt es sich bei der Managementausbildung um ein Objekt mit sehr heterogenen Produkten und daher divergierenden Organisationsanforderungen, so dass eine derart pauschale Aussage nicht getroffen werden kann. Ziel dieses Kapitels ist es daher, eine Produktsegmentierung für die Managementausbildung zu erarbeiten und die Eigenschaften der einzelnen Produkte im Detail zu analysieren. Basierend auf den Eigenschaften der einzelnen Produkte kann dann im nächsten Kapitel ein Abgleich mit den Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation stattfinden. Zunächst einmal soll jedoch das Untersuchungsobjekt Managementausbildung selbst klar definiert und eingegrenzt werden.

### 3.1 BEGRIFFSKLÄRUNG

Im Folgenden wird das Untersuchungsobjekt Managementausbildung definiert. Zur Herleitung des Begriffs werden zunächst die zwei Bestandteile des Begriffs – Management und Ausbildung – erklärt. *Management* lässt sich aus funktionaler wie auch aus institutioneller Perspektive definieren und soll hier auch im Sinne beider Auslegungen verstanden werden. Der Begriff *Ausbildung* umfasst im allgemeinen Verständnis neben der beruflichen Weiterbildung und dem tertiären Bereich auch die Elementar-, Primar- und Sekundarausbildung – in dieser Arbeit werden aber nur der tertiäre Bereich und die Weiterbildung betrachtet. Bei der definitorischen Eingrenzung des zusammengeführten Begriffs *Managementausbildung* wird dieser von anderen Aspekten der Managemententwicklung abgegrenzt, indem

er explizit als formale off-the-job Ausbildung definiert wird. Zudem werden die Zielgruppe und die Inhalte der Managementausbildung definiert.

### *3.1.1 Management*

Der Begriff Management wird umgangssprachlich vielseitig verwendet. In der Literatur wird er zwar bereits jahrzehntelang diskutiert, allerdings hat sich auch hier bis heute keine einheitliche und umfassend akzeptierte Definition des Begriffs heraus gebildet. Im weitesten Sinne umfasst Management jegliche zielgerichteten Planungs- Steuerungs- und Kontrollaktivitäten in zweckgerichteten sozialen Systemen.<sup>322</sup> In der wissenschaftlichen Diskussion dominieren zwei Begriffsauslegungen: Management als Funktion und Management als Institution.<sup>323</sup> Beide Auslegungen sind in dem in dieser Arbeit gewählten Verständnis des Begriffs Management enthalten.

#### *3.1.1.1 Management als Funktion*

Im funktionalen Sinne verstanden beschreibt der Begriff Management die Prozesse und Aufgaben, die in arbeitsteiligen Organisationen notwendig werden.<sup>324</sup> Der Begriff bezieht sich auf alle Teilbereiche sowie auf alle Phasen der Führung einer Organisation. Die Managementaufgabe betrifft nicht nur die Organisation selbst, sondern auch das organisationsspezifische Umfeld. So sind ökonomische, aber auch soziokulturelle, technologische, politisch-gesetzliche, u.a. externe Einflussfaktoren beim Management einer Organisation zu berücksichtigen. Darüber hinaus kann sich die Managementaufgabe über die Grenzen einer Organisation hinaus ausdehnen und sich auf die Führung von Netzwerken beziehen.<sup>325</sup>

---

<sup>322</sup> Vgl. Wagner 1996, S. 5.

<sup>323</sup> Vgl. u.a. Hofmann 2002, S. 6 sowie Wagner 1996, S. 5.

<sup>324</sup> Vgl. Hofman 2002, S. 6.

<sup>325</sup> Vgl. Wagner 1996, S. 5f.

In der Literatur finden sich zahlreiche Definitionen der Managementaufgabe. Traditionelle Managementdefinitionen haben eher normativen Charakter und beschreiben Aufgaben, die eine Führungskraft *wahrnehmen sollte*. Modernere Definitionen basieren mehr auf empirischen Erkenntnissen darüber, welche Aufgaben Manager *tatsächlich wahrnehmen*.<sup>326</sup> Im traditionellen Sinne wird Management – in unterschiedlicher Definitionstiefe und –breite – als klassische Planungs-, Steuerungs- und Kontrollfunktion mit den Aufgaben Planung, Organisation, Controlling, Koordination, etc. gesehen.<sup>327</sup> Die modernen Vertreter empirisch geprägter Definitionen negieren den Wert dieser Definitionen nicht, sie erweitern sie lediglich um neue Dimensionen.<sup>328</sup> Eine sehr umfassende Definition liefern Luthans und Lockwood mit ihren zwölf Kategorien managerieller Aktivitäten. Sie gruppieren die Aktivitäten von Managern aller Ebenen in vier Cluster:<sup>329</sup>

- Kommunikation
  1. Austausch von Routineinformation
  2. Bearbeitung von Schriftverkehr
- Traditionelles Management
  3. Planung und Koordination
  4. Entscheidungsfindung und Problemlösung
  5. Performanceüberwachung und –controlling
- Networking
  6. Interaktion mit Dritten
  7. Socialising, Lobbying
- Human Resource Management
  8. Motivieren und Bestärken
  9. Disziplinieren und Bestrafen

---

<sup>326</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 12.

<sup>327</sup> Vertreter dieses Ansatzes sind u.a. Fayol, Mahoney, Jerdee und Carroll – vgl. Vinkenburg 1997 sowie Carroll/Gillen 1987, S. 40.

<sup>328</sup> Vertreter Empirie-basierter Auslegungen des Begriffs Management sind u.a. Quinn (model of competing, 1984), Mintzberg (managerial roles, 1973), Boyatzis (managerial competences, 1982 u. 1992) sowie Luthans et al. (managerial activities, 1984–1993).

- 10. Konfliktmanagement
- 11. Staffing
- 12. Personalentwicklung (Training and developing)

Typische Managementfunktionen im Unternehmen, die sich aus dieser Managementrolle ableiten lassen sind somit z.B. strategische Planung, Controlling, Finanzen, Rechnungswesen, Organisation, Marketing und Vertrieb, Personalwesen, etc.

### *3.1.1.2 Management als Institution*

In der institutionalen Auslegung bezieht sich der Begriff Management auf die Personen, die Managementaufgaben in einer Organisation wahrnehmen<sup>330</sup> – die Manager. Nur wenige der vielen Managementansätze gehen explizit auf die Rolle des Managements als Institution oder Person ein. In den Achtziger Jahren dominierten Definitionen, in denen die Betonung auf der Vorgesetztenrolle lagen. In neueren Ansätzen wird die Rolle des Managers weniger als Vorgesetzter mit direktivem Aufgabenfokus verstanden, vielmehr wird der Manager als Coach angesehen, der auch die Aufgabe hat, individuelle Karriereziele mit den Zielen der Organisation in Einklang zu bringen.<sup>331</sup>

Träger von Führungsfunktionen unterscheiden sich laut Welge<sup>332</sup> von den Geführten

1. durch ihre hierarchische Position,
2. durch ihren Vorgesetztenstatus bzw. das Recht, Untergebenen verbindliche Weisungen erteilen zu können,
3. durch das Ausmaß an Entscheidungsbefugnissen sowie
4. durch ihren tatsächlichen Einfluss auf das Unternehmensgeschehen.

---

<sup>329</sup> Vgl. Luthans/Lockwood 1984.

<sup>330</sup> Vgl. Hofmann 2002, S. 6.

<sup>331</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 11.

<sup>332</sup> Vgl. Welge 1992, S. 937f.

Unterschieden wird zwischen verschiedenen hierarchischen Management-Ebenen mit nach unten hin abnehmenden Handlungsspielräumen. Die obere Führungsebene einer Organisation stellt deren Top-Management dar, danach kommen das mittlere und das untere (First-line-)Management. Aufgaben und Verantwortlichkeiten variieren über die verschiedenen Führungsebenen hinweg. In dieser Arbeit werden alle Ebenen des Managements berücksichtigt.

### *3.1.2 Ausbildung*

Ausbildung ist die Entwicklung von Begabungen und Anlagen und die Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, die für bestimmte Tätigkeiten oder Aufgaben Voraussetzung sind.<sup>333</sup> Dabei wird in der Regel zwischen Allgemeinbildung, beruflicher Bildung und militärischer Ausbildung unterschieden.

Das Bildungswesen in Deutschland untergliedert sich<sup>334</sup> in mehrere Bereiche:

- den Elementarbereich, der alle Einrichtungen familienergänzender Bildung und Erziehung nach Vollendung des dritten Lebensjahres bis zur Einschulung umfasst,
- den Primarbereich, der das erste bis vierte Schuljahr – die Grundschulzeit – umfasst,
- den Sekundarbereich I (Mittelstufe) und II (gymnasiale Oberstufe sowie berufliche Teilzeit- und Vollzeitschulen),
- den tertiären Bereich, der alle Ausbildungsgänge umfasst, die an den jeweils letzten Abschluss einer Ausbildung im Sekundarbereich II anschließen; zu ihm zu rechnen sind (Fach-)Hochschulen und sonstige Ausbildungsstätten mit berufsqualifizierenden Abschlüssen sowie
- die Weiterbildung, als die die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Ausbildungs-

---

<sup>333</sup> Vgl. dtv Lexikon 1996, S. 16.

<sup>334</sup> basierend auf dem Bildungsgesamtplan der Bund-Länder-Kommission von 1973

phase und nach Aufnahme einer Berufstätigkeit bezeichnet wird.<sup>335</sup>

In dieser Arbeit werden lediglich der tertiäre Bereich sowie die berufsbezogene Weiterbildung betrachtet.

### *3.1.3 Managementausbildung*

#### *3.1.3.1 Abgrenzung zur Managemententwicklung*

Die Managementausbildung ist ein Teil der Managemententwicklung. Managemententwicklung umfasst den gesamten komplexen Prozess, in dem Manager als Individuen lernen, wachsen und ihre Fähigkeiten zur Ausführung professioneller Managementaufgaben verbessern.<sup>336</sup>

Managemententwicklung kann über zwei Dimensionen beschrieben werden: über den Grad der Formalisierung einerseits und über den Grad der Integration der Ausbildungsaktivität mit dem Arbeitsprozess andererseits.<sup>337</sup>

Der *Grad der Formalisierung* bezieht sich auf das Ausmaß, in dem die Aktivität von einer pädagogischen oder didaktischen Instanz (Trainer, Lehrer, Coach) strukturiert und/oder organisiert wird.<sup>338</sup> Formales Lernen findet in einer speziell arrangierten Lernsituation statt und hat ein definiertes Lernziel. Es findet im Rahmen einer spezifischen Institution im Klassenverband statt (classroom-based). Studiengänge, Kurse und Seminare sind Beispiele für formales Lernen.<sup>339</sup> Informelles Lernen erfolgt eher unsystematisch im Rahmen der während des Arbeitsprozesses gemachten Erfahrungen.

---

<sup>335</sup> Vgl. Brockhaus – die Enzyklopädie, 1996, S. 354.

<sup>336</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 23.

<sup>337</sup> Diese Dimensionenbildung findet sich u.a. bei Marsick/Watkins 1990.

<sup>338</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 25.

<sup>339</sup> Vgl. Marsick/Watkins 1990.

Der *Grad der Integration* beschreibt das Ausmaß, in dem die Lernerfahrung in die tägliche Arbeit integriert ist. So kann am Arbeitsplatz selbst (on-the-job) oder außerhalb der normalen Arbeitsumgebung (off-the-job) gelernt werden. Zweifellos sollte eine enge Verbindung bestehen zwischen Lernen und Arbeiten:<sup>340</sup> Managementkenntnisse werden nicht nur im Wege der formalen Ausbildung erworben sondern auch und vor allem in der praktischen Tätigkeit.<sup>341</sup> Allerdings müssen nicht alle Ausbildungsaktivitäten auch on-the-job stattfinden. Die Herauslösung der Ausbildungsaktivitäten aus dem Arbeitsprozess kann durchaus von Vorteil sein. Zum einen ermöglicht eine Off-the-job-Ausbildung den Lernenden, sich auf die Lernaktivität als solche zu konzentrieren und Lernergebnisse bewusst zu reflektieren. Zum anderen schafft der Umgang mit abstrakten, jobfremden Lehrinhalten eine breitere Anwendungsbasis für das Gelernte als der direkte Arbeitskontext.<sup>342</sup>

Die Managementausbildung – wie sie hier verstanden wird – bezieht sich lediglich auf einen Ausschnitt der Managemententwicklung: die formalen Lernaktivitäten, die außerhalb des Arbeitsprozesses stattfinden. Hier wird Managementausbildung also als Off-the-job-Aktivität definiert, was nicht heißt, dass im Rahmen dieser Aktivitäten nicht Methoden eingesetzt werden sollten, die versuchen, den Arbeitsprozess in die Lehraktivität zu integrieren<sup>343</sup>.

---

<sup>340</sup> Vgl. Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 32.

<sup>341</sup> Nach De Jong 1997, S. 453 umfasst On-the-job Training 1. On-site practice (Learning-by-doing), 2. On-site-instruction (systematische Weitergabe von Fähigkeiten bei der Arbeit) und 3. On-site-study (aktive Exploration der zu erlernenden Aufgaben).

<sup>342</sup> Hungenberg 1997, S. 45ff. sagt in diesem Zusammenhang, dass die Komplexität und Vielschichtigkeit von Managementaufgaben eher so etwas wie intuitiv-assoziatives Denken erfordert, welches gefördert werden kann durch Vertrautheit mit der Denkweise der Wirtschaftstheorie. Sie kann es erlauben, die fehlenden Erfahrungen durch Konzipierung und Analyse von Modellen, die der ungewohnten Situation ähnlich sind, zu ersetzen.

<sup>343</sup> Hiermit sind Methoden gemeint, die Praxiserfahrung vermitteln, wie z.B. Aktionslernen anhand von Projekten im Unternehmen.

Abb. 3-1: Definitive Abgrenzung des Begriffs Managementausbildung zu anderen Elementen der Managemententwicklung

|                     |           | Integrationsgrad  |  |
|---------------------|-----------|---|--|
|                     |           | On-the-job  | Off-the-job  |
| Formalisierungsgrad | Formell   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Training am Arbeitsplatz</li> <li>• Einweisung am Arbeitsplatz</li> </ul>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Externe Kurse</li> <li>• Schulungen durch Lieferanten</li> </ul>  |
|                     | Informell | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemlösung bei der Arbeit</li> <li>• Einarbeitung auf neuen Arbeitsmaterialien</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Heimisches Experimentieren mit Software</li> <li>• Alltagserfahrungen, z.B. Koordination der Aktivitäten eines Fussballclubs</li> </ul> |

Quelle: in Anlehnung an Lankhuijzen 2002, S. 24

### 3.1.3.2 Zielgruppe

Managementausbildung im hier vorherrschenden Verständnis richtet sich zum einen an die Führungskräfte einer Organisation – die Manager im klassischen Sinne – zum anderen aber auch an Fachkräfte, die nicht primär mit Führungsaufgaben betraut, im Rahmen ihrer funktionalen Aufgabe aber in Managementaktivitäten involviert sind.

Während die Zielgruppe Führungskräfte alle aktuellen und potenziellen Manager umfasst, unabhängig vom Funktionsbereich und dem fachlichen Hintergrund dieser Individuen, beschränkt sich die Zielgruppe Fachkräfte auf Spezialisten, die aktuell oder zukünftig managementbezogene Aufgaben im Unternehmen wahrnehmen (wollen), die also in den Funktionen strategische Planung, Controlling, Finanzen, Rechnungswesen, Organisation, Marketing und Ver-

trieb, Personalwesen, etc.<sup>344</sup> tätig sind. Ausgeschlossen aus der Gruppe der Fachkräfte sind in dieser Definition Spezialisten in z.B. technischen Funktionen, die einen naturwissenschaftlichen o.a. Ausbildungshintergrund haben. Diese werden erst dann zu einer relevanten Zielgruppe für die Managementausbildung, wenn sie eine Führungskarriere anstreben oder bereits eingeschlagen haben oder wenn sie einen Funktionswechsel in eine der o.g. Managementaufgabenbereiche anstreben.

Da Bildung ein kontinuierlicher Prozess ist, der entlang des gesamten beruflichen Lebenszyklusses stattfindet, und da Ausbildung immer auch auf zukünftig wahrzunehmende Aufgaben abzielt, sind die Zielgruppen für Managementausbildung nicht nur aktuelle Fach- und Führungskräfte sondern auch Individuen, die zukünftig relevante Fach- und Führungsaufgaben wahrnehmen wollen. Betrachtet wird der Teil des Ausbildungszyklusses, der nach Abschluss der Schulausbildung mit Aufnahme eines managementbezogenen Hochschulstudiums beginnt und bis ans Ende der managementbezogenen Berufstätigkeit reicht.

Die Ausbildungsaktivität kann individuell motiviert sein, sie kann aber auch auf Anforderungen der Organisation, in der ein Individuum tätig ist, basieren und somit von außen induziert sein.

### *3.1.3.3 Inhalte*

Inhaltlich hat die Managementausbildung beide Bedeutungen des Begriffs Management zu berücksichtigen: Sie muss sich – im funktionalen Sinne – auf die Aufgaben des Managements beziehen und – im institutionalen Sinne – die Rolle des Managers als Person und Kompetenzen zur Wahrnehmung derselben vermitteln. Letztlich ist ihr Ziel der Aufbau beruflicher Handlungskompetenz der Fach- und

---

<sup>344</sup> Vgl. Herleitung der Managementfunktionen in Kap. 3.1.1.1.

Führungskräfte.<sup>345</sup> Dieses impliziert zum einen die Vermittlung des notwendigen fachlichen Spezialwissens. Allerdings wäre eine Beschränkung auf das reine Fachwissen wenig zielführend: Einerseits wächst die Menge relevanten Wissens mit rasanter Geschwindigkeit<sup>346</sup> und die Komplexität der beruflichen Alltagssituationen eines Individuums nimmt permanent zu, so dass letztlich eine nicht mehr handhabbare Menge an Spezialwissen vermittelt werden müsste.<sup>347</sup> Andererseits veraltet das Wissen immer schneller<sup>348</sup> und die Entwicklung der fachlichen Herausforderungen erweist sich als nur begrenzt vorhersagbar<sup>349</sup>. Daher ist es sinnvoll, die Managementausbildung auf die Vermittlung von Schlüsselkompetenzen auszurichten<sup>350</sup>: Sie stellen weniger den Berufs- und Wissensbezug in den Vordergrund als vielmehr den Subjekt- und Handlungsbezug. Es geht somit nicht ausschließlich um die Überlieferung von Wissen und Qualifikationen, sondern in großem Maße auch um die Entwicklung von Kompetenzen und das Erproben von Handlungen.

In der Literatur existieren unterschiedliche Klassifizierungen des Begriffs Schlüsselkompetenzen. Je nach Autor wird eine Zerlegung des Oberbegriffs in drei, vier oder fünf Schlüsselkompetenzbereiche gewählt.<sup>351</sup> Dreiteilige Definitionen zergliedern den Begriff in Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen. Vertreter vier- und fünfteiliger Definitionen fügen wahlweise hinzu die Selbstkompetenz, auch Persönlichkeitskompetenz genannt, die Informationskompetenz, die Lernbereitschaft und die Flexibilität, sich fachlichen Anforderungen anzupassen.

---

<sup>345</sup> Vgl. von Stein/Trautwein 2002, S. 413 sowie Euler 1996, S. 74.

<sup>346</sup> Der Sachverhalt des exponentiellen Wachstums von Wissen und der geringen Halbwertszeit des Wissen ist vielerorts beschreiben, z.B., in Caspers 2004, S. 64.

<sup>347</sup> Rahders 2002, S. 85 betitelt dies als Inhaltsvalenzproblem.

<sup>348</sup> Das Obsolenzproblem nach Rahders 2002, S. 85.

<sup>349</sup> Das Problem des Prognosedefizits, Rahders 2002, S. 85.

<sup>350</sup> Zur Thematik der Schlüsselkompetenzen vgl. u.a. Euler 1996, S. 73f. und Rahders 2002, S. 86.

<sup>351</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 87.

Da sie eine überschneidungsfreie aber erschöpfende Struktur darstellt, in die sich jegliche relevanten Faktoren einordnen lassen, soll hier als Gliederungsstruktur für die in der Managementausbildung relevanten Schlüsselkompetenzen die Dreiteilung gewählt werden. Berufliche Handlungskompetenz setzt sich in dieser Definition zusammen aus Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz.<sup>352</sup>

Bei der *Fachkompetenz* handelt es sich um Fertigkeiten und Fachwissen, die sich auf Arbeitsinhalte, -gegenstände und -mittel beziehen. Managementbezogene Fachkompetenz lässt sich in Anlehnung an Hilses Definition der managerialen Kompetenzen unterteilen in *allgemeines Managementwissen* – das Wissen z.B. über das Wirtschaftssystem, die Funktionsweise von Unternehmen, bekannte Methoden der Unternehmenssteuerung, etc. – und *unternehmensspezifisches Wissen*, z.B. über die Branche, die Produkte, die Märkte, die Kernkompetenzen oder die Strategie eines spezifischen Unternehmens.<sup>353</sup>

Mit *Methodenkompetenz* sind prozessunabhängige, berufsübergreifende Arbeitstechniken gemeint, die wichtig für die Umsetzbarkeit des Fachwissens sind. Sie determinieren, inwiefern ein Individuum in der Lage ist, individuelles Wissen effizient und effektiv in den Prozess der Aufgabenerledigung einzubringen.<sup>354</sup> Dies sind z.B. Entscheidungs-, Problemlösungs-, Kreativitäts-, Moderations- und Präsentationstechniken.

---

<sup>352</sup> Möglich wäre es, darüber hinaus die Selbstkompetenz als eigenständigen Kompetenzbereich zu betrachten, wie z.B. bei Stein/Trautwein 2002, S. 413. Bei der Selbstkompetenz handelt es sich um die persönlichkeitsbezogenen Fähigkeiten eines Individuums, die es ihm ermöglichen, seinen Aufgabenbereich den Anforderungen entsprechend zu erfüllen. Hierbei handelt es sich um Kompetenzen wie Flexibilität, Zielstrebigkeit, Stresstabilität, Zuverlässigkeit, etc. Selbstkompetenzen sind schwer schulbar Fähigkeiten, da sie sehr stark von angeborenen und langfristig anerzogenen Haltungen und Werten bestimmt werden. Sie werden daher in die nachfolgende Analyse nicht explizit als Inhalte der Managementausbildung einbezogen. Vielmehr wird der Teil der Selbstkompetenzen, der als schulbar betrachtet werden kann, in den Bereich der Sozialkompetenzen eingeordnet.

<sup>353</sup> Vgl. Hilse 2001, S. 163.

Die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens scheinen nur in eingeschränktem Maße relevant für die Managementausbildung im hier verstandenen Sinne. Die Grundlagen wissenschaftlichen Arbeitens, die Abstraktionsfähigkeit und kritisch-differenzierten Umgang mit Informationen ermöglichen, wie z.B. die Kenntnis grundlegender Theorien und das Arbeiten mit diesen sollte Fach- und Führungskräften vertraut sein. Darüber hinausgehende wissenschaftliche Methoden, die eine Eignung zum Forscher begründen und die in einem Promotionsstudium vermittelt werden, scheinen für die Arbeit in der Praxis aber nicht dringend erforderlich. Aus diesem Grund wird das Promotionsstudium in dieser Arbeit auch nicht als relevantes Untersuchungsobjekt betrachtet.

Der Begriff *Sozialkompetenz* beschreibt die Fähigkeit, in sozialen Situationen mit spezifischem Kontexten individuell motivierte Handlungspläne zu realisieren, die sich auf den Umgang mit Menschen in Kommunikations- und Kooperationsprozessen beziehen.<sup>355</sup> Ziel ist es, Sensibilität für personale Interaktionen im Kontext der Organisation zu schaffen, z.B. durch die Vermittlung von Kommunikations- und Konfliktfähigkeit sowie Führungs- und Teamkompetenz.

Das hier vorherrschende Verständnis des Begriffs Managementausbildung umfasst Inhalte, die eine potenzielle Fach- oder Führungskraft nach Abschluss der Schulausbildung erwerben muss und die sie nicht in ihrem alltäglichen Umgang mit Menschen und Situationen erwirbt. Allgemeinbildung – zweifellos eine sehr wesentliche Anforderung v.a. an Führungskräfte und häufig als Bestandteil der Managementausbildung angesehen<sup>356</sup> – soll hier daher nicht explizit als Aufgabe der Managementausbildung definiert werden.

---

<sup>354</sup> Vgl. Hungenberg 1997, 24.

<sup>355</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 88.

<sup>356</sup> Vgl. u.a. Hungenberg 1997, S. 24.

### 3.1.3.4 Zusammenfassende Definition

Fasst man die vorhergehenden Aussagen zum Begriff Managementausbildung zusammen, ergibt sich folgende Definition:

*Managementausbildung umfasst alle formalen Off-the-job-Lehraktivitäten, die auf die Vermittlung managementbezogener Fach-, Methoden- und Sozialkompetenzen an aktuelle und potenzielle Fach- und Führungskräfte abzielen, ab Studienbeginn und entlang des gesamten Berufslebenszyklusses.*

## 3.2 EINE BEDARFSORIENTIERTE PRODUKTSTRUKTUR FÜR DIE MANAGEMENTAUSBILDUNG

Managementausbildung in der definierten Form ist eines von vielen Mosaiksteinchen, die der (angehenden) Fach- oder Führungskraft zur professionellen Aufgabenerledigung verhelfen soll. Neben der formalen Managementausbildung determinieren viele weitere Faktoren den Erfolg einer Fach- und Führungskraft. Dies sind zum einen angeborene Charakteristika und Verhaltensweisen sowie Erfahrungen aus dem persönlichen Bereich, zum anderen die Erfahrungen und Lehren, die ein berufstätiger Mensch alltäglich bei der Ausübung seiner beruflichen Tätigkeit macht.<sup>357</sup> Die Managementausbildung soll und kann diese persönlichen und praktischen Erfahrungen nicht ersetzen, sie soll sie vielmehr ergänzen. Eine sinnvoll strukturierte Managementausbildung sollte sich daher am typischen Karriereverlauf einer Fach- oder Führungskraft orientieren und so strukturiert sein, dass sie sich im Karriereverlauf ergebende Qualifizierungsbedarfe erfüllt.

Um diese Qualifizierungsbedarfe inhaltlich und zeitlich genauer beschreiben zu können und daraus eine sinnvolle Struktur für die Ma-

---

<sup>357</sup> Lau/Schaffer 1999, S. 225 ermitteln, dass beruflicher Erfolg korreliert mit Persönlichkeit, Werten, Fähigkeiten, familiärer Hintergrund, etc.

nagementausbildung ableiten zu können, wird im Folgenden zunächst der typische Berufslebenszyklus von Fach- und Führungskräften analysiert. Auf Basis dieses typischen Karriereverlaufs wird identifiziert, zu welchen Zeitpunkten welche inhaltlichen Ausbildungsaktivitäten sinnvoll sind und welche Rahmenbedingungen zu den jeweiligen Zeitpunkten gelten. Hieraus lässt sich dann eine bedarfsgerechte normative Struktur für die Managementausbildung entwickeln.

### *3.2.1 Typischer Karrierepfad von Fach- und Führungskräften*

Individuelle Karrieren verlaufen uneinheitlich. Während Karrieren ursprünglich von Organisationen getrieben wurden und die erste Job-Entscheidung als wesentliche Weichenstellung für die zukünftige Karriere anzusehen war, werden Karrieren heute mehr durch das Individuum selbst getrieben.<sup>358</sup> Karrierepfade umfassen eine Reihe von Arbeitssituationen und überschreiten die Grenzen einzelner Organisationen.<sup>359</sup> So müssen auch die im Laufe der Karriere zu erwerbenden Fähigkeiten organisationsübergreifend transferierbar sein.

Wenn auch individuelle Karrieren nicht immer einem generalisierbaren Pfad folgen, so kann doch davon ausgegangen werden, dass es typische Phasen gibt, die Karrieren durchlaufen. Dauer und Stringenz des Phasendurchlaufs variieren individuell und nicht jedes Individuum durchläuft den Karrierepfad in Gänze, jedoch scheint es legitim, zur Ableitung eines zielgruppenbezogenen Qualifizierungsbedarfs einen typischen Karrierepfad zugrunde zu legen. In Anlehnung an Staffelbach<sup>360</sup> lassen sich folgende Phasen einer typischen Karriere identifizieren:

1. Start mit Sachaufgaben
2. Übernahme der Verantwortung für einen Funktionsbereich
3. Übernahme der Verantwortung für ein Geschäftsfeld

---

<sup>358</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 67.

<sup>359</sup> Vgl. Defillipi/Arthur 1994, S. 307; die Autoren nennen dies "boundryless career".

<sup>360</sup> Vgl. Staffelbach 1995, s. 90.

#### 4. Übernahme der Verantwortung für das Zusammenwirken unterschiedlicher Geschäftsfelder

Die für Sachaufgaben ohne Personalführung verantwortlichen Personen werden im Folgenden als Fachkräfte, die mit Führungsaufgaben betrauten Personen als Führungskräfte bezeichnet und zwar je nach Reichweite der Verantwortung als unteres, mittleres oder Top-Management.

### *3.2.2 Anforderungen an Fach- und Führungskräfte entlang des Karrierepfads*

Um den Qualifizierungsbedarf entlang des Berufslebenszyklusses einer Fach- und Führungskraft herleiten zu können, werden im Folgenden die Aufgaben einzelner Positionen entlang des Karrierepfades erläutert und die Anforderungen an die Qualifikation der Positionsinhaber dargestellt.

#### *3.2.2.1 Fachkräfte*

Fachkräfte sind die funktionalen Experten in Unternehmen. Sie sind die Hauptverantwortlichen für die Durchführung operativer Tätigkeiten. Der Begriff umfasst sowohl die für operative Kernprozesse Verantwortlichen als auch hoch qualifizierte Spezialisten, die nicht in den eigentlichen operativen Prozess eingebunden sind, die aber im Rahmen einer Beraterfunktion übergreifende, die Kernprozesse unterstützende Aufgaben wahrnehmen. Üblicherweise handelt es sich hierbei um Mitarbeiter von Stabsabteilungen.<sup>361</sup>

Der typische Berufseinstieg für Absolventen managementbezogener Studiengänge erfolgt in der Regel entweder als Trainee, der nicht speziell auf einen Funktionsbereich festgelegt ist und in seinen ersten Berufsmonaten oder -jahren mehrere Unternehmensbereiche

kennen lernt, oder in Form eines Direkteinstiegs in eine Funktion oder Position.<sup>362</sup> In jedem Fall ist der Berufseinsteiger zunächst Fachkraft auf Einstiegsniveau. Da nicht alle Mitarbeiter, die Sachaufgaben übernehmen, von vornherein mit einer konkreten Tätigkeit im jeweiligen Fachbereich rechnen können ist in beiden Fällen eine breite Grundausbildung erforderlich. Im weiteren Verlauf seiner Karriere kann sich ein Mitarbeiter weiter funktionsbezogen spezialisieren und mit dem in seinem Fachgebiet erworbenen fundierten Wissen zur spezialisierten Fachkraft werden. Alternativ kann er sich um einen weiteren Aufstieg in eine Führungsposition bemühen. Nicht alle Fachkräfte streben eine Führungsposition an, oft sind es gerade funktionspezifisch besonders qualifizierte Mitarbeiter, die kein Interesse an der Übernahme von Personalverantwortung haben und sich voll und ganz ihrer Sachaufgabe widmen möchten. Daher bedarf es neben der klassischen Führungskarriere auch einer Fachkarriere.<sup>363</sup> Viele Unternehmen haben diese als Alternative zur Führungskarriere geschaffen, indem sie Fachkräften zunehmende Eigenverantwortung bei der Wahrnehmung ihrer Aufgaben zugestehen und ihnen Aufstiegsperspektiven bieten.<sup>364</sup> Eine hohe Aufgabenverantwortung kann in einzelnen Fällen mit eingeschränkter Personalverantwortung (z.B. Gruppenleitung) einhergehen. Daher ist die Abgrenzung zur unteren Managementebene nicht immer eindeutig.

Fachkräfte, die direkt in den Leistungserstellungsprozess eingebunden sind, benötigen neben einer soliden Grundausbildung vor allem eine umfangreiche fachliche und methodische Kompetenz in Bezug auf ihre Aufgabe. Dies beinhaltet nicht nur Fachspezifisches, sondern auch eine hohes Maß an Problemlösungsfähigkeit generell. Bei Fachkräften in Stabsfunktionen, die vorwiegend beratend tätig sind, ist zusätzlich ein hohes Maß an sozialen Kompetenzen, v.a.

---

<sup>361</sup> Vgl. Dubbert 2002, S. 112.

<sup>362</sup> Vgl. Staufenbiehl/Pahlich 2004, S. 64.

<sup>363</sup> Vgl. Dubbert 2002, S. 111.

<sup>364</sup> Vgl. Hirsh 2004, S. 231f. Bei der Firma BP z.B., können im Rahmen einer Fachkarriere die Stufen Advisor, Senior Advisor, Distinguished Advisor und Professional/functional leadership angestrebt werden.

Kommunikationsfähigkeit, für die Zusammenarbeit mit den an Kernprozessen Beteiligten gefordert.<sup>365</sup>

### *3.2.2.2 Führungskräfte*

Führungskräfte tragen Verantwortung für andere Mitarbeiter und für einen oder mehrere Sachaufgabenbereich(e). Je nach hierarchischer Ebene ergeben sich unterschiedliche Anforderungen an Führungskräfte. Während die Aufgaben des Top-Managements eher strategischer Natur sind, werden sie zum unteren Management hin zunehmend operativ. In den unteren Führungsebenen sind Aufgaben detaillierter, konkreter und auf den Arbeitsprozess selbst ausgerichtet.<sup>366</sup> Die Supervision von Mitarbeitern spielt mit steigender Führungshierarchie eine abnehmende Rolle. Abbildung 3.2 illustriert diesen Zusammenhang. Generell ist zu beobachten, dass mit zunehmender Tendenz zu Dezentralisierung und flachen Hierarchien in den letzten Jahren die mittlere und untere Führungsebene an Bedeutung gewinnen, da immer mehr Aufgaben auf sie verlagert werden.<sup>367</sup>

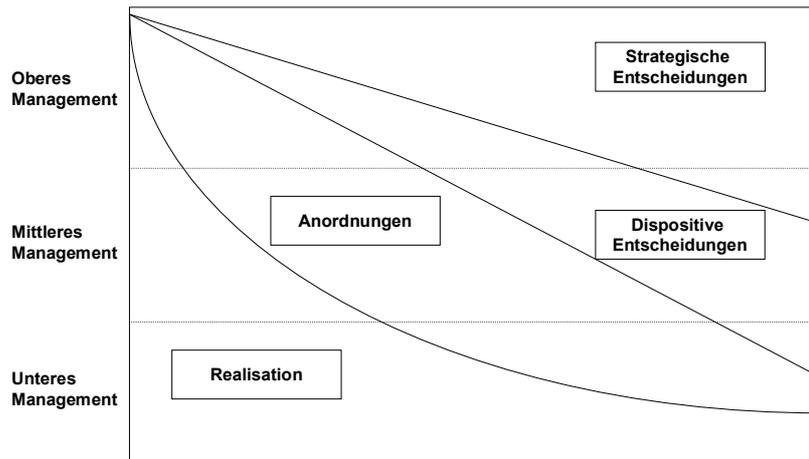
---

<sup>365</sup> Vgl. Dubbert 2002, S. 112.

<sup>366</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 11.

<sup>367</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 3.

Abb. 3-2: Anteil führungsspezifischer Aufgaben in den drei Managementebenen



Quelle: modifiziert nach Grochla 1980, S. 66

In einer empirischen Untersuchung mit über 400 Führungskräften aus unterschiedlichen Managementebenen von insgesamt 20 europäischen, US-amerikanischen und asiatischen Unternehmen identifizierten Bartlett/Goshall 1998 unterschiedliche Rollenanforderungen an die verschiedenen Managementebenen.<sup>368</sup> Die Rollenbeschreibungen basieren auf der Beobachtung einer zunehmenden Abkehr von traditionellem Hierarchieverständnis und einem damit verbundenen Empowerment der geführten Mitarbeiter. Die folgenden Ausführungen beziehen sich im Wesentlichen auf die Ergebnisse der Untersuchung von Bartlett/Goshall.

<sup>368</sup> Vgl. Bartlett/Goshal 1998, S. 81ff.

#### a) Unteres Management

Die ersten Führungsaufgaben beziehen sich meist auf die Verantwortung für eine bestimmte Funktion im Unternehmen oder auf die Führung einer kleinen dezentralen Einheit. Der sog. First-Line- oder auch Linienmanager ist nach Bartlett/Goshal der operative Vollstrecker im Unternehmen, der Initiativen ergreift und operative Probleme löst. In einer Zeit zunehmender Dezentralisierung von Verantwortung wird dem Linienmanager immer mehr die Rolle eines Entrepreneurs abverlangt. Er muss ständig neue Wachstumschancen für die operativen Einheiten identifizieren und verfolgen. Hierfür muss er erforderliche Ressourcen und Kompetenzen akquirieren und entwickeln. Seine Mitarbeiter muss er zu dauerhaft hoher Produktivität und Innovationsleistung motivieren.<sup>369</sup>

Um diese Aufgaben zu erfüllen, benötigt der Linienmanager ein hohes Maß an Kreativität, Engagement, Überzeugungskraft und Ausdauer. Neben detaillierten Fachkenntnissen in seinem funktionalen Spezialgebiet und detaillierten Kenntnissen über die Wettbewerbssituation, die Kunden, interne und externe Ressourcen benötigt er ein übergreifendes Verständnis des Geschäftsbetriebs an sich.<sup>370</sup> Für die Motivation seiner Mitarbeiter benötigt er soziale Kompetenzen wie Führungs-, Kommunikations-, Teamentwicklungs- und Konfliktlösungsfähigkeit. Um seine Pläne dem mittleren und oberen Management gegenüber vermitteln und durchsetzen zu können sind methodische Skills, wie Präsentations- und Moderationsfähigkeiten, erforderlich.

#### b) Mittleres Management

Auf der mittleren Managementebene hat eine Führungskraft meist Verantwortung für ein Geschäftsfeld und ist damit verantwortlich für mehrere Funktionsbereiche und/oder mehrere regionale Bereiche. Damit wird er zum Unterstützer und Koordinator des Linienmanagements, zum horizontalen Informationsverteiler, zum Entwicklungs-

---

<sup>369</sup> Vgl. Bartlett/Goshal, S. 81ff.

helfer. In der vordergründigen Rolle eines Coaches ist seine Aufgabe die Zusammenführung und Weitergabe von über die Einheiten verstreutem Know-how und Best-Practices, der Ausgleich von Interessenkonflikten und die Förderung einzelner Individuen bei der zielkonformen Erledigung ihrer Aufgaben.<sup>371</sup>

Daher muss der Middle-Manager eine flexible, menschenorientierte Integrationsfigur sein, die einerseits ergebnisorientiert und fordernd ist, andererseits integrierend, unterstützend und verständnisvoll auftreten kann.<sup>372</sup> Um den Linienmanagern ein kompetenter Ansprechpartner zu sein, benötigt er einerseits ein breites Fachwissen, das speziell auch die Kenntnis von Steuerungsinstrumentarien einschließt. Andererseits muss er über detailliertes Wissen über das Unternehmen und die Branche insgesamt verfügen. Der Middle-Manager muss im eigenen Unternehmen gut vernetzt sein. In erster Linie aber muss er über ausgeprägte soziale Kompetenzen verfügen. Neben der Führungskompetenz betrifft dies Verhandlungsgeschick, und – bei international tätigen Unternehmen – interkulturelle Kompetenz.

#### c) Top-Management

Die Führungskraft an der Spitze einer Organisation hat die Verantwortung für das Zusammenwirken der verschiedenen Geschäftsfelder. Der Top-Manager ist der richtungsweisende Stratege. Seine Aufgabe ist es, eine Vision für die Organisation zu entwickeln, diese zu vermitteln und in Geschäftsstrategien umzusetzen. Er muss permanent den Status-Quo in Frage stellen und sein Unternehmen auf den Prüfstand stellen. Außerdem ist er Identifikationsfigur: Seine Aufgabe ist es, die Identifikation der Mitarbeiter mit der Organisation zu fördern und sinnstiftende Werte und Normen im Unternehmen zu ver-

---

<sup>370</sup> Vgl. Bartlett/Goshal, S. 81 ff.

<sup>371</sup> Vgl. Bartlett/Goshal, S. 82 ff.

<sup>372</sup> Vgl. Bartlett/Goshal, S. 83 ff.

ankern und diese zu repräsentieren.<sup>373</sup> Darüber hinaus repräsentiert er das Unternehmen nach außen hin.

Der Top-Manager muss ein auf das Ganze bedachter Visionär sein – fordernd und vorantreibend auf der einen Seite, fair und inspirierend auf der anderen. Neben dem tiefen Verstehen seines Unternehmens und der Branche selbst benötigt er breites Wissen über andere Unternehmen, Branchen und Länder.<sup>374</sup> Er muss über ein umfangreiches Netzwerk außerhalb des Unternehmens in Wirtschaft und Politik verfügen. Bei den primär erforderlichen Fähigkeiten handelt es sich vorrangig um soziale Kompetenzen. Führungskompetenz ist erforderlich, allerdings mehr noch bezogen auf Netzwerke als auf einzelne Personen. Kommunikationsfähigkeit und charismatisches Auftreten sind von besonderer Bedeutung.

Die oben für die einzelnen Positionen als typisch dargestellten Aufgaben gelten in erster Linie für Karrieren in großen Unternehmen. Allerdings gelten sämtliche der genannten Anforderungen analog auch für Mitarbeiter kleinerer Unternehmen – umso mehr, da dort einzelne Personen häufig die Aufgaben mehrerer Managementebenen in sich vereinen.

### *3.2.3 Qualifizierungsbedarf entlang des typischen Karrierepfads*

Aus den erläuterten Anforderungen ergibt sich der in der folgenden Grafik dargestellte Qualifizierungsbedarf entlang des Berufslebenszyklusses von Fach- und Führungskräften:

---

<sup>373</sup> Vgl. Bartlett/Goshal, S. 84ff.

<sup>374</sup> Vgl. Bartlett/Goshal, S. 86.

Abb. 3-3: Qualifizierungsbedarf entlang des typischen Karrierepfads einer Fach- bzw. Führungskraft

| Karrierepfad                     |  |   |  |
|----------------------------------|--|---|--|
| <b>Top Management</b>            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Strategisches Management</li> <li>• Bedarfsweise Aktualisierung Managementwissen</li> <li>• Wissen über andere Unternehmen, Branchen, Länder</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Methoden zur Entwicklung und Umsetzung von Geschäftsstrategien</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Führungskompetenz – Fokus Netzwerke</li> <li>• Networking-/Lobbying-Kompetenz</li> <li>• Repräsentationskompetenz (Interviewtechniken, etc.)</li> </ul> |
| <b>Middle Management</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Funktionsübergreifendes Unternehmens- und Branchenwissen</li> <li>• Aktualisierung Managementwissen</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Steuerungsinstrumentarien</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Führungskompetenz – Fokus Steuerung, Integration</li> <li>• Verhandlungskompetenz</li> <li>• Interkulturelle Kompetenz</li> </ul>                       |
| <b>Lower Management</b>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• General Management Vertiefung</li> <li>• Funktionsbezogenes Unternehmens- und Branchenwissen</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Projektmanagement (inkl. Produktivitätsmanagement, etc.)</li> <li>• Präsentationstechniken</li> <li>• Moderationstechniken</li> <li>• Kreativitätstechniken</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Führungskompetenz – Fokus Motivation</li> <li>• Teamentwicklung</li> <li>• Konfliktmanagement</li> </ul>  |
| <b>Spezialisierte Fachkraft</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spezifisches Funktionswissen</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Funktionsspezifische Methoden</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kommunikationsfähigkeit</li> </ul>  |
| <b>Fachkraft Einstiegsniveau</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• General Management Basics (Grundlagen des Wirtschaftssystems, Funktionsweisen des Unternehmens)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Problemlösungskompetenz</li> </ul>   |  |
|                                  | Fachkompetenz  | Methodenkompetenz   | Sozialkompetenz<br>Neu zu erwerbende Fähigkeiten   |

Festzustellen ist, dass zu Beginn des Berufslebenszyklusses einer Führungskraft ein hoher Bedarf an fachlicher und fachbezogener methodischer Ausbildung existiert. In späteren Phasen des Karrierezyklusses wird die Nachfrage nach Fachwissen substituiert durch einen steigenden Bedarf an Ausbildung in sozialen Kompetenzen.

Das erforderliche *Fachwissen* selbst ist zunächst allgemeiner, grundlegender Natur. Im weiteren Verlauf der Karriere müssen Mitarbeiter, die eine Fachkarriere anstreben, ihr spezifisch funktionsbezogenes Wissen vertiefen. Angehende Führungskräfte müssen die eingangs erworbenen General-Management-Skills vertiefen. In höheren Führungspositionen sind eher strategische Themen qualifizierungsrelevant. Der Schwerpunkt der fachlichen Ausbildung sollte bis zum Erreichen der unteren Management-Ebene weitgehend abgeschlossen sein. Dann gewinnt die Vermittlung von Unternehmens- und Branchenwissen an Bedeutung.

Der *methodische* Qualifizierungsbedarf bezieht sich in frühen Phasen des Berufslebenszyklusses auf die konkrete funktionsspezifische Problemlösung. Sobald Führungsaufgaben übernommen werden, sind Projektmanagement-, Präsentations- und Moderationstechniken von hoher Relevanz. Angehörige höherer Führungsebenen müssen v.a. für Strategieentwicklung und -umsetzung relevante Methoden erlernen.

Der Bedarf nach Qualifizierung in *Sozialkompetenzen* beschränkt sich zu Beginn der Karriere auf die allgemein erforderliche Kommunikationsfähigkeit. Sobald eine Führungsposition angestrebt wird muss Führungskompetenz erlernt werden. Diese sollte – mit stets wandelndem Fokus – entlang des Berufslebenszyklusses eines Managers immer wieder geschult werden.

### *3.2.4 Konsequenzen für ein bedarfsgerechtes Managementausbildungsangebot: Die Dreiteilung*

Managementausbildungsangebote sollten sich am Qualifikationsbedarf orientieren, aber auch berücksichtigen, welche Qualifikationen Fach- und Führungskräfte durch Learning-by-doing oder andere On-the-job-Qualifizierungsaktivitäten erwerben. Prinzipiell sollten die Ausbildungsaktivitäten zeitlich so gelagert sein, dass sie auf den jeweils bevorstehenden Karriereschritt vorbereiten.

Dies bedeutet, dass es Sinn machen würde, dem Berufseinstieg als Fachkraft auf Einstiegsniveau eine Ausbildungsphase mit dem Schwerpunkt "General-Management-Basics" voraus zu stellen.<sup>375</sup> Inhalt dieser Ausbildung sollten die Grundlagen des Wirtschaftssystems – also eine Einführung in die Volkswirtschaftslehre – sowie ein

---

<sup>375</sup> Diese Aussage, wie auch die in diesem Abschnitt folgenden Erkenntnisse ergeben sich als logische Schlussfolgerungen aus den Ausführungen zum Qualifizierungsbedarf von Fach- und Führungskräften entlang deren Berufslebenszyklusses in Kombination mit dem typischen Karrierepfad.

Überblick über die Funktionen des Unternehmens sein. Diese lassen sich z.B. aus der Wertschöpfungskette eines Unternehmens ableiten<sup>376</sup>: Relevant wären dann u.a. die Themen, Beschaffung/Logistik, Produktionsmanagement sowie Marketing und Vertrieb als Kernprozesse und Unternehmensplanung und -entwicklung, Rechnungswesen/ Controlling, Finanzen, Personalmanagement sowie Technologie- und Innovationsmanagement als Unterstützungsprozesse in der Unternehmung. Wichtig scheint es dabei, die analytischen Fähigkeiten und damit die Problemlösungsfähigkeit zu fördern. Um eine breite Einsetzbarkeit des künftig Berufstätigen sicherzustellen, erscheint es sinnvoll, die Lehrinhalte losgelöst von einzelnen Unternehmen oder Branchen zu vermitteln.

In der ersten Berufsphase als Fachkraft auf Einstiegsniveau hat der Einsteiger dann die Möglichkeit, das Gelernte anzuwenden bzw. den Anwendungskontext zu verstehen. Mit zunehmender Berufserfahrung kann dann die Spezialisierung auf eine Funktion erfolgen sowie eine erste Qualifizierung hierfür durch On-the-job-Training.

Da Praxislernen oft unstrukturiert und unvollständig ist<sup>377</sup> und Spezialwissen durch intensive und systematische Schulung intensiviert werden kann, kann es nun Sinn machen, eine zweite Ausbildungsphase anzuschließen, in der die funktionale Spezialisierung wissenschaftlich fundiert fachlich und methodisch vertieft wird – sofern der Adressat eine Fachkarriere plant – und/oder das General-Management-Wissen vertieft wird, sofern der Adressat eine Führungskarriere anstrebt. Gleichzeitig können Methoden und Sozialkompetenzen geschult werden, die auf die Übernahme einer Führungsposition vorbereiten, wie Präsentations-, Moderations- und Kreativitätstechniken, Führungskompetenzen, Teamentwicklungs- und Konfliktmanagementfähigkeiten. Für diese recht umfangreichen Ausbildungsaktivitäten kann der sich Fortbildende seine Berufstätig-

---

<sup>376</sup> Gemäß Porter 1992 untergliedern diese sich u.a. in die nachfolgend genannten Aktivitäten.

<sup>377</sup> Vgl. Lankhuijzen 2002, S. 33.

keit zeitweise unterbrechen, er kann die Ausbildungsaktivitäten aber auch berufsbegleitend durchführen.

Als spezialisierte Fachkraft oder Lower Manager hätte das Individuum seine formale fachliche Grundausbildung weitgehend abgeschlossen. Der Fokus der weiteren Ausbildung läge ab diesem Zeitpunkt auf den sozialen Kompetenzen, die in Abhängigkeit von individuellen Qualifikationslücken geschult werden können. Die Vertiefung des Fachwissens sowie der Erwerb der erforderlichen Kenntnisse über das Unternehmen und die Branche erfolgen primär on-the-job.<sup>378</sup> In einzelnen Fällen besonders komplexen Unternehmens- oder Branchenwissens kann es Sinn machen, formale Ausbildungseinheiten zu besuchen. Da sich das berufsspezifische Wissen permanent erneuert,<sup>379</sup> wird es – auch für Manager höheren Ranges – von Zeit zu Zeit notwendig sein, einzelne Wissensbausteine zu aktualisieren und sich ergebende Wissenslücken zu schließen.

Geht man also von dem typischen Karriereverlauf und den sich ergebenden Qualifikationsanforderungen an Fach- und Führungskräfte aus, so scheint – wie auch von diversen Autoren<sup>380</sup> vorgeschlagen und in der Praxis teilweise existent – eine Dreiteilung der Managementausbildung in Grundlagenstudium, Vertiefungsstudium und Weiterbildung sinnvoll.

Das *Grundlagenstudium* sollte sich an Schulabgänger ohne relevante Vorbildung richten oder an Erststudiumsabsolventen anderer Fachrichtungen, die einen managementorientierten Karriereweg einschlagen möchten. Es sollte dem Erwerb der grundlegenden Management-Fachkenntnisse sowie grundlegender analytischer Fähigkeiten dienen, ohne sich auf spezielle Unternehmen und/oder Branchen

---

<sup>378</sup> Zur Rolle des On-the-job-Learning vgl. Lankhuijzen 2002, S. 32.

<sup>379</sup> Auch in der Betriebswirtschaftslehre müssen bewährte Denkmuster überprüft und relativiert werden, da inhärente Grundannahmen teilweise an Gültigkeit verlieren. Vgl. Fehr 1994, S. 89f.

<sup>380</sup> Vgl. u.a. Hutzschenreuter 2000, S. 174.

zu beziehen<sup>381</sup>. Da es auf künftige Berufsaktivitäten vorbereiten soll, sollte es vollständig abgeschlossen sein bevor der Eintritt ins Berufsleben erfolgt. In seiner Eigenschaft als fundamentale Qualifizierungsgrundlage für den Berufseinstieg, könnte es einen zertifizierten Abschluss beinhalten.

Das managementbezogene *Vertiefungsstudium* sollte der nach außen hin sichtbaren<sup>382</sup> systematischen Vertiefung der fachlichen und fachspezifischen methodischen Kompetenzen sowie dem Erwerb gewisser Sozialkompetenzen dienen. Es sollte sich primär an bereits berufserfahrene Fach- und künftige Führungskräfte mit managementbezogener Erstausbildung richten, die ihr Wissen in einer oder mehreren spezifischen Funktionen vertiefen möchten.<sup>383</sup> Die Inhalte des Vertiefungsstudiums sollten weitgehend unternehmens- und branchenübergreifende Gültigkeit besitzen, in besonderen Fällen kann der Fokus auf eine Branche sinnvoll sein. Das Vertiefungsstudium kann berufsbegleitend in mehreren kleinen Blöcken oder in einem großen Block mit Freistellung von der Berufstätigkeit absolviert werden. Im Vergleich zur Weiterbildung sollte das Vertiefungsstudium inhaltlich breiter angelegt sein, ein höheres Maß an Wissenschaftlichkeit und Tiefe besitzen und durch einen systematischen Aufbau gekennzeichnet sein.

*Weiterbildung* ist während des gesamten Berufslebenszyklusses eines Individuums relevant, und zwar immer dann, wenn es erforderlich wird, einzelne fachliche, methodische oder soziale Kompetenzlücken zu füllen. Sie richtet sich an Individuen in allen Positionen von der Fachkraft auf Einstiegsniveau bis zur Führungskraft auf oberster Ebene. Sie kann unternehmens- und branchenunabhängigen Inhalt

---

<sup>381</sup> Eine konkrete Unternehmens- oder Branchenorientierung in der Grundlagenausbildung ist zwar denkbar, scheint insofern aber nicht unbedingt sinnvoll, als sie die Wahlmöglichkeiten für die zukünftige Berufstätigkeit einengt.

<sup>382</sup> Dies impliziert ein Abschlusszertifikat.

<sup>383</sup> In Einzelfällen, wenn Berufseinsteiger sich direkt für eine Spezialisierung entscheiden, kann die Vertiefungsausbildung auch direkt an die Grundlagenausbildung anschließen.

haben, sie kann sich aber auch gezielt auf konkretes Unternehmens- und/oder Branchenwissen beziehen. Sie kann situativ in kurzen zeitlichen Blöcken erfolgen und erfordert daher nicht notwendigerweise eine längerfristige Einstellung der Berufstätigkeit. In Fällen, in denen sie eine unerlässliche Qualifizierungsgrundlage für weitere angestrebte Berufsaktivitäten darstellt, kann sie ein Abschlusszertifikat beinhalten, in anderen Fällen ist dies nicht erforderlich.

Die hier beschriebenen Bausteine der Managementausbildung stellen die "Normprodukte" im Markt für Managementausbildung dar. Es handelt sich um Idealtypen, die in der Realität nicht unbedingt in der hier beschriebenen Reinform existieren. Praxisformen der Managementausbildungsprodukte werden im nachfolgenden Exkurs beschrieben. Zunächst ist hiermit aber die zweite Frage dieser Arbeit nach den Produkten der Managementausbildung beantwortet.

Die folgenden zwei Grafiken veranschaulichen Einzelheiten zu den drei Produkten der Managementausbildung: Abbildung 3.4 zeigt deren Einordnung entlang des Karrierepfads von Fach- und Führungskräften, Abbildung 3.5 grenzt die einzelnen Produkte grob voneinander ab.

Abb. 3-4: Normative Struktur für die Managementausbildung basierend auf dem Qualifizierungsbedarf einer Fach- und Führungskraft entlang ihres typischen Karrierepfads

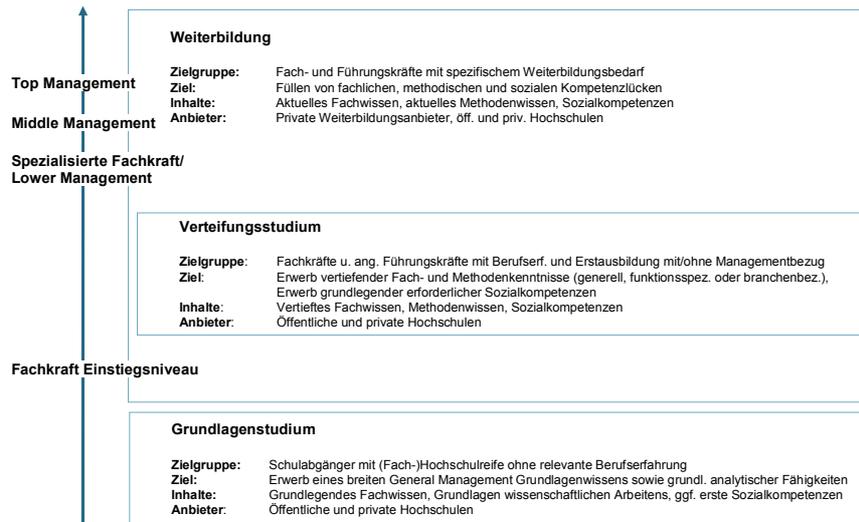


Abb. 3-5: Überblick über die Managementausbildungsprodukte

|                                     | Grundlagenstudium  | Vertiefungsstudium  | Weiterbildung   |
|-------------------------------------|--|---|---|
| <b>Zielgruppe</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Schulabgänger ohne relevante Berufserfahrung</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fachkräfte und angehende Führungskräfte mit erster Berufserfahrung, die eine Erstausbildung mit oder ohne Managementbezug absolviert haben</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Fach- und Führungskräfte mit spezifischem Weiterbildungsbedarf</li> </ul>                    |
| <b>Ziel</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Erwerb eines breiten General Management Grundlagenwissens</li> <li>Erwerb grundlegender analytischer (Problemlösungs-) Fähigkeiten</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Erwerb vertiefender Fach- und Methodenkenntnisse in einem oder mehreren Managementbereichen oder</li> <li>Erwerb spezifischen Managementwissens in Bezug auf eine Branche</li> <li>Erwerb grundlegender für Fach- und Führungskräfte erforderlicher Sozialkompetenzen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ausfüllen von fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzlücken</li> </ul>               |
| <b>Inhaltlicher Fokus</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>Grundlegendes Fachwissen</li> <li>Wissenschaftliche Methoden</li> <li>Ggf. erste Sozialkompetenzen</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Vertieftes Fachwissen</li> <li>Methodenwissen</li> <li>Sozialkompetenzen</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Aktuelles Fachwissen</li> <li>Aktuelles Methodenwissen</li> <li>Sozialkompetenzen</li> </ul> |
| <b>Unternehmens-/ Branchenbezug</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Unternehmens- und branchenübergreifend</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Unternehmensübergreifend</li> <li>Ggf. mit Branchenbezug</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Sofern relevant mit Unternehmens- und oder Branchenbezug</li> </ul>                          |
| <b>Zeitliche Gestaltung</b>         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Vollzeit</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Vollzeit oder</li> <li>Berufsbegleitend</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Berufsbegleitend</li> </ul>  |
| <b>Zertifikat</b>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Erforderlich</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Erforderlich</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>Nur teilweise erforderlich</li> </ul>  |

Der oben aufgezeichnete Ausbildungsweg für Fach- und Führungskräfte reflektiert zwei Trends, die aktuell vielfach in der bildungsbezogenen Literatur diskutiert werden: der Trend zum lebenslangen Lernen und der Trend zur Integration von Ausbildung und Arbeit.

Nach derzeitigen Erkenntnissen ist davon auszugehen, dass sich das weltweit verfügbare Wissen (auch technischer und naturwissenschaftlicher Natur) alle fünf bis sieben Jahre verdoppeln wird.<sup>384</sup> Die Halbwertszeiten des Wissens werden also kürzer. Damit stehen gewaltige Veränderungen in Lebens- und Berufswelt bevor. Wenn große Teile des erworbenen Faktenwissens am Ende des Studiums bereits veraltet sind, dann erfordert dies nicht nur die Bereitschaft zu *lebenslangem Lernen*, sondern auch den verstärkten Erwerb persönlicher und sozialer Kompetenzen wie Eigeninitiative, Kreativität, Kommunikations- und Teamfähigkeit, Netzwerkfähigkeit sowie Problem-

<sup>384</sup> Vgl. Caspers 2004, S. 64.

und Konfliktlösungsfähigkeit.<sup>385</sup> Auch bedeutet dies, dass die klassische Zweiteilung des Lebenslaufs in eine Phase der Ausbildung und eine nachfolgende Phase des Berufs sich zugunsten eines Modells verändern wird, in dem sich kurze Phasen des Lernens und der Wissensaufnahme mit Phasen des Arbeitens abwechseln.<sup>386</sup> Wie Muller beschreibt, kann man davon ausgehen, dass "... most individuals would have a series of student experiences over the years rather than only a single dose of advanced study after school."<sup>387</sup>

Dabei ist die entlang des Karrierepfads aufgezeigte Kombination aus formalem und informellem sowie On-the-job- und Off-the-job-Lernen – d.h. die *Integration von Ausbildung und Arbeit* – ein wichtiges Element der Qualifizierung einer Fach- und Führungskraft, das von vielen Autoren als unabdingbar betrachtet wird.<sup>388</sup> Zu glauben, dass ein Beruf vollständig in formal arrangierten Umgebungen erlernt werden kann, wäre unrealistisch. Von vielen Autoren wird angenommen, dass Manager nur dann effektiv lernen können, wenn die Lehrinhalte offensichtliche und unmittelbare praktische Anwendung finden.<sup>389</sup> Diese Annahme hat Inhalt und Didaktik der Managementausbildung stark beeinflusst. So werden immer mehr Praxisfälle in die Lehre integriert und auch die Methode des Aktionslernens<sup>390</sup> gewinnt zunehmend an Bedeutung. Dies heißt jedoch nicht, dass Theorien und Modelle in der Managementausbildung keinen Platz haben. Hungerberg z.B. betont, dass Theorien und Modelle teils besser als konkrete praktische Fälle geeignet sind, den Umgang mit dem komplexen Anwendungsfeld, das in der Realität existiert, zu vermitteln. Da es nicht möglich ist, jeden in der Praxis auftretenden Fall vorherzusagen und zu üben, braucht der Mensch abstrakte Referenzmodelle, die er auf vielfältige Praxissituationen anwenden kann. Vertrautheit

---

<sup>385</sup> Vgl. Caspers 2004, S. 64f.

<sup>386</sup> Vgl. Hilse 2001, S. 151.

<sup>387</sup> Vgl. Muller 1998, S. 221.

<sup>388</sup> Vgl. u.a. Lankhuijzen 2002.

<sup>389</sup> Vgl. Salaman/Butler 1994, S. 36.

<sup>390</sup> Beim Aktionslernen handelt es sich um eine didaktische Methode, bei der theoretisch Erlerntes im Unternehmen selbst geübt wird.

mit der Denkweise der Wirtschaftstheorie kann es erlauben, die fehlenden Erfahrungen durch Konzipierung und Analyse von Modellen, die der ungewohnten Situation ähnlich sind, zu ersetzen <sup>391</sup>

Um ein differenziertes Bild des Potenzials der Managementausbildung für Virtualisierung zu erhalten, müssen die Eigenschaften der hergeleiteten Produkte und der Märkte, denen sie zugehören, untersucht werden. In Abschnitt 3.3 sollen daher die idealtypischen Managementausbildungsprodukte im Detail beschrieben werden, um dann – im nachfolgenden Kapitel – mit den Kriterien für Virtualisierung abgeglichen werden zu können. Zunächst soll aber in Form eines Exkurses die Brücke zur Praxis geschlagen werden, indem die in der Realität existierenden Managementausbildungsformen den beschriebenen Idealtypen zugeordnet werden.

### *3.2.5 Exkurs: Die Dreiteilung in der Praxis*

Auch in der Praxis existiert eine Dreiteilung der Managementausbildung, die die oben dargestellte, theoretisch hergeleitete Produktstruktur erkennen lässt. Sie korrespondiert im Großen und Ganzen mit dem in vielen Ländern bereits umgesetzten,<sup>392</sup> in Deutschland sich in der Einführung befindenden Modell des vorberuflichen Grundlagenstudiums, des aufbauenden Vertiefungsstudiums und der berufsbegleitenden Weiterbildung.

---

<sup>391</sup> Vgl. Hungenberg 1997, S. 47.

<sup>392</sup> Am längsten ist das Prinzip der Dreiteilung im angelsächsischen Raum implementiert. In den USA z.B. bieten Business Schools drei Arten von Managementbildung: die Undergraduate Studiengänge, auch Bachelor genannt, die Masterstudiengänge und die Executive Weekend Programs. Das Grundlagenstudium beginnt nach dem Abschluss der High School mit etwa 18 Jahren und dauert in der Regel drei Jahre. Nach einer Berufspraxis von drei bis vier Jahren nimmt ein Teil der Bachelor-Absolventen das Masterstudium auf, das ein bis zwei Jahre dauert. Die Executive Weekend Programs sind eine Form der Weiterbildung, bei der modularisiertes neuestes Wissen aus spezifischen Teildisziplinen vermittelt wird. (Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 172).

### *3.2.5.1 Das Grundlagenstudium*

Das Grundlagenstudium beginnt nach dem Anschluss der Hochschulreife. Typischste Praxisform ist das betriebswirtschaftliche Bachelor-Studium, das von Universitäten und Fachhochschulen angeboten wird.<sup>393</sup> Ziel des Bachelor-Studiums ist es, in der Regel innerhalb von drei Studienjahren<sup>394</sup> eine Berufsfähigkeit zu schaffen, die mit praktischer Berufserfahrung kombiniert zur Berufsfertigkeit wird.<sup>395</sup> Der Bachelor soll grundlegende fachliche, methodische und soziale Kompetenzen vermitteln und dem Absolventen drei Möglichkeiten der Weiterqualifizierung eröffnen: den unmittelbaren Wechsel in das Beschäftigungssystem, die Aufnahme eines Masterstudiums oder den Wechsel in ein Promotionsstudium.<sup>396</sup> Im Wintersemester 2003/2004 waren an deutschen Hochschulen 11.614 Studierende in wirtschaftswissenschaftlichen Bachelor-Studiengängen eingeschrieben.<sup>397</sup>

Managementbezogene Grundausbildung leistet auch das derzeit noch von Universitäten und Fachhochschulen angebotene betriebswirtschaftliche Diplomstudium mit einer Regelstudienzeit von vier bis fünf Jahren. Das Diplomstudium versteht sich allerdings nicht als reines Grundlagenstudium. Es enthält auch vertiefende Studien in einzelnen Themenfeldern, da es noch aus der Zeit vor Einführung der Bachelor- und Masterstrukturen in Deutschland stammt, in der Vertiefungsstudiengänge nicht vorgesehen waren.

---

<sup>393</sup> Seit der Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG) im Jahre 1998 dürfen Hochschulen in Deutschland Bachelor- und Masterstudiengänge anbieten. Seitdem wird die Umsetzung von Bachelor- und Masterstrukturen massiv vorangetrieben. Bis 2004 wurden in Deutschland 159 betriebswirtschaftliche Bachelor-Studiengänge angeboten, diese Zahl steigt kontinuierlich an.

<sup>394</sup> In der Studie von Klemperer et al. 2002 geben 80 Prozent der untersuchten Institutionen für den Bachelor-Studiengang eine Regelstudienzeit von 3 Jahren an.

<sup>395</sup> Vgl. Dubs 1996, S. 310f.

<sup>396</sup> Dies ist ein Ziel gemäß Wissenschaftsrat, vgl. Klemperer et al. 2002, S. 17.

<sup>397</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2004a, S. 215.

Darüber hinaus kann auch das allgemeine MBA-Studium für Erstabsolventen nicht-betriebswirtschaftlicher Fachrichtungen als betriebswirtschaftliches Grundlagenstudium betrachtet werden. Es enthält zwar stärkere berufsqualifizierende Aspekte als das Bachelor-Studium, vermittelt aber wie Ersteres auch Grundlagenwissen in den allgemeinen Managementthemen.

### *3.2.5.2 Das Vertiefungsstudium*

Die typischste Erscheinungsform des Vertiefungsstudiums ist das betriebswirtschaftliche Master-Studium. Der im Bereich der Wirtschaftswissenschaften am weitesten verbreitete Master-Studiengang ist der sehr praxisnahe, eher generalistisch ausgelegte Master of Business Administration (MBA). Daneben gibt es alternative Abschlussgrade, die im Vergleich zum MBA eher akademisch geprägt sind, wie die Master of Science in Business (MSB), Administration (MSIA) oder Business Administration (MSBA) sowie den Master of Management (MM), oder auch Programme, die für spezielle Business Richtungen qualifizieren, wie z.B. die Master of Accounting (MAcc), of Taxation (MT), of Personnel and Employee Relations (MPPM), of Health Administration (M.H.A.), of International Management (MIM) oder den Master of International Business Studies (MIBS).<sup>398</sup>

Nach Angabe des 2005 gegründeten Berufsverbandes "MBA Association of Germany" gab es in 2005 in Deutschland 141 MBA-Programme. Die Angebote gliedern sich in staatlich anerkannte Programme deutscher Hochschulen, Programme ausländischer Bildungsträger in Kooperation mit staatlichen oder privaten Hochschulen in Deutschland, Programme international operierender ausländischer Business Schools sowie Firmen und Konsortialprogramme.<sup>399</sup> Ein großer Teil der MBA-Programme entstand in Kooperationen oder Franchise-Projekten mit amerikanischen oder britischen Hochschu-

---

<sup>398</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 40.

<sup>399</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 76.

len.<sup>400</sup> Dies lässt sich mit der angelsächsisch geprägten Vergangenheit des MBA begründen: Entstanden sind die ersten MBA-Programme in den USA, von wo aus sie seit 1965 zunächst über Großbritannien Einzug in den europäischen Raum hielten.<sup>401</sup> Das Recht zum eigenständigen Angebot eines MBA-Abschlusses haben deutsche Hochschulen erst seit der im August 1998 erfolgten Novellierung des Hochschulrahmengesetzes (HRG).

Nahezu alle MBA-Programme verfolgen ein gemeinsames Ziel: die Vermittlung einer generalistischen und internationalen Ausbildung, die die Erweiterung nicht nur der fachlichen, sondern auch der sozialen Kompetenz der Teilnehmer anvisiert.<sup>402</sup> Allerdings gibt es kein überschaubares Angebot mit eindeutig bestimmbareren Inhalten. Vielmehr existiert eine Vielzahl von Programmen mit ganz unterschiedlichen Inhalten, Abläufen und Methoden.<sup>403</sup>

So z.B. differieren die Angebote in ihrer zeitlichen Gestaltung: Ein MBA-Studium kann als Vollzeitstudium in neun bis 24 Monaten, oder aber als berufsbegleitendes Teilzeitstudium in zwei bis acht Jahren absolviert werden.<sup>404</sup> Da Unternehmen häufig nicht mehr bereit sind, ihre Mitarbeiter für ein bis zwei Jahre freizustellen und viele Studieninteressenten wegen der schwieriger gewordenen Arbeitsmarktlage vor einer Kündigung zugunsten des Vertiefungsstudiums zurückschrecken, ist in den letzten Jahren ein starker Anstieg des Angebots an Teilzeitprogrammen zu beobachten.<sup>405</sup> So waren im Jahr 2003 60 Prozent der MBA-Programme als berufsbegleitende Programme konzipiert, nur 40 Prozent fanden auf Vollzeitbasis statt.<sup>406</sup>

---

<sup>400</sup> Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 7.

<sup>401</sup> Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 29. Zur Historie des MBA in den USA und Großbritannien vgl. ebenda S. 49ff. und S. 53ff.

<sup>402</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 42.

<sup>403</sup> Zu diesem Ergebnis kommt eine Studie vom BMBF, durchgeführt in 2001 von Brackmann/Kran (S. 17).

<sup>404</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 32.

<sup>405</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 52.

<sup>406</sup> Vgl. Giesen/Pahlich 2003, S. 96.

Inhaltlich sind die meisten Angebote General-Management-Programme, bei denen Vertiefungen z.B. in Marketing, Finanzen, Informationstechnologie, etc. möglich sind.<sup>407</sup> Allerdings hat in den letzten Jahren die Zahl der spezialisierten Programme stark zugenommen: Die angebotenen Spezialisierungen sind entweder funktionaler Natur (Finance, Marketing, E-Business, etc.) oder sie beziehen sich auf einzelne Branchen (z.B. Media/Entertainment)<sup>408</sup>. Darüber hinaus gibt es einen Trend zu integrierten Curricula: Viele der angebotenen MBA-Programme beziehen sich nicht mehr auf isolierte Funktionen, sondern formieren ihr Programm um umfassendere Themenbereiche herum (z.B. Change Management, Total Quality Management, Entrepreneurship). Diese haben oft einen interdisziplinären Charakter.<sup>409</sup>

Bezüglich der Zielgruppen sind drei Programmtypen zu finden: Das Junior-MBA-Programm, das Executive-MBA-Programm und das Firmen- bzw. Konsortialprogramm. *Der Junior-MBA* richtet sich an Hochschulabsolventen – meist nicht-wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen – direkt nach Erlangung ihres Abschlusses oder nach einigen Jahren Berufserfahrung. Es handelt sich um eine generalistische Managementausbildung, die in Teilzeit oder Vollzeit absolviert werden kann. *Der Executive-MBA* ist eine akademische Zusatzausbildung, die als Qualifikationsgrundlage für die Übernahme funktionsübergreifender Managementaufgaben dient. Zielgruppe sind Manager mit mehrjähriger Berufs- und Führungserfahrung, die ihren Abschluss meist in Teilzeit oder gar in Form eines Fernstudiums erwerben. *Firmen- bzw. Konsortialprogramme* sind auf ein Unternehmen oder mehrere kooperierende Unternehmen zugeschnitten. Diese entwickeln meist gemeinsam mit einer Business School ein maßge-

---

<sup>407</sup> Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 8.

<sup>408</sup> Z.B. auch die auf die Branche Unternehmensberatung ausgerichteten MBAs in International Management Consulting (FH Ludwigshafen) und in International Business Consulting (FH Offenburg), der MBA in Medienmanagement der Hamburg Media School, der MBA in Internationalem Immobilienmanagement der FH Biberach, etc.

<sup>409</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 52ff.

schneidertes Programm. Die Unternehmen sind an der Programmkonzeption beteiligt, stellen sich für studienbegleitende Projektarbeit zur Verfügung, stellen Teilnehmer frei und finanzieren das Programm.<sup>410</sup>

Bei allen Unterschieden, die es zwischen den vielen verschiedenen Angebotsformen des MBA geben kann, lassen sich dennoch einige grundlegende Merkmale zusammenfassen: Im Vergleich zum Bachelor-Studium ist das Master-Studium deutlich fokussierter und spezialisierter. Mit Ausnahme der General-Management-MBA-Programme für Absolventen nicht-wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen sind MBA-Programme inhaltlich eher auf Tiefe als auf Breite ausgelegt. Sie haben einen starken Praxis- oft sogar Branchenbezug und sind damit stärker auf Aktualität ausgerichtet. Viele MBA-Programme haben auch einen interdisziplinären Charakter.

Im Wintersemester 2003/2004 gab es ca. 5.200 Masterstudierende in wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen. Diese Zahl beinhaltet jedoch nicht nur MBA-Studierende, sondern auch Studierende mit dem Ziel anderer wirtschaftswissenschaftlicher Masterabschlüsse.<sup>411</sup> Die Akkreditierungsagentur FIBAA gibt an, dass 2005 in Deutschland 4.500 Studierende in MBA-Studiengängen eingeschrieben waren.<sup>412</sup>

Ein großer Teil der in Deutschland immatrikulierten MBA-Studenten (40 Prozent) verfügt über drei bis fünf Jahre Berufserfahrung. Fach- und Führungskräfte mit mehr als fünf Jahren Berufserfahrung machen mehr als ein Drittel der Teilnehmer aus. Lediglich sieben Prozent der Teilnehmer bringen keine Berufserfahrung mit.<sup>413</sup> In Deutschland sind je ein Drittel der MBA-Studierenden Erststudiumsabsolventen der Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften

---

<sup>410</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 32ff.

<sup>411</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2004a, S. 215)

<sup>412</sup> Vgl. Internetseite der FIBAA. (Stand Juli 2005)

<sup>413</sup> Vgl. Giesen/Pahlich 2003, S. 96.

ten und Geisteswissenschaften.<sup>414</sup> 14 Prozent der Studierenden haben vor dem Studium eine Berufsausbildung absolviert, zehn Prozent sind bereits promoviert. 40 Prozent der Studierenden waren vor dem Studium in leitenden Funktionen tätig. 80 Prozent erwarten nach Abschluss des Studiums in leitenden Funktionen tätig zu sein, zehn Prozent planen in die Selbständigkeit zu gehen. Die Finanzierung der Studiengebühren in Höhe von durchschnittlich 10.000 Euro<sup>415</sup> erfolgt zu 75 Prozent privat. Rund 40 Prozent der Studierenden erhalten dabei Unterstützung durch ein Unternehmen, ca. 20 Prozent haben ein Darlehen zur Finanzierung des MBA-Studiums aufgenommen.<sup>416</sup>

### *3.2.5.3 Die Weiterbildung*

Betrachtet man die inhaltliche Ausrichtung von Managementweiterbildungsprogrammen, so sind letztlich vier unterschiedliche Marktsegmente zu beobachten, die sich über die Betrachtung von zwei Dimensionen erschließen: die Dimension der primären Nutznießer und die der inhaltlichen Breite.<sup>417</sup> In den letzten Jahren hat sich der Fokus managementbezogener Weiterbildungsprogramme teilweise verlagert von der reinen Entwicklung von individuellen Kompetenzen hin zu der Entwicklung der Kompetenz einer gesamten Organisation. Es lässt sich also unterscheiden zwischen den Programmen, bei denen individuelle Ziele im Mittelpunkt stehen und jenen, die primär unternehmensbezogene Ziele verfolgen. Darüber hinaus ist zu unterscheiden zwischen inhaltlich eher generalistisch ausgerichteten Programmen und Programmen, die auf spezifische Themenstellungen fokussiert sind. Fügt man diese zwei Dimensionen der inhaltlichen Ausrichtung von Weiterbildungsprogrammen zusammen, so lassen sich die folgenden vier Segmente des Marktes für Weiterbildung i-

---

<sup>414</sup> MBA-Studiengänge, die sich primär an Erststudiumsabsolventen nicht-wirtschaftlicher Fachrichtungen richten, gelten hier als Grundlagenstudiengänge.

<sup>415</sup> Die Bandbreite der Studiengebühren geht von 0 bis 35.000 Euro.

<sup>416</sup> Die in diesem Abschnitt genannten Zahlen beziehen sich – sofern nicht anders gekennzeichnet – auf Brackmann/Kran 2001, S. 10.

<sup>417</sup> Diese Betrachtungsweise geht zurück auf Vicere/Fulmer 1998, S. 299ff.

identifizieren: General-Management-Programme, fokussierte Programme, maßgeschneiderte Programme sowie Programme zur organisatorischen Problemlösung.

Abb. 3-6: Marktsegmente der Managementweiterbildung

|                    |                | Primäre Nutznießer   |   |
|--------------------|----------------|--|---|
|                    |                | Einzelne Fach- und Führungskräfte  | Gesamte Organisation  |
| Inhaltliche Breite | Fokussiert     | <b>Fokussierte Programme</b><br>Vermitteln einzelnen Teilnehmern spezifische Inhalte und Fähigkeiten | <b>Programme zur organisatorischen Problemlösung</b><br>Lösen konkrete betriebliche Aufgaben durch handlungsorientiertes Lernen |
|                    | Generalistisch | <b>General-Management-Programme</b><br>Erweitern die Perspektive und Fähigkeiten von Führungskräften | <b>Maßgeschneiderte Programme</b><br>Verändern und erweitern Fähigkeiten und Kultur ganzer Organisationen                       |

Quelle: Vicere/Fulmer 1998, s. 301

*General-Management-Programme*<sup>418</sup> zielen auf den Aufbau von Kompetenzen bei Mitarbeitern oberer Managementebenen ab. Ihr Ziel ist es, aktuelle und angehende obere Führungskräfte entsprechend ihrer individuellen Bedürfnisse fachlich, methodisch und sozial umfassend auf die Wahrnehmung ihrer Führungsaufgabe vorzubereiten. Daneben dienen General-Management-Programme auch dem Ziel, Führungskräfte unterschiedlicher Firmen, Branchen und Länder miteinander zu vernetzen. Der inhaltliche Fokus liegt auf neuen Managementkonzepten und Führungskompetenzen. Der Markt für Gene-

<sup>418</sup> Vgl. Vicere/Fulmer 1998, S. 302ff.

ral-Management-Programme in den USA<sup>419</sup> hat ein Volumen von ca. 300 Mio. USD, wird aber als stagnierend oder sogar schrumpfend angesehen. Angeboten werden General-Management-Programme in der Regel von namhaften Universitäten. Kritische Erfolgsfaktoren sind reputierte Dozenten, innovatives Programmdesign und die richtige Gruppenzusammensetzung.

*Fokussierte Programme*<sup>420</sup> vermitteln spezifische Themen an individuelle Fach- und Führungskräfte, die einen entsprechenden spezifischen Qualifizierungsbedarf haben. Die vermittelten Themen können fachlicher, methodischer oder sozialer Natur sein. Sie können sich auf einzelne Funktionen – meist sogar Spezialfelder innerhalb einzelner Funktionen, wie z.B. Customer Relationship Management (CRM) oder Efficient Consumer Response (ECR) – beziehen, sie können aber auch funktionsübergreifend und/oder branchenbezogen ausgerichtet sein. In jedem Fall sind die Inhalte fokussierter Programme sehr spezialisiert und von hoher Praxisnähe und Aktualität. Der US-amerikanische Markt für fokussierte Programme umfasst ein Volumen von 700 bis 750 Mio. USD. Anbieter dieser Programme sind Universitäten – sofern sie in das Spezialgebiet einzelner Hochschul-lehrer fallen – und spezialisierte unabhängige Trainer/Trainingsinstitute – eigenständig oder im Auftrag einzelner Unternehmen – sowie größere Weiterbildungsinstitute.

Das Ziel *maßgeschneiderter Programme*<sup>421</sup> ist in der Regel das Anstoßen von Veränderungsprozessen auf der Ebene großer Teile eines oder gar eines gesamten Unternehmens. Teilnehmer sind Mitarbeiter aus allen relevanten Bereichen und Ebenen eines einzelnen Unternehmens. Die Initiative für diese Programme geht vom Unternehmen selbst aus, die Inhalte orientieren sich an den organisationspezifischen Bedürfnissen und Zielen des Unternehmens. Inhaltlich sind diese Programme somit meist eine Synthese aus allgemeingültigen

---

<sup>419</sup> Für den deutschsprachigen Raum liegen keine Zahlen vor.

<sup>420</sup> Vgl. Vicere/Fulmer 1998, S. 302.

<sup>421</sup> Vgl. Vicere/Fulmer 1998, S. 302.

Managementansätzen und unternehmensspezifischem Wissen. Anbieter maßgeschneiderter Programme sind oft die Unternehmen selbst, die im institutionellen Gefüge einer Corporate University Programme entwickeln und umsetzen, wobei dies meist in virtuellen Strukturen durch Einbindung externer Trainer und ggf. auch Hochschullehrer geschieht. Darüber hinaus positionieren sich mehr und mehr Business Schools als Anbieter dieser Programme, indem sie gemeinsam mit den Unternehmen maßgeschneiderte Programme konzipieren und mit ihrem Lehrkörper umsetzen. Unter den Kunden für maßgeschneiderte Programme befinden sich aufgrund der hohen Initialkosten in der Regel nur große, international tätige Unternehmen. In den USA handelt es sich bei diesem Segment mit einem Volumen von ca. 1,5 Mrd. USD um das größte Segment der Managementweiterbildung.

*Programme zur organisatorischen Problemlösung* zielen auf die Lösung konkreter unternehmensspezifischer Problemstellungen ab. Sie entwickeln die Kompetenzen der Fach- und Führungskräfte durch handlungsorientiertes Lernen anhand von Themenstellungen aus dem eigenen Arbeitsumfeld. Sie haben oft operativen Fokus. Dieses Segment umfasst ein Volumen von 400 bis 500 Mio. USD. Anbieter sind primär unabhängige Berater und Mitglieder der Professoren-schaft von Business Schools, die als unabhängige Trainer auftreten.<sup>422</sup>

### 3.3 CHARAKTERISTIKA DER MANAGEMENTAUSBILDUNGSPRODUKTE

Jedes der zuvor beschriebenen Managementausbildungsprodukte lässt sich über das in Kapitel 2 entwickelte Produktmodell beschreiben: Jedem der Ausbildungsprodukte liegt ein Wertschöpfungsprozess zugrunde, jedes Produkt benötigt Ressourcen mit bestimmten

---

<sup>422</sup> Vgl. Vicere/Fulmer 1998, S. 302ff.

Eigenschaften und ist einem Wettbewerbsumfeld mit spezifischen Anbietern und Kunden ausgesetzt.

Allerdings besitzen auch alle Ausbildungsprodukte in Bezug auf einige zu analysierenden Aspekte Gemeinsamkeiten, z.B. lassen sich Aussagen über die in der Ausbildung zentrale nicht-personelle Ressource Wissen treffen, die für alle Produkte gelten. Auch der Wertschöpfungsprozess von Managementausbildungsleistungen läuft im Kern für alle Produkte nach demselben Muster ab.

Aus Gründen der Effizienz sollen im Folgenden die Themen, zu denen produktübergreifende Aussagen möglich sind, auch übergreifend behandelt werden. Es erfolgt also zunächst eine produktübergreifende Beschreibung der allgemeingültigen Eigenschaften: Die Kernressourcen für Managementausbildungsleistungen Wissen und Lehrende werden übergreifend beschrieben, ebenso wie der für alle Produkte gültige Wertschöpfungsprozess. Im Anschluss hieran werden die spezifischen Charakteristika der einzelnen Normprodukte der Managementausbildung für jedes Produkt separat untersucht. In diesem Zusammenhang werden typische Anbieter der einzelnen Produkte kurz spezifiziert, die Inhalte werden näher beschrieben, spezifische Anforderungen an Lehrende und die spezifischen Eigenschaften der Abnehmer der Ausbildungsleistungen werden untersucht.

Anhand dieser detaillierten Beschreibung der einzelnen Produkte der Managementausbildung wird es dann möglich sein, in Kapitel 4 zu prüfen, inwiefern die einzelnen Managementausbildungsprodukte die Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation erfüllen.

Da die im letzten Abschnitt logisch hergeleitete Struktur des Managementausbildungsangebots in der Praxis stellenweise bereits existiert, sollen die Eigenschaften der einzelnen Produkte der Managementausbildung möglichst auch auf Basis von Beobachtungen aus der Praxis beschrieben werden. Allerdings sind nicht zu allen Eigenschaften der Managementausbildungsprodukte bisher relevante Beob-

bachtungen erfolgt bzw. dokumentiert. Auch theoretisch sind bisher nicht alle Eigenschaften der Managementausbildungsprodukte analysiert. Daher basiert die Analyse bei Eigenschaften, zu denen weder empirische noch theoretische Aussagen vorliegen, auf der erfolgten normativen Herleitung der Managementausbildungsprodukte, d.h. es werden Eigenschaften beschrieben, die die Produkte haben sollten, um die Anforderungen an ein bedarfsgerechtes Ausbildungsangebot zu erfüllen.

### *3.3.1 Produktübergreifende Charakteristika*

#### *3.3.1.1 Ressourcen*

Die Kernressource der Managementausbildung ist Wissen. Wissen kann die verschiedensten Formen annehmen, daher wird der Begriff im nächsten Abschnitt zunächst definiert und segmentiert. Die zentralen personellen Ressourcen im Zusammenhang mit der Managementausbildung sind die Lehrenden. Auch sie sollen nachfolgend in ihren typischen Eigenschaften ausführlich untersucht werden.

##### **3.3.1.1.1 Wissen**

Das Wissen, das in die Managementausbildung einfließt ist vielseitiger Natur: es unterscheidet sich inhaltlich, aber auch in der Erscheinungsform, in der Art, wie es weitergegeben werden kann, im Aktualitätsgrad, im Komplexitätsniveau, etc. Es kann davon ausgegangen werden, dass die verschiedenen Arten der Managementausbildung auf unterschiedlichem Wissen mit variierenden Eigenschaften basieren. Daher werden die spezifischen Eigenschaften der Ressource Wissen in den folgenden Teilen der Arbeit für jedes Ausbildungsangebot separat untersucht. An dieser Stelle sollen grundlegende, übergreifend gültige Aussagen zu der Ressource Wissen getroffen werden.

Obwohl in den letzten Jahren sehr intensiv diskutiert, hat sich bisher in der betriebswirtschaftlichen Literatur kein einheitliches Verständnis des Begriffs Wissen herausgebildet. Seit Aristoteles bezeichnet der Begriff Wissen jene Art von Kenntnis, "die auf jedermann zugänglichen, nachvollziehbaren und akzeptierbaren Gründen beruht"<sup>423</sup>. Es gilt heute unter Wissenschaftlern als nahezu allgemein anerkannt, dass Wissen eine subjektive Konstruktion von Wirklichkeit ist, die zwar intersubjektiv überprüfbar, aber im strengen Wortsinn niemals objektiv sein kann.<sup>424</sup> An dieser Stelle soll es nicht darum gehen, in die Diskussion um den Begriff Wissen einzugreifen und zu verbindlichen Definitionsansätzen zu gelangen. Ziel ist es vielmehr, den Begriff für die Zwecke dieser Arbeit greifbar zu machen und somit für die weitere Analyse eine grobe Kategorisierung des Konstrukts Wissen vorzunehmen. In Anlehnung an North<sup>425</sup> soll Wissen hier definiert werden als die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die Personen zur Lösung von Problemen einsetzen. Dies umfasst sowohl theoretische Erkenntnisse als auch praktische Alltagsregeln und Handlungsanweisungen. Wissen stützt sich auf Daten und Informationen, ist im Gegensatz zu diesen jedoch immer an Personen gebunden. Wissen entsteht als individueller Prozess in einem spezifischen Kontext und manifestiert sich in Handlungen.

Da die Abgrenzung zu den Begriffen Informationen und Daten nicht auf Anhieb eindeutig ist, soll diese kurz erklärt werden. *Daten* sind Zeichen, die noch nicht interpretiert sind, z.B. Zahlen.<sup>426</sup> Zu *Informationen* werden sie erst durch einen situativen Kontext.<sup>427</sup> *Informationen* sind durch menschliches Urteilsvermögen bewertete ("veredelte") Daten. Sie gehen aus dem Prozess der Datenverarbeitung hervor, der die Speicherung, Wiedergewinnung und Weiterverarbeitung von Daten umfasst.<sup>428</sup> *Wissen* ist durch kognitive und emo-

---

<sup>423</sup> Vgl. Caspers/Kreis-Hoyer 2004, S. 18.

<sup>424</sup> Vgl. Caspers/Kreis-Hoyer 2004, S. 18.

<sup>425</sup> Vgl. North 1998, S. 41.

<sup>426</sup> Vgl. North 1998, S. 40.

<sup>427</sup> Vgl. Kremar 2000, S. 11ff.

<sup>428</sup> Vgl. Caspers/Kreis-Hoyer 2004, S. 22.

tionale Intelligenz interpretierte Information.<sup>429</sup> Wissen entsteht also dadurch, dass Daten – die Rohstoffe des Wissens – zu Informationen – den Bausteinen des Wissens – aufbereitet und schließlich durch Reflexion in neue Wissensbestandteile transformiert werden. Wissen repräsentiert damit die Gesamtheit aller Endprodukte von Lernprozessen: Lernen ist der Prozess, Wissen das Ergebnis. Für das Zusammenspiel zwischen Lehrendem und Lernendem heißt das, dass der Lehrende zunächst in eigenen Lernprozessen Wissen akquiriert, das er dann bestmöglich in kodifizierbare Daten und/oder Informationen herunter brechen muss, um einen Lernprozess für den Lernenden in Gang zu setzen.

Kategorisieren lässt sich Wissen vor allem nach seiner Art und nach der Erscheinungsform.

a) Arten des Wissens

Caspers/Kreis-Hoyer<sup>430</sup> fassen das für die Wirtschaft relevante Wissen in drei Kategorien: Sach-, Verfügungs- und Orientierungswissen.

Der Begriff *Sachwissen* bezeichnet Wissen, das sich auf einfache oder komplizierte Sachverhalte bezieht. Dies kann alltägliches Sachwissen sein oder auch wissenschaftliches Wissen über Naturgesetze, ökonomische Gesetzmäßigkeiten und dergleichen. Es antwortet auf die Fragen, welche Phänomene es gibt und wie diese zusammenhängen. Sachwissen kann für die Lösung von Problemen fruchtbar gemacht werden und wird dann zu Verfügungswissen.

*Verfügungswissen* bezieht sich auf Zusammenhänge und mögliche Vorgehensweisen zur Erreichung eines Ziels oder zur Lösung eines Problems. Man könnte es alternativ auch als Methodenwissen oder Know-how bezeichnen, das Antwort auf die Frage gibt wie man das, was man tun möchte, am besten tut.

---

<sup>429</sup> Vgl. Caspers/Kreis-Hoyer 2004, S. 22.

<sup>430</sup> Vgl. Caspers/Kreis-Hoyer 2004, S. 25f.

*Orientierungswissen* lässt sich auch als "moralisches Wissen" bezeichnen. Es ist das Wissen um Handlungsmaßstäbe – Kulturen, Orientierungen, Werte, Ziele – und antwortet auf die Fragen, was getan werden soll bzw. getan oder nicht getan werden darf. Moralische Erkenntnisse greifen meist auf Sach- und Verfügungswissen zurück.

Für die Managementausbildung sind alle drei dieser Wissensarten relevant.

## b) Erscheinungsformen des Wissens

Neben der Kategorisierung nach Arten lässt sich Wissen nach seiner Erscheinungsform gliedern. Auf Nonaka zurück geht die Unterscheidung zwischen explizitem (explicit knowledge) und implizitem Wissen (tacit knowledge).<sup>431</sup>

*Explizites Wissen* lässt sich systematisch in formaler Sprache ausdrücken. Es ist somit leicht von einer Person zur anderen kommunizierbar und kann von verschiedenen Personen gleichzeitig genutzt werden. Es ist darstellbar z.B. in Diagrammen und Formeln sowie Worten und Zahlen und kann mittels Computerprogrammen, Datenbanken, Dokumenten, Handbüchern, Produktkatalogen, Schulungsunterlagen, etc. übertragen werden.

*Implizites Wissen* ist dagegen hochgradig personengebunden und lässt sich nur schwer formalisieren, kodifizieren und kommunizieren. Eine Person kann über mehr Wissen verfügen als sie an andere weitergeben kann. Wegen mangelnder Explizierbarkeit oft nicht intersubjektiv übertragbar sind etwa Emotionen, Intuitionen, Erwartungen, Visionen und durch individuelle Lernprozesse gewonnene Einsichten und Erfahrungen, die tief in Aktionen, Prozeduren, Routinen und Wertvorstellungen verankert sind.

Wissen ist ein immaterielles Gut und damit grundsätzlich in hohem Maße mobil. Es entstehen keine Kosten beim Transport von Wissen, da es den Personen "anhängt", die das Wissen vermitteln. Transportkosten entstehen bei den Lehrenden selbst, aber auch die sind gering. Selbst wenn das Wissen in kodifizierter Form als Bücher, Dateien, etc. vorliegt, ist es uneingeschränkt mobil. Lediglich bei der Bewegung impliziten Wissens von einer Person zu einer anderen sind Barrieren zu erwarten. Diese gehen einher mit der grundsätzlich schwierigen Vermittelbarkeit von implizitem Wissen. Gerade das implizite Wissen ist es aber oft, was einen guten Manager ausmacht und

---

<sup>431</sup> Vgl. Nonaka 1991 und 1994.

von anderen unterscheidet. Daher muss die Managementausbildung – gerade in den fortgeschritteneren Ausbildungssegmenten der Vertiefung und Weiterbildung – versuchen, Wege zu finden, um implizites Wissen zumindest ansatzweise transferierbar zu machen, ansonsten kann implizites Wissen nicht in die Lehraktivitäten einfließen.

Darüber hinaus lässt sich Wissen über viele Dimensionen hinweg segmentieren, z.B. über den *Verbreitungsgrad* des Wissens: Wissen kann einem sehr breiten Personenkreis innewohnen (Allgemeinwissen) oder es kann auf einen sehr engen Personenkreis beschränkt sein (Spezialistenwissen). Der Verbreitungsgrad des Wissens kann beeinflusst sein durch den *Komplexitätsgrad* und den *Aktualitätsgrad* des Wissens: Wissen kann eindimensional strukturiert sein oder sich aus einer Vielzahl von Daten und/oder Informationen zu einem komplexen Gebilde zusammensetzen. Es wird permanent neues Wissen entwickelt, das teilweise schnell veraltet und von neuen Wissensinnovationen obsolet gemacht wird, andererseits gibt es auch weniger aktuelles Wissen, das weiterhin von hohem Wert ist. Diese Differenzierungen werden wichtig, wenn es um die Bewertung der Angebote der Managementausbildung hinsichtlich ihrer Virtualisierbarkeit geht. In einigen dieser Punkte unterscheidet sich das in die verschiedenen Managementausbildungsprodukte einfließende Wissen sehr stark, wie an fortgeschrittenerer Stelle zu analysieren sein wird.

### 3.3.1.1.2 Lehrende

Bei den Lehrenden im Bereich des Grundlagen- und Vertiefungsstudiums handelt es sich primär, bei der Weiterbildung zum Teil um Angehörige von Hochschulen, d.h. Professoren und wissenschaftliche Mitarbeiter, daneben um spezialisierte Trainer und Referenten sowie Fachexperten aus der Praxis. Zunächst soll ein quantitativer Überblick über die erfassbaren verfügbaren Lehrkräfte im Markt für Managementausbildung gegeben werden, anschließend werden die übergreifend gültigen Eigenschaften der Lehrenden analysiert.

#### a) Zahlen

Den größten Anteil an den Managementlehrkräften in Deutschland erfassen haben die an Hochschulen tätigen Wissenschaftler – die Professoren, Dozenten, Assistenten und andere wissenschaftliche Mitarbeiter. Ihre Zahl ist gut dokumentiert. Die Zahl lehrender Praktiker aus Unternehmen lässt sich nicht zuverlässig quantifizieren, ebenso gibt es keine zuverlässigen Aussagen über die Zahl der unabhängigen Trainer und Seminaranbieter mit managementbezogener Expertise. Daher können im Folgenden nur Zahlen über die an Hochschulen angestellten Lehrenden genannt werden.

Im Wintersemester 2003/2004 waren an deutschen Universitäten im Bereich der Wirtschaftswissenschaften hauptberuflich tätig 1.385 Professoren, 566 Dozenten und Assistenten und 4.412 wissenschaftliche Mitarbeiter. An den Fachhochschulen waren im selben Semester hauptberuflich tätig 2.386 Professoren, 63 Dozenten und Assistenten sowie 239 wissenschaftliche Mitarbeiter.<sup>432</sup>

Gerade die Zahl der Dozenten und Assistenten gibt einen Hinweis darauf, wie viele Lehrkräfte ohne feste Engagements in den nächsten Jahren verfügbar sein werden, da sie sich in der Regel aus gerade Habilitierten ohne Dauerstelle und Habilitanden, die in den nächsten

---

<sup>432</sup> Vgl. Statistisches Bundesamt 2004b, S. 78ff.

Jahren die Habilitation abgeschlossen haben werden, zusammensetzen und zukünftig für potenzielle virtuelle Projekte im Bereich der Managementausbildung zur Verfügung stehen.

#### b) Eigenschaften

Alle Experten haben eines gemeinsam: Sie haben in der Regel viel Zeit und Geld in den Aufbau ihrer spezifischen Expertise investiert. Das wichtigste Produktionsmittel für die Lehre, das Wissen, befindet sich in ihrer Hand.<sup>433</sup> Sie sind geprägt durch eine hohe Identifikation mit ihrem Beruf, mit ihrer Expertentätigkeit und ihrer berufsständischen Ethik.<sup>434</sup> Die Qualifikation der Lehrenden variiert zwar je nach Fachgebiet und Qualifikationsniveau der Lernenden, allerdings wird davon ausgegangen, dass Experten sehr spezifische übergreifende Charakteristika besitzen, die von großer Bedeutung sind, um die Frage nach Virtualisierungsfähigkeit von Managementausbildung zu beantworten. Es kann davon ausgegangen werden, dass die hier relevanten Persönlichkeitseigenschaften der Lehrenden produktübergreifend weitgehend gleich sind.<sup>435</sup> Es wird also – basierend auf dem Modell der Expertenorganisation – von einem Typus "Lehrender" ausgegangen, der unabhängig davon, was er lehrt, gewisse Eigenschaften besitzt. Hinzu kommen können noch produktspezifische Eigenschaften. Daher wird zunächst die personelle Ressource Lehrender als allgemeines Charakteristikum untersucht, später werden ergänzend produktspezifische Eigenschaften der personellen Ressourcen im Rahmen der Analyse der einzelnen Produkte untersucht.

Viele der Charakteristika der Lehrenden ergeben sich aus der besonderen Situation von an staatlichen Hochschulen angestellten Wissenschaftlern, die mit besonderen Organisations- und Vergütungsregelungen konfrontiert sind. Da diese Gruppe einen sehr großen Anteil an der hier betrachteten Managementlehre hat, wird auf Cha-

---

<sup>433</sup> Vgl. Pellert 2000, S. 41f.

<sup>434</sup> Vgl. Keuken 1996, S. 50.

rakteristika, die sich aus den spezifischen rechtlichen Rahmenbedingungen öffentlicher Hochschulen ergeben auch explizit eingegangen. Die ersten vier der nachfolgend beschriebenen Charakteristika gelten für alle Experten, unabhängig davon, an welcher Art von Institution sie tätig sind. Anschließend werden vier weitere Eigenschaften beschrieben, die sich exklusiv auf Lehrende beziehen, die an öffentlichen Hochschulen angestellt sind.

#### 1. Streben nach Autonomie

Experten haben aufgrund ihrer spezifischen Qualifikation in der Regel eine Machtposition innerhalb ihrer Institution. Dies rührt daher, dass sie – sofern sie in wissensintensiven Bereichen tätig sind – das wichtigste Produktionsmittel kontrollieren.<sup>436</sup> Dies gilt insbesondere im Hochschulbereich, wo die Reputation des Einzelnen von großer Bedeutung für die Reputation der gesamten Institution ist: Die Attraktivität einer Hochschule ist aus Sicht der Studenten zu einem großen Teil durch die Brillanz der Lehrenden determiniert und auch die Bindung von Alumnis an ihre Hochschule basiert auf der Bindung an Persönlichkeiten.<sup>437</sup> Aus dieser Machtposition heraus ist es Experten möglich, ein hohes Maß an Eigenverantwortlichkeit, Selbständigkeit und Entscheidungsautonomie sowohl in der Kundenbeziehung, als auch in Bezug auf ihre Arbeit, ihre Arbeitszeit und auf den Kontext der Gesamtorganisation zu fordern.<sup>438</sup> Die Selbständigkeit ist sogar gesetzlich geregelt – das HRG gibt vor: "Die Professoren nehmen die ihrer Hochschule jeweils obliegenden Aufgaben in Wissenschaft und Kunst, Forschung und Lehre in ihren Fächern nach näherer Ausgestaltung ihres Dienstverhältnisses selbständig wahr."<sup>439</sup> Auf der anderen Seite haben Experten in der Regel aber auch ein hohes Qualitäts- und Leistungsbewusstsein, ist dies doch die Grundlage ihres Selbstverständnisses. Sie sind vielfach auch bereit, Rechenschaft über ihre

---

<sup>435</sup> Diese Aussage scheint insofern valide, als Experten in der Literatur vielfach als übergreifendes Untersuchungsobjekt behandelt werden (z.B. durch Schaeper 1995, Keuken 1996, Noorda 1998, Pellert 2000).

<sup>436</sup> Vgl. Pellert 2000, S. 41.

<sup>437</sup> Vgl. Müller-Böling 2004, S. 31.

<sup>438</sup> Vgl. z.B. Keuken 1996, S. 50. sowie Müller-Böling 1998, S. 232.

Arbeit abzulegen und sich mit Kritik auseinanderzusetzen.<sup>440</sup> Insofern kann der Forderung nach Autonomie aus Sicht der Institution auch bedenkenlos stattgegeben werden. Laut einer Studie von Schaeper über die Arbeitssituation von Akademikern<sup>441</sup> stellt Autonomie eine der wesentlichen Quellen der Arbeitszufriedenheit dar.

## 2. Streben nach Tätigkeitsvielfalt

Ein weiterer bedeutender Faktor für die Arbeitszufriedenheit von Experten ist Tätigkeitsvielfalt und Anforderungswechsel zwischen Rollen: Experten wollen keine Routineaufgaben, sie möchten mit immer neuen Aufgabenbereichen aus einem breiten Aufgabenspektrum konfrontiert werden.<sup>442</sup>

Sofern sie einer Institution wie einer Hochschule angehören, ist diese Situation ohnehin meist gegeben: In der Regel ist ein Professor oder wissenschaftlicher Mitarbeiter in Forschung und Lehre, in Aktivitäten der Selbstverwaltung sowie in Dienstleistungen für außeruniversitäre Klientel eingebunden. Universitätsprofessoren der Wirtschaftswissenschaften verbringen im Jahresdurchschnitt mehr als 60 Prozent ihrer Zeit mit Lehraktivitäten<sup>443</sup> und knapp 30 Prozent mit Forschungsaktivitäten<sup>444</sup>. Bei Fachhochschulprofessoren ist das Aktivitätenfeld weit- aus eingeschränkter: Sie verstehen sich häufig als ausschließlich Lehrende, nur 33 Prozent sind in Forschungsprojekten tätig.<sup>445</sup> In ihrer empirischen Studie zu Einstellungen und Berufsbild der Lehren-

---

<sup>439</sup> Vgl. §43 Abs. 1 HRG.

<sup>440</sup> Vgl. Noorda 1998, S. 39.

<sup>441</sup> Vgl. Schaeper 1995, S. 132. Im Rahmen dieser Studie wurden 1993 ca. 2200 Lehrende ausgewählter Disziplinen nicht nur zu ihren Lehrerfahrungen, sondern auch zu ihrer gesamten Arbeitssituation schriftlich befragt.

<sup>442</sup> Vgl. Schaeper 1995, S. 132f.

<sup>443</sup> Schaeper 1995, S. 145 ermittelt auf einen Zeitanteil von 67,7 Prozent bei Professoren der Wirtschaftswissenschaften für die Durchführung und Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen; die Betreuung und Korrektur von Leistungsnachweisen; Durchführung, Vor- und Nachbereitung von mündlichen und schriftlichen Prüfungen; Betreuung und Begutachtung von Prüfungsarbeiten; sowie Studienberatung.

<sup>444</sup> Schaeper 1995, S. 145 nennt einen Wert von 29,4 Prozent; Huber 1995, S. 54 ermittelt 27,5 Prozent.

<sup>445</sup> Vgl. Enders/Teichler 1995, S. 26.

den und Forschenden an westdeutschen Hochschulen kommen Enders und Teichler zu der Erkenntnis, dass das Ideal der Verknüpfung von Forschung und Lehre einen hohen Stellenwert für das berufliche Selbstverständnis von Universitätsprofessoren besitzt:<sup>446</sup> Bei ihnen gilt die Leitvorstellung des lehrenden Forschers.

### 3. Hohe intrinsische Motivation

Typischerweise beruhen kreative Tätigkeiten weitgehend auf intrinsischer Motivation. Somit wird davon ausgegangen, dass Wissensarbeiter – deren Aufgabe ein hohes Maß an Kreativität erfordert – auch ein hohes Maß an intrinsischer Motivation besitzen.<sup>447</sup> Intrinsisch motivierte Personen betrachten Handlungen nicht als bloße Instrumente, um damit die eigentlich von ihnen angestrebten Ziele zu erreichen, sondern ziehen die Befriedigung aus dem Vollzug der Handlung selbst.<sup>448</sup> Die üblichen extrinsischen Motivationsparameter wie z.B. das an Zielvorgaben gekoppelte Gehalt funktionieren bei intrinsisch Motivierten nur eingeschränkt. Es geht ihnen in der Regel nicht um Geld, sondern um die Aufgabe an sich. Zur Motivation von Wissenschaftlern z.B. spielen nicht-monetäre Anreize wie wissenschaftliche Anerkennung durch Fachkollegen oder bei Studierenden geweckte Begeisterung für das gelehrt Fach eine viel größere Rolle als monetäre Parameter.<sup>449</sup>

### 4. Identifikation mit der Fach-Community statt mit der Institution

Eine weitere sehr spezifische Eigenschaft von Experten, insbesondere von Wissenschaftlern, ist die Tatsache, dass sie sich sehr mit ihrer Fachdisziplin identifizieren, mit ihrer Gesamteinstitution oft aber in

---

<sup>446</sup> Vgl. Enders/Teichler 1995, S. 175. Dabei handelt es sich um eine Untersuchung über das Berufsbild der Lehrenden und Forschenden an westdeutschen Hochschulen. Verglichen werden die Aussagen deutscher Dozenten mit dem Selbstbild ihrer Kollegen aus 13 Nationen u.a. aus den USA, Japan, Großbritannien, Australien, Schweden und den Niederlanden. Gefragt wurde nach Motivation, Arbeitsaufwand, Zufriedenheit mit der Berufssituation, etc. Insgesamt wurden 19.000 Fragebögen ausgewertet.

<sup>447</sup> Vgl. u.a. Schaeper 1995, S. 150.

<sup>448</sup> Vgl. Frey/Osterloh 2000, S. 68.

<sup>449</sup> Vgl. Finkenstaedt 1995, S. 48.

weitaus geringerem Maße.<sup>450</sup> Karrieren resultieren aus der Anerkennung im Kollegenkreis und der Zugehörigkeit zur Scientific Community. Diese ist für die Experten weitaus bedeutender als die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Institution.<sup>451</sup> Experten können es sich leisten, die Bedürfnisse ihrer Organisation zu ignorieren, da sie durch andere Strukturen und Beziehungen, die sich auf die Disziplin beziehen, gestützt werden.<sup>452</sup>

Erklärt werden kann dieses Phänomen u.a. durch den spezifischen Karriereweg der Experten:<sup>453</sup> Sie erwerben ihr Expertenwissen durch eine weitgehend formale Ausbildung, während derer ihnen ein gewisser ethischer Verhaltenskodex gegenüber Klienten und Mitgliedern der professionellen Gemeinschaft vermittelt wird. Im Rahmen ihres Karrierewegs müssen sie gewissen Qualifikationsstandards genügen, die allein durch die Profession festgelegt werden. Arbeitsplatzsicherheit und beruflicher Erfolg Einzelner sind nicht entscheidend vom Erfolg ihrer Institution abhängig sondern von ihrem persönlichen Ansehen in der Fach-Community.<sup>454</sup> Diese Selektions- und Sozialisierungsmechanismen tragen dazu bei, dass sich Mitglieder von Expertenorganisationen in besonderem Maße zur Lösung der professionsspezifischen Aufgabe "berufen" fühlen. Sie führen aber auch dazu, dass sich Mitglieder einer bestimmten "Kaste" stärker ihrer professionellen Subkultur verpflichtet fühlen als der Gesamtorganisation, in der sie beschäftigt sind.<sup>455</sup>

Ergebnisse der empirischen Untersuchung von Enders/Teichler aus dem Jahr 1995 bestätigen die Aussagen über mangelnde Verbundenheit der Hochschullehrer mit ihren Hochschulen: Wie international üblich, haben die deutschen Hochschullehrer ein besonders starkes Verbundenheitsgefühl mit ihrer wissenschaftlichen Disziplin.

---

<sup>450</sup> Vgl. Pellert 2000, S. 43.

<sup>451</sup> Vgl. Hanft 2000, S. 15

<sup>452</sup> Vgl. Pellert 2000, S. 49.

<sup>453</sup> Vgl. Neyses 1998, S. 182.

<sup>454</sup> Vgl. Künzel 1998, S. 170.

<sup>455</sup> Vgl. Neyses 1998, S. 182.

Allerdings äußern sie im internationalen Vergleich das geringste Ausmaß an Verbundenheit zu ihrem Fachbereich und ihrer Hochschule. Während die Wissenschaftler fast aller anderen Länder der Untersuchung im Fachbereich und in der Hochschule eine zweite und dritte Heimat sehen, fühlen sich die deutschen Befragten allein in ihrer wissenschaftlichen Fachrichtung beheimatet.<sup>456</sup> Auch eine international vergleichende Studie der Carnegie Foundation kommt zu dem Ergebnis, dass nur acht Prozent der deutschen Hochschullehrer sich ihrer Hochschule besonders eng verbunden fühlen, 31 Prozent registrieren keinerlei Zugehörigkeit zu ihrer Hochschule.<sup>457</sup> In Anbetracht ihrer organisatorischen Fragmentierung gelingt es deutschen Hochschulen bisher offensichtlich nicht, bei ihren Mitarbeitern eine Identifikation mit der Institution selbst zu erzeugen. U.a. aufgrund ihrer geringen Bindung an die Institution wechseln Experten häufig die Institution. Im Bereich der Wissenschaft ist dies sogar gewollt. Hier dienen oft befristete Arbeitsverträge dazu, die Exzellenz der Forschung zu sichern.<sup>458</sup> Mit zunehmender organisationsübergreifender Kooperation und einer Zunahme der Zahl der multimedialen Studiengänge ist nicht auszuschließen, dass es zukünftig zu einer weiteren Auflösung der identifikatorischen Kraft der Hochschule kommen wird.<sup>459</sup> Dem gegenüber stehen zunehmende Bemühungen deutscher Hochschulen, sich in einem intensiveren Wettbewerb durch Profilbildung auch als Institution zu positionieren. Einzelnen Institutionen, wie z.B. der Ludwig Maximilian Universität München ist es bereits gelungen, als Institution Reputation zu erlangen. Sollte es auch auf breiterer Basis Hochschulen gelingen, an institutionellem

---

<sup>456</sup> Vgl. Enders/Teichler 1995, S. 28.

<sup>457</sup> Vgl. Weiler 1998, S. 57.

<sup>458</sup> Nach §57a–c HRG können die Arbeitsverträge u.a. von wissenschaftlichen Mitarbeitern befristet werden. Für unterschiedliche Beschäftigungsgruppen sind unterschiedliche Beschäftigungszeiträume festgelegt. Ziel der Zeitvertragsregelungen ist es, die im Wissenschaftsbereich in besonderer Weise erforderliche Mobilität zu fördern, dadurch zur Gewährleistung eines möglichst hohen Qualifikationsniveaus beizutragen und durch beständige personelle Entwicklung die Entwicklung kreativen Potenzials und innovativer Arbeitsweisen im Sinne einer stetigen inneren Weiterentwicklung des Wissenschaftsbereichs zu unterstützen (Vgl. Deutscher Bundestag 1996, S. 2.)

<sup>459</sup> Vgl. Hanft 2000b, S. 132.

Profil zu gewinnen, kann dies durchaus zu einem Identifikationswandel der Hochschullehrer führen.

##### 5. Eingeschränkte Anreize zu guter Lehre

Von Hochschulen gingen bisher eher geringe Anreize für ein gutes Lehrangebot aus. Das Tarif- und Besoldungsrecht für Angestellte staatlicher Hochschulen setzte generell wenig Leistungsanreize für die Arbeit an der Institution.<sup>460</sup> Aufstiegs- und Beförderungsregelungen waren starr, besondere Leistungen wurden nicht maßgeblich durch höhere Entlohnung honoriert. Ein guter Lehrer zu sein lohnte sich bisher also finanziell nicht. Hier hat es allerdings im Jahr 2002 mit dem Gesetz zur Reform der Professorenbesoldung eine gesetzliche Änderung gegeben, die die Leistungsfähigkeit der Hochschulen fördern soll, indem zukünftig nach Leistung und nicht nach Seniorität vergütet werden soll. Eingeführt wurden variable Leistungsbezüge, die über das Festgehalt hinaus für gute Leistungen – auch in der Lehre – vergeben werden können. Die Reform soll insgesamt aber kostenneutral sein. Noch ist offen, ob die Vorgaben des Gesetzes den angestrebten Effekt der Leistungssteigerung erreichen lassen.<sup>461</sup>

Darüber hinaus wird der Anreiz zu guter Lehre dadurch gehemmt, dass Lehre wenig Ruhm bringt. Ein guter Lehrer kann kaum über den geographischen Raum der Institution hinaus berühmt werden.<sup>462</sup> Ruhm bringen Forschung und internationale Kontakte.<sup>463</sup> Publikationen als Dokumentation der Forschungsergebnisse reichen geographisch weit über den Raum der Hochschule hinaus und erreichen eine deutlich breiteres Publikum als eine Lehrveranstaltung. Gerade am Anfang ihres Berufslebenszyklusses ist es für Wissenschaftler sehr wichtig, am Aufbau ihrer Reputation zu arbeiten.<sup>464</sup> Daher konzentrieren sich viele ehrgeizige junge Wissenschaftler – meist auch

---

<sup>460</sup> Vgl. Hanft 2000b, S. 127.

<sup>461</sup> Vgl. von Eckardstein 2003, S. 99ff.

<sup>462</sup> Frank/Opitz 2000, S. 9.

<sup>463</sup> Vgl. Pellert 2000, S. 52.

<sup>464</sup> Vgl. Frank/Opitz 2000, S. 4. Später wird aus dieser Reputation Kapital geschlagen.

potenziell engagierte Lehrer - zu Beginn ihrer Karriere auf Forschungsaktivitäten.

## 6. Starke Anreize zu Nebentätigkeiten

Lehrende, die an deutschen Hochschulen angestellt sind, haben relativ starke Anreize, Tätigkeiten außerhalb ihres definierten Aufgabebereichs und außerhalb ihrer Hochschule nachzugehen. Dies liegt zum großen Teil an den rechtlichen Rahmenbedingungen, die einerseits diese Möglichkeiten eröffnen, andererseits gewisse Anreizwirkungen ausüben.

Das Hochschulrahmengesetz eröffnet Hochschulprofessoren explizit Nebenverdienstmöglichkeiten,<sup>465</sup> die diese auch nutzen.<sup>466</sup> Da Hochschullehrer bisher in keiner Weise finanziell an den Früchten ihrer Anstrengungen für die Hochschule beteiligt waren,<sup>467</sup> lohnte es sich für einzelne Hochschullehrer nicht, das Renommee der Hochschule zu fördern. Viel mehr lohnte es sich, in den Aufbau einer eigenen Reputation zu investieren und diese dann durch Dienstleistungen für Externe, wie Gutachten, Schulung, Beratung, etc. zu kapitalisieren.<sup>468</sup> Somit war ein Engagement für externe Aktivitäten im materiellen Sinne lohnender als eines für interne. Ob die Reform der Professorenbesoldung in Richtung leistungsorientierter Bezahlung weit genug greift, um diese Entwicklung umzukehren, bleibt zu beobachten.

## 7. Geringe Anreize sich in Weiterbildung zu engagieren

Das öffentliche Dienstrecht sieht vor, dass die öffentlichen Hochschulen zwar Gebühren für Weiterbildungsaktivitäten verlangen, davon aber keinen Teil an die Hochschullehrer weiter reichen dürfen.

---

<sup>465</sup> So steht im Gesetzestext: "Wissenschaftliche (...) Nebentätigkeiten, die entgeltlich ausgeübt werden, sind nach näherer Bestimmung des Landesrechts der zuständigen Dienstbehörde anzuzeigen, unabhängig davon, ob sie einer Genehmigung bedürfen, oder nicht." (Vgl. §52 HRG).

<sup>466</sup> Im Durchschnitt bezogen im Jahre 1995 die von Universitäten angestellten Hochschullehrer neun Prozent ihres Einkommens aus Quellen außerhalb der Hochschule.<sup>466</sup> Unter den Fachhochschullehrern gehen vierzig Prozent privat bezahlten Tätigkeiten nach, sie verdienen damit zwölf Prozent ihres Einkommens. (Vgl. Enders/Teichler 1995, S. 27).

<sup>467</sup> Vgl. Frank/Opitz 2000, S. 6.

<sup>468</sup> Vgl. Frank/Opitz 2000, S. 8.

Hochschullehrer haben aus materieller Sicht also keinen Anreiz sich in Weiterbildungsaktivitäten zu engagieren. Es gibt aus Sicht der Hochschule auch keine Möglichkeit, Professoren zu einem unentgeltlichen Weiterbildungsangebot zu zwingen – jeder Professor hat eigenverantwortlich zu entscheiden wie er seine Aufgabe erfüllt und kann der akademischen Grundlagenausbildung den Vorrang geben. Für einen Hochschullehrer lohnt es sich mehr, Fortbildung außerdienstlich in privater Nebentätigkeit zu Marktpreisen anzubieten.<sup>469</sup>

#### 8. Suche nach Nähe zur Praxis

Entgegen des landläufigen Klischees des "Wissenschaftlers im Elfenbeinturm" betonen deutsche Hochschullehrer in der Studie von Enders und Teichler, dass sie einen Beitrag für die berufliche und gesellschaftliche Praxis leisten möchten.<sup>470</sup> Daher suchen sie auch verstärkt die Nähe zur Praxis. Einer engeren Kooperation zwischen Hochschule und Unternehmen stehen Wissenschaftler heute aufgeschlossener gegenüber, als noch vor zehn oder zwanzig Jahren.<sup>471</sup> Allerdings darf Kooperation ihre Autonomie nicht einschränken: Zentrale Werte der Hochschullehrer wie Bildung durch Wissenschaft und Freiheit zur Verfolgung fundamentaler, langfristiger und prinzipiell zweckfreier Forschung dürfen nicht in Frage gestellt werden. Wo Wissenschaftler diese Werte bedroht sehen, sind oft die Grenzen der Kooperationswilligkeit erreicht.<sup>472</sup>

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Gros der Experten generell aufgabenorientiert, intrinsisch motiviert und an breiten auch praxisnahen Aufgabenfeldern interessiert ist. Diese Eigenschaften machen sie generell gut geeignet für externe Engagements in einer Virtuellen Organisation. Andererseits ist es durchaus möglich, dass es der Hochschule zukünftig gelingen kann, durch Profilbildung und leistungsgerechte Entlohnung dem potenziell zu erwartenden Auswärtsstreben der Hochschulprofessoren entgegenzuwirken.

---

<sup>469</sup> Vgl. Horstkotte, 2003, S. 67.

<sup>470</sup> Vgl. Enders/Teichler 1995, S. 32.

<sup>471</sup> Vgl. Caspers 2004, S. 93.

### *3.3.1.2 Wertschöpfungsprozess*

Das Konzept der Wertschöpfungskette geht auf Michael Porter zurück.<sup>473</sup> Die Wertschöpfungskette ist ein analytisches Instrument, das die Aktivitäten und Prozesse der Leistungserstellung in jene strategisch relevanten Tätigkeiten gliedert, die Quellen für Kosten- bzw. Differenzierungsvorteile gegenüber Wettbewerbern sein können.<sup>474</sup> Porter unterscheidet zwischen primären und unterstützenden Aktivitäten: Primäre Aktivitäten dienen unmittelbar der Versorgung des Markts mit der Kernleistung, unterstützende Aktivitäten müssen zusätzlich durchgeführt werden, um die reibungslose Durchführung der primären Aktivitäten zu sichern.

Bei der Wertschöpfungskette handelt es sich um ein vielseitiges Analyseinstrument: Es eignet sich z.B. zur Identifikation von Aktivitäten mit übermäßig hohem Kostenanteil, oder aber zur Identifikation von Aktivitäten mit besonders hohem Kundennutzen. Durch geschickte Ausgestaltung ihrer Wertschöpfungskette können einzelne Unternehmen Wettbewerbsvorteile generieren: So können Effizienzgewinne realisiert werden, indem z.B. einzelne Aktivitäten, die ein Unternehmen selbst nur zu sehr hohen Kosten ausüben kann, nach außen vergeben werden.

Für diese Analyse ist die Wertschöpfungskette der Managementausbildung insofern relevant, da für organisatorische Virtualisierung eine modularisierbare Wertschöpfungskette erforderlich ist. Daher soll im folgenden der Kernprozess der Managementausbildung definiert und die einzelnen Wertschöpfungsschritte beschrieben werden. Im Wesentlichen enthält ein Lehrprozess immer dieselben Schritte, unabhängig davon, ob es sich um einen Prozess im Rahmen des Grundlagenstudiums, des Vertiefungsstudiums oder der Weiterbildung handelt und unabhängig davon, in welcher Art von Institution

---

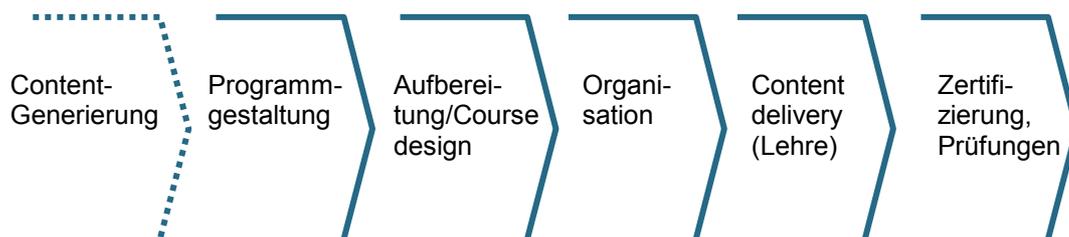
<sup>472</sup> Vgl. Caspers 2004, S. 93.

<sup>473</sup> Vgl. u.a. Porter 1992.

<sup>474</sup> Vgl. Bolten 2000, S. 99ff.

er abläuft. Müller-Böling<sup>475</sup> definiert eine Wertschöpfungskette für die Universität, die sich auch auf die Managementlehre übertragen lässt:

Abb. 3-7: Wertschöpfungskette der (Management-)Lehre



Die zu vermittelnden Lehrinhalte werden im Rahmen der Forschung oder – im Fall managementbezogener Inhalte sehr häufig – auch in der Praxis generiert. Aus dem existierenden Wissensbestand wird ein Lehrprogramm entwickelt, das sich aus einer Reihe von Kursen zusammensetzt. Im nächsten Schritt werden die einzelnen Kurse ausgestaltet und (ggf. multimedial) aufbereitet. Die organisatorische Vorbereitung wird getroffen, dann werden die Kurse durchgeführt, schließlich wird das erworbene Wissen geprüft und zertifiziert. Im Folgenden werden die einzelnen Schritte detaillierter beschrieben.

### 1. Programmgestaltung

Die Programmgestaltung ist die strategische Planungsaufgabe im Rahmen des Lehrprozesses. Hier geht es darum Angebot und Nachfrage von/nach Inhalten zusammenzuführen und in Ausbildungsangebote zu überführen. Dafür sind der aktuelle Wissensstand zu erfassen und die künftige Nachfrage nach Managementausbildungsprodukten zu ermitteln. Unter Berücksichtigung bereits bestehender Angebote und der Soll-Positionierung der jeweiligen Lehrinstitution sind Studiengänge/ Lehrprogramme zu entwickeln, die die künftige Nachfrage der anvisierten Zielgruppe bedienen. Ausgangspunkt ist

<sup>475</sup> Vgl. Müller-Böling 2001, S. 11ff.

somit eine klare Definition der Ziele und der Zielgruppe der Institution. In Bezug auf die Zielgruppe muss der Ausbildungsbedarf analysiert<sup>476</sup> und entsprechende Lehrprogramme entwickelt werden. Die Lehrprogramme werden auf einzelne Kurse herunter gebrochen und eine grobe inhaltliche Konzeption der Kurse wird erstellt. Zudem werden geeignete Lehrkräfte für die Durchführung der Kurse ausgewählt. Wahrgenommen werden sollte diese Aufgabe von der für die strategische Planung zuständigen Instanz in der Lehrinstitution, wenn vorhanden z.B. vom Programmdirektor oder von der Hochschul- oder Institutsleitung.<sup>477</sup>

## 2. Course design

Im nächsten Schritt werden die Inhalte der einzelnen Kurse detailliert, auf einzelne Kurseinheiten aufgeteilt, Agenden erstellt, Methoden geplant und das Unterrichtsmaterial vorbereitet. An dieser Stelle muss entschieden werden, welche Didaktik gewählt werden soll, um den Studierenden die Inhalte näher zu bringen. Grundsätzlich muss entschieden werden, ob die Lehrinhalte in einer reinen Präsenzveranstaltung vermittelt oder ob zumindest Teile der Veranstaltung als E-Learning-Module angeboten werden sollen.

Fällt die Entscheidung zugunsten einer reinen Präsenzveranstaltung, ist die weitere Didaktik zu planen: Soll die Vorlesung durch Praxismodule wie Aktionslernen oder Projektarbeit ergänzt werden? Sollen Fallbeispiele bearbeitet werden, ist Gruppenarbeit sinnvoll? Die Unterrichtsmaterialien wie z.B. Bücher, Skripten, Videos, Übungen sind zusammenzutragen. Verantwortlich für die Aufbereitung der Kurse ist in diesem Fall der Lehrende.

Im Falle des vollständigen oder teilweisen Angebots der Inhalte in virtuellen Lernumgebungen, muss die konkrete Form des Einsatzes

---

<sup>476</sup> Der Ausbildungsbedarf kann über ein zweistufiges Verfahren des Soll-Ist-Abgleichs ermittelt werden. Ausführliches zu anwendbaren Methoden findet sich bei Rahders 2002, S. 36ff.

<sup>477</sup> Für weitere Ausführungen zur Programmkoordination s. Kapitel 5.2.

von IT und Multimedia geplant werden. Die inhaltliche Konzeption ist vom Lehrenden zu entwickeln, für die technische Umsetzung muss ein IT-/Multimedia-Dienstleister hinzu gezogen werden, der die Inhalte grafisch und technisch aufbereitet.

### 3. Organisation

Bevor der Kurs durchgeführt werden kann, müssen organisatorische Vorbereitungen getroffen werden. Die Kursinhalte müssen kommuniziert werden, den Studierenden müssen Einschreibungsmöglichkeiten geboten werden. Die Anmeldungen müssen angenommen und verwaltet werden, die Studierenden über Zeit und Ort der Veranstaltung informiert werden. Im Fall von Präsenzveranstaltungen müssen die Räume für die Lehrveranstaltung organisiert werden und die geeignete Ausstattung der Räume und die Verfügbarkeit benötigter Materialien sichergestellt werden. Diese Aufgaben muss nicht das Lehrpersonal selbst wahrnehmen, vielmehr ist es sinnvoll, hierfür geringer qualifizierte Support-Mitarbeiter einzusetzen. An Hochschulen können dies z.B. studentische Hilfskräfte sein oder auch Mitarbeiter der Hochschuladministration.

### 4. Content delivery

Ist das Kursmaterial aufbereitet, kann es dem Lernenden zur Verfügung gestellt werden. Es existieren zahlreiche Methoden der Lehre, sie lassen sich grob einteilen in Seminare, Handlungsorientierte Methoden und Selbstgesteuertes Lernen.<sup>478</sup>

*Seminare* sind die klassische Form der Vermittlung fachlichen und methodischen Wissens, bei der Teilnehmer die Gelegenheit erhalten, Expertenwissen aufzunehmen, ohne sich den Zugang dazu selbst erarbeiten zu müssen. Unterschieden wird hier zwischen Lehrvortrag und Lehrkonferenz. Ein *Lehrvortrag*, dessen typische Vertreter Vorträge, Referate und Vorlesungen sind, bietet den Teilnehmern wenig Raum, an der Erarbeitung des Stoffes mitzuwirken. Daher verankert

---

<sup>478</sup> Die folgenden Ausführungen basieren im Wesentlichen auf Rahders 2002, S. 157ff.

sich das erworbene Wissen auch nur eingeschränkt. Der Lehrvortrag eignet sich insbesondere dazu, einer größeren Anzahl von Personen einen Lehrstoff systematisch und in begrenzter Zeit zu vermitteln. Bei der *Lehrkonferenz* tritt anstelle des Monologs das Gespräch zwischen dem Dozenten und den Teilnehmern, die somit aktiver in die Erarbeitung des Stoffes einbezogen werden. Insgesamt haben Seminare aber den Nachteil, dass sich die Teilnehmer relativ passiv verhalten und somit wenige Transferhilfen geboten werden.

*Handlungsorientierte Methoden* wurden seit den 80er Jahren entwickelt, um den vorherrschenden Frontalunterricht zu ergänzen. Sie wenden sich von einem zielgerichteten Vorgehen entlang theoretischer fachwissenschaftlicher Strukturen ab und zielen vielmehr auf das Handeln ab, wie es in den Arbeitssituationen der Lernenden erforderlich ist. Typische handlungsorientierte Methoden sind die *Fallstudie* und das *Planspiel* – beides Simulationen der Wirklichkeit anhand der Daten eines in der Praxis erhobenen Falls –, das *Rollenspiel* und das *gruppendynamische Training* – beides Simulationen fiktiver Situationen in Handlungen – sowie der *moderierte Workshop* – eine Gruppe trifft sich außerhalb des Arbeitsalltags, um in einem begrenzten Zeitraum zu einer konkreten Aufgabenstellung konkrete Ergebnisse zu erarbeiten. Einen Schritt weiter geht die handlungsorientierung beim *Aktionslernen*, auch "Problemorientiertes Lernen" oder "Entdeckungslernen" genannt.<sup>479</sup> Hierbei wird am aktuellen Praxisproblem (inhaltlicher Praxisbezug), häufig sogar direkt am Arbeitsplatz bzw. während der Projektarbeit (raum-zeitlicher Praxisbezug) gelernt. Dreh- und Angelpunkt des Lernens sind im betrieblichen Alltag auftretende Probleme oder Fragen von unternehmensstrategischer Relevanz, die es über eine gezielte Beschaffung von Informationen, das Hinzuziehen fremder Expertise und den Aufbau eigener Kompetenzen zu bewältigen gilt. So findet die Lernerfahrung in einem realistischen Setting statt und bildet die Komplexität einer

---

<sup>479</sup> Vgl. Hilse 2001, S. 156f.

realen Situation ab. Zudem findet neu erworbenes Wissen direkt Eingang in die betrieblichen Abläufe.

Das Konzept des *Selbstgesteuerten Lernens* basiert auf der Idee, dass die Qualifizierung von Menschen von ihnen selbst organisiert und gesteuert werden sollte. Da Lernen in der Regel jedoch sowohl fremd- als auch selbstgesteuert ist, existiert ein Kontinuum, auf dem das Lernen positioniert werden kann. Somit gibt es eine Reihe möglicher Ausprägungen des Selbstgesteuerten Lernens. Die zunehmende Verbreitung des Computers und des Internets haben das Fernstudium und darunter insbesondere das E-Learning als Vertreter des Selbstgesteuerten Lernens in den letzten Jahren deutlich begünstigt. Unter dem Begriff *Fernstudium* werden Maßnahmen verstanden, bei denen der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich voneinander getrennt sind. Die räumliche Distanz wird mit geeigneten Lehr- und Kommunikationsmedien überwunden. Das Spektrum der *E-Learning*-Aktivitäten reicht von einer sehr reduzierten auf Computer- oder Web-Based-Training fokussierten Betrachtungsweise bis hin zum Online-Teaching.<sup>480</sup>

Wenn E-Learning-Aktivitäten eingesetzt werden sollen, muss gründlich abgewägt werden, für welche Art von Ausbildungsaktivitäten diese sich eignen. Töpfer<sup>481</sup> ist der Meinung, dass Distance Learning sich insbesondere in Situationen eignet, in denen es primär um die Aneignung von Wissen geht. Damit kann es vorrangig zum Erwerb bzw. zur Erweiterung der Fachkompetenz eingesetzt werden, ggf. auch zur Vermittlung von Methodenkompetenz. Bis zu einem gewissen Grad kann auch Sozialkompetenz gefördert werden. Sollen jedoch die Führungs- und Persönlichkeitskompetenz angesprochen werden, werden andere Formen der Weiterbildung als empfehlenswerter betrachtet. Auch Glas und Riegert<sup>482</sup> betonen die Vorteilhaft-

---

<sup>480</sup> In Anhang 4 findet sich eine Auflistung existierender computergestützter Lernformen und deren Erläuterung.

<sup>481</sup> Vgl. Töpfer 2001, S. 79.

<sup>482</sup> Vgl. Glas/Riegert 2003, S. 89.

tigkeit des Einsatzes von E-Learning zur Vermittlung von Faktenwissen und Fachkompetenzen. An dieser Stelle sehen sie auch große Kosteneinsparungspotenziale durch den Einsatz elektronischer Medien. Darüber hinaus kann E-Learning im Zusammenspiel mit Präsenzveranstaltungen den Lerntransfer unterstützen, indem es für die selbstgesteuerte Vor- und Nachbereitung von Präsenztrainings durch die Studierenden eingesetzt wird.<sup>483</sup> Wie auch Töpfer halten Glas/Riegert E-Learning bisher für wenig geeignet zur Vermittlung sozialer und personaler Kompetenzen.

Die größten Risiken des E-Learnings sehen Glas/Riegert in der Gefahr der Fehlinterpretation des reduzierten Inhalts, da computervermittelte Kommunikation im Gegensatz zur Face-to-face-Kommunikation die Übermittlung non-verbaler Hinweisreize (Mimik, Gestik, Körperhaltung, Blickkontakt) und paraverbaler Hinweisreize (Sprachmelodie, Betonung) deutlich einschränkt.<sup>484</sup> Darüber hinaus betonen viele Autoren<sup>485</sup> die Bedeutung der Zusammenführung von Ausbildungsteilnehmern an einem Ort, da der direkte Kontakt zu den Teilnehmern konstitutiv für den Lernerfolg sei. In diesem Zusammenhang schreibt Muller: "Lectures, electronically reinforced and presented, very likely will survive, but the live voice in the crowded hall seems less likely to do so. A magnificent lecture performance by a great and famous scholar, fully edited, illustrated and orchestrated is one thing. The same material spoken live from a lectern by a local expert is quite another."<sup>486</sup> Unstrittig scheint somit, dass das "hybride Lernen" – also die Kombination aus E-Learning und klassischem Präsenztraining – die ideale Form der Inhaltsvermittlung darstellt.<sup>487</sup>

Verantwortlich für die Durchführung der Lehre bleibt in jedem Fall der Lehrende. Nur für einige Fälle des selbstgesteuerten Lernens ist

---

<sup>483</sup> Indem z.B. nachbereitend online mit anderen Studierenden Erfahrungen über praktische Anwendung des Gelernten ausgetauscht wird.

<sup>484</sup> Vgl. Glas/Riegert 2003, S. 94.

<sup>485</sup> Z.B. Hutzschenreuter 2000, S. 187; Kraemer/Klein 2001, S. 42; Glas/Riegert S. 94.

<sup>486</sup> Vgl. Muller 1998, S. 216.

<sup>487</sup> Vgl. Glas/Riegert 2003, S. 86.

der Lehrende nicht mehr aktiv an der Durchführung beteiligt. In diesen Fällen kann der Lernende die in welcher Form auch immer aufbereiteten Lehrinhalte eigenständig abrufen.

## 5. Zertifizierung/Prüfungen

Im letzten Schritt geht es darum sicher zu stellen, dass die zu vermittelnden Inhalte im Bewusstsein des Lernenden verankert sind. In der Regel wird es als Aufgabe des Lehrenden angesehen, die Fähigkeiten seiner Studierenden zu überprüfen. Sofern es sich jedoch um standardisiert abprüfbare Inhalte handelt, kann diese Aufgabe auch von anderen instruierten Personen übernommen werden. Wenn Methoden existieren, mit denen sich die Eigenleistung des Studierenden zweifelsfrei als solche identifizieren lässt, ist es sogar denkbar, Prüfungen online durchzuführen. Nach erfolgter Prüfung kann dem Absolventen ein Zertifikat ausgehändigt werden, das die erfolgreiche Teilnahme an der Ausbildungsveranstaltung dokumentiert.

Nicht für jede Art von Ausbildungsprodukt muss zwingend eine Prüfung abgenommen bzw. ein Zertifikat ausgehändigt werden. Geht es primär um Aneignen der Inhalte und nicht um Nachweis nach außen, kann auf Prüfung und Zertifikat verzichtet werden.

Neben diesem Kernprozess der (Management-)Ausbildung gibt es diverse Unterstützungsprozesse, die wahrgenommen werden müssen, um den reibungslosen Ablauf des Lehrprozesses sicher zu stellen. Hierbei handelt es sich z.B. um die Vermarktung der Lehraktivitäten selbst: Um eine ausreichende Anzahl an Studierenden zu attrahieren, muss eine Lehrinstitution ihr Angebot kommunizieren und vermarkten. Existiert eine ausreichende Nachfrage nach dem Ausbildungsprodukt, müssen – sofern ein Mindestqualifikationsniveau erforderlich ist – potenzielle Studierende selektiert werden. In Zusammenhang mit den Studierenden werden Unterstützungsaktivitäten wie Betreuung, Beratung und Datenverwaltung erforderlich. Viele Hochschulen übernehmen inzwischen auch Mitverantwortung für die Karriereplanung der Absolventen und bieten in diesem Zusammenhang Placement-Dienstleistungen an. Auch die Betreuung des Alumni-Netzwerks ist eine Aufgabe, der immer mehr Bedeutung beige-

messen wird.<sup>488</sup> Diese Unterstützungsprozesse sind sicherlich von großer Bedeutung für den Erfolg einer Lehrinstitution, sie sollen an dieser Stelle aber nicht weiter untersucht werden, da der Fokus der Betrachtung auf der Managementausbildung selbst liegt.

### *3.3.2 Spezifische Charakteristika des Grundlagenstudiums*

Das Grundlagenstudium ist die erste berufsqualifizierende wissenschaftliche Ausbildung nach Erwerb der Hochschulreife.<sup>489</sup><sup>490</sup> Ziel des Grundlagenstudiums ist es, innerhalb von wenigen Jahren eine Berufsfähigkeit zu schaffen, die mit praktischer Berufserfahrung kombiniert zur Berufsfertigkeit wird.<sup>491</sup> Das Grundlagenstudium soll grundlegende fachliche, methodische und soziale Kompetenzen vermitteln und dem Absolventen drei Möglichkeiten der Weiterqualifizierung eröffnen: den unmittelbaren Wechsel in das Beschäftigungssystem, die Aufnahme eines Vertiefungsstudiums oder den Wechsel in ein Promotionsstudium.<sup>492</sup>

Aus dieser Zielsetzung ergeben sich vielseitige Anforderungen an die Ausgestaltung der Curricula von Grundlagenstudiengängen:<sup>493</sup>

- Sie müssen breit anschlussfähig sein, d.h. sie müssen breite Grundlagen legen – sowohl für eine praktische Tätigkeit als auch für vertiefendes wissenschaftliches Arbeiten – und dürfen nicht auf ein einzelnes Fach oder auf konkrete berufliche Fertigkeiten oder Berufsfelder ausgerichtet sein.
- Sie müssen die grundsätzliche Lernfähigkeit und -bereitschaft als Fundament für lebenslanges Lernen entwickeln.

---

<sup>488</sup> Zu Placement und Alumni-Follow-up vgl. Hungenberg 1997, S. 27.

<sup>489</sup> Vgl. Witte et al. 2003, S. 4.

<sup>490</sup> Die Begriffe Grundlagenausbildung und Grundlagenstudium werden im Folgenden synonym verwendet. Das Bachelor-Studium soll hier als Idealtypus der Grundlagenausbildung gelten. Aussagen zum Bachelor fließen daher auch in die Analyse ein.

<sup>491</sup> Vgl. Dubs 1996, S. 310f.

<sup>492</sup> Dies ist ein Ziel gemäß Wissenschaftsrat, vgl. Klemperer et al. 2002, S. 17.

<sup>493</sup> Vgl. Witte et al. 2003, S. 7 in Bezug auf den Bachelor.

- Sie müssen gut strukturiert und flexibel angelegt sein.

### *3.3.2.1 Anbieter*

Angeboten werden Grundlagenstudiengänge von Universitäten und Fachhochschulen, die für die Vergabe von Abschlusszertifikaten akkreditiert sind.

### *3.3.2.2 Inhalte und Methoden*

Der Schwerpunkt des Grundlagenstudiums soll auf der Vermittlung von Grundlagenwissen liegen.<sup>494</sup> Ziel des Grundlagenstudiums muss sein, einen Überblick über die Managementlehre zu geben und Schlüsselkompetenzen zu vermitteln.<sup>495</sup> Dazu Wolf: "Es ist nicht die Aufgabe der Universität, Studierende zu Führungskräften auszubilden. Aber es ist ihre Aufgabe, Studierende auf hohem wissenschaftlichen Niveau auf die wissensmäßigen und kommunikativen Anforderungen vorzubereiten, auf die sie in ihrem künftigen beruflichen Erfahrungsbereich treffen werden. Hinsichtlich Ausbildungsinhalt ist die Breite wichtiger als die Tiefe."<sup>496</sup> Dies ergibt sich auch aus den Analysen aus Kapitel 3.2.4, in denen als Ziel des Grundlagenstudiums die Vermittlung grundlegenden Managementwissens und grundlegender Fähigkeiten der Problemlösung ermittelt wurden. Gemäß dieser Analyse sollte das Grundlagenstudium eine Einführung in die Betriebs- und Volkswirtschaftslehre umfassen und einen ersten Einblick in wichtige Funktionen des Unternehmens wie Innovationsmanagement, Marketing/Vertrieb, Beschaffung/Logistik, Produktionsmanagement, Unternehmensplanung, Finanzierung, Rechnungswesen, Personalmanagement und Organisation geben. Darüber hinaus soll es analytische Fähigkeiten, insbesondere die Problemlösungskompetenz fördern.

---

<sup>494</sup> Vgl. u.a. Witte et al. S.4, Hutzschenreuter 2000 S. 171

<sup>495</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 171.

<sup>496</sup> Vgl. Wolf 1996, S. 355f.

Im Grundlagenstudium wird also ein breites Themenspektrum vermittelt, jedoch wird innerhalb der einzelnen Themenbereich nicht sehr in die Tiefe gehend gelehrt. Bei dem in das Grundlagenstudium einfließenden Wissen handelt es sich somit um Grundlagenwissen. Grundlagenwissen kann definiert werden als Wissen, das dem größten Teil der relevanten Scientific Community bekannt ist und von ihr weitgehend als gültig akzeptiert wird. Um den erforderlichen hohen Verbreitungsgrad erreicht zu haben, muss es ausführlich in Fachbüchern und -zeitschriften diskutiert worden sein. Damit ist das Grundlagenwissen auch hinreichend dokumentiert. Zwar sind die Urheber grundlegender Managementansätze in der Regel bekannt und Ansätze häufig mit ihrem Namen verknüpft, jedoch sind die Ideen und deren Umsetzung in der Praxis auch vielen anderen Wissenschaftlern und Praktikern vertraut. Es handelt sich somit nicht um Spezialistenwissen, vielmehr gibt es eine Vielzahl von Personen, die sich mehr oder weniger intensiv mit den Grundlagen des Managements beschäftigt haben und diese auch an Studierende vermitteln können.

Grundsätzlich stellt sich im Rahmen der Managementausbildung die Frage, ob der inhaltliche Fokus auf der Wissensvermittlung oder der Problemlösungskompetenz liegen sollte. Die Vermittlung von Wissen bringt zwar einen konkret messbaren Erkenntnisfortschritt, allerdings veraltet Wissen mit der Zeit und wird somit obsolet.<sup>497</sup> Daher wird oft die Meinung vertreten,<sup>498</sup> dass der Erwerb konkreten Wissens durch den Erwerb von Problemlösungskompetenz, die den Lernenden befähigt situationsrelevantes Wissen selbst immer wieder neu zu generieren, substituiert werden sollte. Allerdings kann Problemlösungskompetenz den systematischen Erwerb eines Grundstocks an Wissen nicht ersetzen. Dubs vertritt die Meinung, dass ein breites, gut strukturiertes Grundlagenwissen die Basis für die Bearbeitung unternehmerischer Fragestellungen sein muss.<sup>499</sup> In Anbetracht der

---

<sup>497</sup> Vgl. Caspers 2004, S. 64.

<sup>498</sup> U.a. durch Hungenberg 1997, S. 47.

<sup>499</sup> Vgl. Dubs 1996, S. 316.

Tatsache, das – wie in Kapitel 4 ausgeführt wird – Grundlagenwissen eine relativ weitreichende Haltbarkeit hat, scheint diese Aussage angemessen. Natürlich muss das Grundlagenwissen durch Problemlösungskompetenz ergänzt werden, jedoch sollte Letztere die Vermittlung von Grundlagenwissen nicht ersetzen.

Daher schlägt Dubs eine Unterteilung des Grundlagenstudiums in zwei Phasen vor<sup>500</sup>: In der ersten Phase erfolgt eine deskriptive Einführung in das Unternehmen, seine Umwelten und in die Prozesse der Unternehmensführung. Der wissenschaftliche Erkenntnisstand sollte dargestellt und an typischen Problemkategorien der Praxis vertieft werden. Die zweite Phase sollte dann stärker auf das Entwickeln neuer Erkenntnisse und Ansätze der Unternehmensführung ausgerichtet sein. Der Lernende sollte nun befähigt werden, künftige Entwicklungen in den Umwelten des Unternehmens zu erkennen, über mögliche Zielsetzungen des betriebswirtschaftlichen Handelns zu reflektieren und innovative Lösungen zu entwerfen. In dieser Gestaltungsvariante ist die erste Studienphase somit auf reine Wissensvermittlung ausgelegt, in der zweiten Phase liegt der Fokus auf dem Erwerb von Problemlösungskompetenz.

Diskussionswürdig ist auch die Frage nach der Wissenschaftlichkeit des Grundlagenstudiums. Das Grundlagenstudium soll einerseits auf praktische Tätigkeiten vorbereiten, andererseits für mögliche wissenschaftliche Folgestudien qualifizieren. Es muss daher dem Anspruch an Praxisrelevanz und Wissenschaftlichkeit zugleich genügen.<sup>501</sup> Dies ist kein Widerspruch, wenn man davon ausgeht, dass Theorie und Praxis in einem komplementären Verhältnis zueinander stehen: Die Auswahl der Studieninhalte kann in Anlehnung an den Bedarf der Praxis erfolgen, die Vermittlung sollte jedoch auf wissenschaftlichem Fundament basieren. Da nicht alle in der Praxis möglichen Situationen im Studium nachvollzogen werden können, scheint es sinnvoll, anhand von wirtschaftstheoretischen Modellen Referenz-

---

<sup>500</sup> Vgl. Dubs 1996, S. 311f.

situationen zu erzeugen. Die Beschäftigung mit theoretischen Modellen, die einer unbekanntem Situation ähnlich sind, kann es ermöglichen, fehlende Erfahrungen zu ersetzen.<sup>502</sup> Ergänzt man die Auseinandersetzung mit theoretischen Modellen durch das Einbringen von Praxisbeispielen, z.B. durch eigene Erfahrung des Lehrkörpers oder durch situative Einbindung von Vertretern aus der Praxis,<sup>503</sup> kann ein optimales Verhältnis von Theorie und Praxis erreicht werden.

Da in der ersten Phase der Berufstätigkeit auch kommunikative Fähigkeiten sehr wichtig sind, kann es sinnvoll sein, diese in den Lehrplan aufzunehmen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass im Rahmen des Grundlagensstudiums ein breit gefächertes Grundlagenwissen vermittelt werden sollte, wobei die Wissensvermittlung mit der Vermittlung von Problemlösungskompetenz, den Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens und ggf. grundlegenden Sozialkompetenzen gekoppelt werden sollte. Die Auswahl des zu vermittelnden Wissens sollte sich an den Anforderungen der Praxis orientieren, allerdings sollten auch wirtschaftstheoretische Modelle als Referenz für die zahlreichen in der Praxis möglichen Situationen gelehrt werden.

### *3.3.2.3 Lehrende*

Diese Eigenschaften des zu vermittelnden Wissens haben Auswirkungen auf die Qualifizierungsanforderungen an die Lehrenden. Grundsätzlich sind zwar Fachexperten gesucht, diese benötigen aber weder eine ausgeprägte fachbezogene Spezialisierung noch eine umfangreiche Praxiserfahrung.

---

<sup>501</sup> Vgl. Witte et al. 2003, S. 7 in Bezug auf das Bachelor-Studium.

<sup>502</sup> Vgl. Hungenberg 1997, S. 47.

<sup>503</sup> Wie z.B. von Wolf 1996, S. 356 vorgeschlagen.

Erforderlich ist eine forschungsbasierte Lehre, also eine Lehre die Forschungsergebnisse einbezieht. Nach Müller-Böling<sup>504</sup> benötigt ein Lehrender für das Grundlagenstudium drei Fähigkeiten: Er muss

1. Forschungsmethoden anwenden und vermitteln können, jedoch ist es für ihn nicht erforderlich, selbst ein Spitzenforscher zu sein.
2. aktuelle Forschungsergebnisse verstehen können. Er sollte also relevante akademische Fachzeitschriften lesen, selbst in ihnen publizieren muss er aber nicht.
3. Wissen vermitteln können.

Er muss also in erster Linie ein guter Lehrer sein, der wissenschaftliche Methoden kennt und stets den aktuellen Stand der Forschung verfolgt.

#### *3.3.2.4 Studierende*

Die Zielgruppe des Grundlagenstudiums sind primär Studierende, die das Abitur oder die Fachhochschulreife erworben haben<sup>505</sup> und zum größten Teil eine Managementtätigkeit anstreben.<sup>506</sup> Studienziel ist es, einen Überblick über relevante Managementthemen zu erlangen und einen berufsbefähigenden Abschluss zu erhalten.<sup>507</sup>

#### *3.3.3 Spezifische Charakteristika des Vertiefungsstudiums*

Bei dem Vertiefungsstudium handelt es sich um die auf das Grundlagenstudium aufbauende zweite Phase der beruflichen Qualifizierung

---

<sup>504</sup> Müller-Böling 2004, S. 31 bezogen auf das Bachelor-Studium.

<sup>505</sup> Vgl. Klemperer et al. 2002, S. 55. Danach wollen Fachhochschulen primär Schulabgänger mit Fachhochschulreife und Abiturienten, (Technische) Universitäten primär Abiturienten mit den angebotenen Bachelor-Studiengängen erreichen, in sehr viel geringerem Maße auch Hochschulzugangsberechtigte mit Berufserfahrung.

<sup>506</sup> Nach Vilks 1997, S. 39 strebt der typische BWL-Student eine spätere Berufstätigkeit im Management an, das Studium wird meist nicht aus ureigenem Interesse oder mit dem Berufsziel Professor aufgenommen.

auf akademischer Basis.<sup>508</sup> Es dient gemäß der Ableitung in Kapitel 3.2 der fachlichen oder fachübergreifenden wissenschaftlichen Vertiefung, oder auch einer beruflichen Spezialisierung.<sup>509</sup> Das Vertiefungsstudium dauert in der Regel ein bis zwei Jahre und folgt dem Grundlagenstudium, meist aber erst nach einer zwischengeschalteten Phase der Berufstätigkeit. Während des Vertiefungsstudiums soll also weiterführendes, vertiefendes, teils spezialisiertes vor allem aber anwendungsorientiertes aktuelles Wissen vermittelt werden.<sup>510</sup> Mehr als im Grundlagenstudium sind hier Praxisbezug und Aktualität von Bedeutung.<sup>511</sup> Das Vertiefungsstudium kann am Block als Vollzeitstudium oder aber berufsbegleitend als Teilzeit-Studium über einen längeren Zeitraum hinweg absolviert werden.

Die Aufnahme eines Vertiefungsstudiums ist im Vergleich zum Grundlagenstudium mit deutlich höheren finanziellen Einbußen für die Studierenden verbunden, zum einen aufgrund der oft sehr hohen Studiengebühren, zum anderen aufgrund des höheren entgangenen Arbeitslohns während des Studiums. Es kann geschlossen werden, dass aufgrund dieser finanziellen Einbußen die Reputation der Institution im Vertiefungsstudium eine noch größere Rolle spielt als im Grundlagenstudium: Schließlich hängt die Attraktivität eines Absolventen für den Arbeitsmarkt auch maßgeblich mit der Reputation der Hochschule zusammen, an der dieser seinen Abschluss erwarb.

---

<sup>507</sup> Vgl. Weiler 2004, S. 4.

<sup>508</sup> Die Begriffe Vertiefungsbildung und Vertiefungsstudium werden im Folgenden synonym verwendet.

<sup>509</sup> Vgl. Witte et al. 2003, S. 4.

<sup>510</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 171.

<sup>511</sup> Die am weitesten verbreitete Praxisform des betriebswirtschaftlichen Vertiefungsstudiums ist der MBA für Erstabsolventen wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen. Wenn in den nachfolgenden Analysen daher mit Beobachtungen aus der Praxis argumentiert wird, beziehen sich diese auf den MBA.

### 3.3.3.1 Anbieter

Anbieter des managementbezogenen Vertiefungsstudiums in Deutschland sind private und öffentliche Hochschulen, oft in Kooperation mit etablierten ausländischen Anbietern, die im deutschen Markt Fuß fassen möchten. Darüber hinaus gibt es vereinzelt Unternehmen, die speziell auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Vertiefungsstudien anbieten, auch dies in der Regel in Kooperation mit einer Business School.<sup>512</sup>

### 3.3.3.2 Inhalte und Methoden

Das managementbezogene Vertiefungsstudium zielt auf die Vermittlung des Wissens ab, das aus einem Mitarbeiter einen (funktionalen oder funktionsübergreifenden) Manager macht – "learning the trade of administering a business", sagt van der Heyden dazu.<sup>513</sup> Es geht also um die Vermittlung vertieften Wissens über Branchen und/oder Funktionen im Unternehmen und darüber hinaus um die Ausbildung führungsrelevanter sozialer und methodischer Kompetenzen.

Das im Vertiefungsstudium zu vermittelnde *Fachwissen* betrifft v.a. die in vorhergehenden Abschnitten bereits genannten Funktionen, über die im Grundlagenstudium ein Überblick vermittelt wurde. Im Vertiefungsstudium können diese Funktionen selektiv vertiefend behandelt werden. Im Vergleich zum Grundlagenstudium muss allerdings im Vertiefungsstudium – gemäß Analyse in Kapitel 3.1.1.1 ein stärkerer Fokus auf führungsrelevante Aspekte innerhalb und außerhalb der Funktionen gelegt werden. So macht es Sinn, beispielsweise auch Top-Management-Themen wie Entrepreneurship<sup>514</sup> in das Cur-

---

<sup>512</sup> Die Unternehmen sind an der Programmkonzeption beteiligt, stellen sich für studienbegleitende Projektarbeit zur Verfügung, stellen Teilnehmer frei und finanzieren das Programm. (Vgl. Giesen 2000, S. 32ff.)

<sup>513</sup> Vgl. Van der Heyden 1997, S. 80 in Bezug auf den MBA.

<sup>514</sup> Entrepreneurship ist " das Erkennen von Marktchancen und der Realisierung der Wertschöpfungspotenziale durch das Gründen von Unternehmen" – dies impli-

riculum aufzunehmen. Da Management immer stärker zu einer nationalen Grenzen überschreitenden Aufgabe wird sind ggf. auch Sprach- und Regionalstudien in den Studienplan aufzunehmen.

Als wichtige, im Rahmen eines Vertiefungsstudiums zu fördernde *methodische Kompetenzen* nennt Giesen die systematische Problemidentifizierung und -analyse, die Entscheidungsfindung und -umsetzung sowie die Entwicklung von Unternehmensstrategien. Darüber hinaus sollten *soziale Kompetenzen* wie Führungs- und Verhandlungstechniken, Teamarbeit, Kommunikation und Präsentation gelehrt werden. "Gute Business Schools stärken bei ihren Studenten die Fähigkeiten, Veränderungen zu managen, Ambiguitäten zu akzeptieren und Andere mit Visionskraft und Selbstvertrauen zu führen", so Giesen.<sup>515</sup> Es sollen Fähigkeiten vermittelt werden, die in möglichst vielen konkreten beruflichen Situationen anwendbar sind.

Obwohl das inhaltliche Spektrum des Vertiefungsstudiums auf den ersten Blick betrachtet Ähnlichkeiten mit dem des Grundlagenstudiums aufweist, sollten doch andere Inhalte vermittelt werden: Im Vertiefungsstudium sollten Themen, die im Grundlagenstudium überblickshaft vermittelt wurden, weitaus spezifischer und tiefer gehend behandelt werden als im Grundlagenstudium. Es sollte gezielte Schwerpunkte setzen und Inhalte sollten auf Basis deren Führungsrelevanz ausgewählt werden. Vertiefungsstudiumswissen ist demnach kein Grundlagenwissen sondern grundlegendes Spezialistenwissen: Es handelt sich um Wissen, das durch Fachexperten umfangreich dokumentiert ist, aber nur von Lehrenden beherrscht wird, die sich intensiv mit dem jeweiligen Thema beschäftigen. Es bedarf somit einer Spezialisierung zur Vermittlung der Themen, die allerdings meist nicht exklusiv sein kann.

---

ziert persönliche Charaktereigenschaften sowie fachliche und soziale Fähigkeiten. (vgl. Ripsas 1998, S. 217).

<sup>515</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 42 in Bezug auf den MBA.

Im Vertiefungsstudium sollte die Vermittlung von Problemlösungskompetenz einen mindestens ebenso großen Raum einnehmen wie die Wissensvermittlung: Da das zu vermittelnde Wissen teilweise einen sehr hohen Aktualitätsgrad besitzt, kann auch von einer beschränkten Haltbarkeit ausgegangen werden. Umso wichtiger ist es, den Studierenden die Lernfähigkeit zu vermitteln, die es ihnen ermöglicht, ihr Wissen weitgehend selbstgesteuert zu aktualisieren. Van der Heyden sagt in dem Zusammenhang<sup>516</sup>: "You are not here to learn many specifics, but perhaps only one – you are here to learn to learn about new subjects, about new viewpoints, about proven and unproved theories and techniques to learn to learn quickly. (...) It is about acquiring a practice of learning that should carry you throughout your life."

Sinnvoll ist es, im Vertiefungsstudium sowohl die neusten Forschungsergebnisse als auch die langfristig gültigen, praxisnahen Modelle der Unternehmensführung weiter zu geben. Dies erfordert ein hohes Maß an Wissenschaftlichkeit einerseits, einen starken Praxisbezug andererseits. Die Tatsache, dass diese nicht im Widerspruch stehen, wurde bereits im Zusammenhang mit dem Grundlagenstudium erörtert.

Um den umfassenden Anforderungen gerecht werden zu können, benötigt das Vertiefungsstudium zum einen einen zielführenden Programmaufbau, zum anderen eine ausgereifte Methodik.

Bezüglich des Programmaufbaus, schlägt Giesen eine Teilung des Vertiefungsstudiums in zwei Phasen vor: Die erste Programmhälfte umfasst primär Pflichtkurse, in denen grundlegende theoretische und analytische Kenntnisse im Vordergrund stehen, z.B. zentrale betriebswirtschaftliche Disziplinen und relevante Managementtechniken. Die zweite Programmphase bietet Spezialisierungsmöglichkeiten in Form von Wahlfächern, die spezialisierte Aspekte der verschiede-

---

<sup>516</sup> In seiner Funktion als INSEAD Dean in einer Einführungsrede zur Begrüßung eines

nen betriebswirtschaftlichen Funktionen betreffen oder verschiedene Funktionen durch themenspezifisches Vorgehen integrieren.<sup>517</sup> Auch kann eine Konzentration auf Branchen oder Wirtschaftsregionen erfolgen.<sup>518</sup>

Die Methodik ist so auszuwählen, dass sie neben dem Lerneffekt die Motivation der Studierenden in höchstem Maße fördert. Gerade im Fall eines berufsbegleitenden Vertiefungsstudiums ist dies von großer Bedeutung, da die Kombination von Beruf und Studium ein Höchstmaß an Einsatz verlangt.<sup>519</sup> Zudem sind Interaktivität und Anwendungsbezug wünschenswert: Gruppenarbeit und Fallstudien eignen sich gut für einen praxisnahen nachhaltigen Lerneffekt.<sup>520</sup> Eine enge Zusammenarbeit der Business Schools mit der Wirtschaft kann praxisbezogene Lernformen wie Consulting- und Businessprojekte<sup>521</sup>, Gastvorträge von Managern, Exkursionen und Praktika ermöglichen. Darüber hinaus lässt sich der Praxisbezug z.B. durch Einrichtung von Inkubatoren an der Hochschule fördern. Neben Praxisbezug sollte auch Internationalität ein Ausbildungsziel sein. Sie kann u.a. vermittelt werden durch Auslandssemester an ausländischen Partnerhochschulen oder gar Niederlassungen der Ausbildungsinstitution

---

neuen Jahrgangs von MBA-Studenten 1997, S. 80.

<sup>517</sup> Giesen/Pahlich 2003, S. 44f. nennen als wichtigste Pflichtkurse, die sich in fast allen Ausbildungsangeboten wieder finden die Themen Accounting, Decision Analysis, Economic, Political, Social and Legal Environment, Finance, Marketing, Human Resource Management IT Management, Micro- and Macroeconomics, Operations Management, Organisational Behaviour, Policy, Statistics and Quantitative Methods, Strategic Management. Als Wahlfächer werden häufig genannt: Business Ethics, Business in Islamic Countries, Corporate Strategy, Distribution and Logistics, E-Commerce, Entrepreneurship, Leadership, Supply Chain Management, etc.

<sup>518</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 42.

<sup>519</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 189.

<sup>520</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 42f.

<sup>521</sup> Gerade Consulting- und Businessprojekte gewinnen in jüngster Zeit an Bedeutung: Studierende formieren Projektteams und sind über einen längeren Zeitraum hinweg als Berater oder Assistenten in Unternehmen tätig. Sie arbeiten an einer realen firmenspezifischen Problemstellung, die sowohl ihre fachlichen als auch ihre methodischen und sozialen Kompetenzen fordert. Zum Abschluss des Projekts präsentiert das studentische Projektteam seine Ergebnisse vor Fakultätsmitgliedern und Firmenvertretern.

im Ausland, durch Auslandspraktika, durch bilinguale Programme<sup>522</sup> und/oder durch Einbindung ausländischer Lehrkräfte<sup>523524</sup>.

Gerade im Fall von Teilzeitprogrammen – aber auch generell – kann es sinnvoll sein, den Präsenzunterricht durch E-Learning-Angebote zu ergänzen, um Studierenden ein gewisses Maß an örtlicher und zeitlicher Flexibilität einzuräumen.<sup>525</sup>

### 3.3.3.3 Lehrende

Wie erwähnt, beinhaltet das Vertiefungsstudium spezifisches Wissen, das von einer kleineren Zahl von Lehrenden beherrscht wird als das Grundlagenstudiumswissen. Zwar ist es nicht exklusives Wissen Einzelner, jedoch erfordert es ein deutlich höheres Maß an Spezialisierung. Die Vermittlung von Finance-Wissen auf Vertiefungsstudiumsniveau z.B. ist lediglich durch auf das Thema Finance spezialisierte Experten möglich, die sowohl den aktuellen Stand der Forschung als auch den der Praxis kennen. Zwar müssen diese sich nicht in allen Randbereichen des Themas auskennen, dennoch benötigen sie einen fundierten Einblick.

Die Angebote im Rahmen des Vertiefungsstudiums können sich in zwei Richtungen entwickeln: Sie können eher wissenschaftliche Schwerpunkte setzen oder klar der beruflichen Weiterqualifizierung dienen.<sup>526</sup> Entsprechend unterscheiden sich auch die Anforderungen an die Forschungsorientierung der Lehrenden: Bei wissenschaftlich geprägten Programmen ist eine *forschende Lehre* erforderlich. Diese

---

<sup>522</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 52ff.

<sup>523</sup> Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 9.

<sup>524</sup> Gerade MBA-Programme in Deutschland haben im Vergleich zu angelsächsischen Konkurrenzangeboten eine stärkere internationale Ausrichtung: Im Durchschnitt werden 70 Prozent der Unterrichtseinheiten in Englisch abgehalten und rund 60 Prozent der Anbieter sehen Studienabschnitte im Ausland vor. (Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 10).

<sup>525</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 189.

<sup>526</sup> Vgl. Müller-Böling 2004, S. 31.

beteiligt den Studierenden an der Forschung und erfordert damit vom Lehrenden, selbst auf hohem Niveau in der Forschung aktiv zu sein. Praxisorientierte Programme sollten auf einer *forschungsba-sierten Lehre* aufbauen: Sie vermittelt die Methoden und die aktuellen Ergebnisse der Forschung und setzt damit bei dem Lehrenden Forschungserfahrung, nicht aber eigene Spitzenforschung voraus.<sup>527</sup>

In jedem Fall benötigen Lehrende fundierte wissenschaftliche wie praktische Kenntnisse. Gerade in praxisorientierten Programmen sind Lehrende erforderlich, die relevante Praxiserfahrung im Fach besitzen. Dies können akademisch qualifizierte Praktiker sein oder Wissenschaftler, die durch engen Kontakt zur Wirtschaft – z.B. in Form von Beratungsprojekten – ihr Praxiswissen à jour halten.<sup>528</sup>

#### *3.3.3.4 Studierende*

Gemäß den Ableitungen aus Kapitel 3.2 sind die Zielgruppe für das Vertiefungsstudium Fach- oder Führungskräfte, die nach Abschluss eines managementbezogenen Erststudiums und einigen Jahren Berufserfahrung in einer oder mehreren Funktionen ihr Managementwissen systematisch vertiefen möchten. Hierfür sind sie entweder bereit, ihre Berufstätigkeit vorübergehend ruhen zu lassen und Vollzeit zu studieren oder weiterhin eine Berufstätigkeit zu verfolgen und berufsbegleitend zu studieren. Der ersten Gruppe kann eine höhere internationale Mobilität unterstellt werden als der zweiten.<sup>529</sup>

---

<sup>527</sup> In Anlehnung an Müller-Böling 2004, S. 31.

<sup>528</sup> Dies dokumentiert sich auch in der Zusammensetzung des Lehrpersonals bei MBA-Studiengängen: In der Regel setzt dies sich je zur Hälfte aus Praktikern und Wissenschaftlern zusammen. (Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 9.)

<sup>529</sup> Laut. der Studie des BMBF aus dem Jahr 2001 von Brackmann/Kran 2001, S. 10f. sind es zwei Gruppen von Studierenden, die einen MBA-Abschluss anstreben:

1. Die Gruppe der Endzwanzigjährigen, die nach Abschluss eines deutschen Hochschulstudiums und keiner bzw. geringer Berufserfahrung ein Vollzeit-MBA-Studium anstreben. Diese Gruppe besitzt eine hohe internationale Mobilität und studiert in der Regel im Ausland.
2. Die Gruppe der Mittdreißigjährigen, die seit durchschnittlich 7,6 Jahren im Berufsleben stehen und sich über eine Teilzeitausbildung weiterqualifizieren wollen. Ihre internationale Mobilität ist eingeschränkt.

Die Gruppe der Teilzeit-Studierenden, die gleichzeitig einem Beruf nachgeht, ist im Vergleich zu den Vollzeit-Studierenden in ihrer Mobilität deutlich eingeschränkt. Ihr Bewegungsradius ist auf einen relativ engen geographischen Bereich um ihren Arbeitsplatz herum begrenzt. Es kann davon ausgegangen werden, dass diese Gruppe großen Wert auf örtliche und zeitliche Flexibilität des Studienangebots legt, um nicht übermäßig viel reisen zu müssen und das Studium auch zeitlich mit dem Beruf vereinbaren zu können<sup>530</sup>.

Studierende können sich durch das Vertiefungsstudium eine Verbesserung der Karrierechancen erhoffen – zum einen durch Vertiefung des Bildungshorizonts, Erwerb von Soft Skills und Erwerb einer neuen Qualifikation in einem Fachgebiet<sup>531</sup>, zum anderen durch Aufbau eines unternehmens- und branchenübergreifenden Netzwerks<sup>532</sup>.

### *3.3.4 Spezifische Charakteristika der Weiterbildung*

In die Kategorie der Management-Weiterbildung, wie sie in dieser Arbeit definiert wird, fallen alle managementbezogenen Ausbildungsaktivitäten, die nicht die Form eines Komplettstudiengangs annehmen, sondern die den punktuellen Bildungsbedarf einer Führungs- oder Fachkraft entlang ihres gesamten Berufslebenszyklusses erfüllen und das berufliche Profil eines Mitarbeiters nach erfolgtem Grundlagen- und ggf. auch Vertiefungsstudium gezielt abrunden. Hierbei kann es sich um umfangreichere Fortbildungsprogramme zu inhaltlichen Schwerpunktthemen handeln, die mit einem Zertifikat abschließen. Zum größten Teil umfasst der Bereich der Weiterbildung aber nicht-zertifizierte Angebote ohne qualifizierenden Abschluss.<sup>533</sup>

---

<sup>530</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 189.

<sup>531</sup> Vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 11.

<sup>532</sup> Vgl. Giesen 2000, S. 34.

<sup>533</sup> Generell wird der Begriff Weiterbildung in der Literatur und Praxis sehr breit und in zahlreichen heterogenen Auslegungen verwendet. Eine sehr allgemein gefasste Definition ist z.B. die von Diemer und Peters, nach der der Begriff Weiterbildung

Aufgabe der Weiterbildung ist es, im Laufe der Berufstätigkeit akut oder potenziell entstehende individuelle Kompetenzlücken zu füllen. Es handelt sich somit um einzelne spezifische Wissensmodule, in denen neuestes Wissen einzelner Teildisziplinen vermittelt wird.<sup>534</sup> Dabei kann es sich um Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen oder Sozialkompetenzen handeln. Wie in Kapitel 3.2.3 erläutert, ist davon auszugehen, dass im Laufe des Berufslebenszyklusses zunächst der Bedarf nach fachlicher Ausbildung dominiert und mit dem Aufstieg in höhere Managementebenen der Anteil der Sozialkompetenzen an der Ausbildungsnachfrage sukzessive steigt.

Konkrete Ziele der Weiterbildung können sein:

- der Ausbau von Führungskompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung,
- der Erwerb von Spezialwissen,
- der Zugang zu neuesten (Forschungs-)Erkenntnissen,
- die Lösung betrieblicher Aufgaben und Probleme
- sowie der Erwerb von Orientierungswissen.

Darüber hinaus kann die Weiterbildung auch der Erweiterung beruflicher und persönlicher Netzwerke dienen sowie dem Gedanken- und Erfahrungsaustausch.<sup>535</sup>

---

alle Bildungsprozesse umfasst, die der Erweiterung der individuellen Kenntnisse, Fähigkeiten, Einstellungen, Verhaltensweisen und Fertigkeiten dienlich sind (vgl. Diemer/Peters 1998, S. 23). Welche begrifflich Abgrenzung sinnvoll ist, hängt letztlich von der zu untersuchenden Fragestellung ab. Zu diesem Ergebnis kommen auch Kuwan/Thebis (2004), S. 10, die im Auftrag des BMBF die Weiterbildungssituation in Deutschland untersuchen.

<sup>534</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 170.

<sup>535</sup> Dies entspricht auch den Ergebnissen von Rahders 2002, S. 72f. In seiner Befragung von ca. 1300 Absolventen wirtschaftswissenschaftlicher Studienrichtungen der Universität St. Gallen über deren Weiterbildungsverhalten ermittelt er vor allem diese Ziele. Die Ergebnisse der Studie von Rahders sind von besonderer Relevanz für diese Arbeit, da es sich bei der untersuchten Stichprobe um Hochschulabsolventen wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen handelt, die in der Regel eine Karriere als Führungskraft oder Fachkraft in managementbezogenen Funktionen anstreben. Diese sind auch in dieser Arbeit als Zielgruppe der Managementweiterbildung definiert.

Die Nachfrage nach Weiterbildung entsteht idealtypisch aus zwei Motiven: Zum einen können individuelle Lerninteressen der Motivator für den Besuch einer Weiterbildungsveranstaltung sein, zum anderen kann dieser durch subjektiv empfundene Weiterbildungspflicht getrieben sein.<sup>536</sup> Im ersten Fall handelt das Individuum aus ureigenem Interesse, im zweiten Fall reagiert es auf tatsächlichen oder vermeintlichen Druck aus seinem Unternehmen. Insofern tritt nicht immer eindeutig das Individuum als Weiterbildungsnachfrager auf, oft sind es auch Unternehmen, die eine Nachfrage nach Bildungsprodukten entwickeln. In diesem Fall müssen die Ausbildungsinhalte in einen unternehmensspezifischen Kontext eingebunden werden.<sup>537</sup>

#### *3.3.4.1 Anbieter*

Aufgrund ihrer konkreten Vorstellung hinsichtlich der Weiterbildungsaktivitäten ihrer Mitarbeiter treten Unternehmen selbst häufig als Anbieter von Weiterbildung auf: Mit oder ohne den institutionellen Rahmen einer Corporate University bieten sie ihren Mitarbeitern maßgeschneiderte Weiterbildungsprogramme an, die deren Entwicklung innerhalb des Unternehmens fördern sollen. Diese Programme konzipieren und koordinieren die Unternehmen selbst, durchgeführt werden sie durch Mitarbeiter des Unternehmens oder durch externe Individuen oder Institutionen.<sup>538 539</sup> Lohnt sich ein eigenes Angebot

---

<sup>536</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 63.

<sup>537</sup> Vgl. Kraemer/Klein 2001, S. 38.

<sup>538</sup> Vgl. u.a. Kraemer/Klein 2001, S. 17.

<sup>539</sup> Ein typisches Beispiel für ein unternehmensbezogenes maßgeschneidertes Programm, an dem sich der vielseitige Methodeneinsatz demonstrieren lässt, ist z.B. das Siemens Management Development Programm S4 – ein einjähriges, berufsbegleitendes, hybrides<sup>539</sup> Weiterbildungsprogramm, das diverse Lehrmethoden kombiniert. So werden E-Learning-Aktivitäten wie Computer- und Web-based-Training für die Vor- und Nachbereitung von Gruppenarbeit eingesetzt. An 13 Präsenztagen runden renommierte Experten die Lernerfahrungen der Teilnehmer aus den E-Learning-Phasen ab und vertiefen Inhalte v.a. zu General-Management-Themen. Ergänzt wird das Programm durch Action Learning: die Teilnehmer arbeiten geschäftsbereichs- und regionenübergreifend in realen Geschäftsprojekten zusammen, die von den Teilnehmern selbst definiert und initialisiert werden (vgl. Glas/Riegert 2003, S. 92).

aus Sicht des Unternehmens nicht, werden einzelne Mitarbeiter gezielt in extern angebotenen offenen Programmen ausgebildet.

Intern abgewickelt werden überwiegend Maßnahmen, die unmittelbar mit der Kultur und Organisation des Unternehmens verbunden sind, extern eingekauft werden Maßnahmen, die den punktuellen Weiterbildungsbedarf einzelner Mitarbeiter betreffen oder überwiegend kognitives Wissen bzw. methodisches Wissen vermitteln. Auch sensible Themen, die in einem neutralen Umfeld besser vermittelt werden können, wie Persönlichkeitsentwicklung und Konfliktmanagement werden überwiegend nach außen vergeben.<sup>540</sup>

Eine Untersuchung des managerSeminare Verlags aus dem Jahr 2001 zeigt, dass 70 Prozent der durchgeführten Weiterbildungsmaßnahmen auf firmeninterne Maßnahmen entfallen. Das Gros der maßgeschneiderten internen Maßnahmen wird durch unabhängige Referenten und kleinere Seminaranbieter durchgeführt. Große Veranstalter konzentrieren sich eher auf standardisierte offene Programme, mit denen sie Größenvorteile realisieren können.<sup>541 542</sup>

Der Bedarf an Managementweiterbildung wird also primär unternehmensintern und durch nicht-universitäre private Bildungsdienstleister gedeckt. Obwohl die wissenschaftliche Weiterbildung zu den gesetzlich vorgeschriebenen Aufgaben der Hochschulen ge-

---

<sup>540</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 149.

<sup>541</sup> Vgl. Graf 2001, S. 24ff.

<sup>542</sup> In seiner Studie ermittelt Rahders, dass aus Sicht der Weiterbildungsteilnehmer als Anbieter von Managementweiterbildung firmeninterne Trainer und Referenten für 44 Prozent der Absolventen wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen eine große oder sehr große Rolle spielen, gefolgt von unabhängigen externen Referenten und Trainern (spielen für 42 Prozent eine (sehr) große Rolle), Kongressen und Konferenzen (40 Prozent) und privaten Weiterbildungsinstituten (32 Prozent). Mittlere Bedeutung haben firmeninterne Trainingscenter oder Corporate Universities (27 Prozent), Universitäten (26 Prozent), Verbände und Kammern (19 Prozent) und Internationale Business Schools (15 Prozent). Fachhochschulen (8 Prozent) und Trainings-Center anderer Unternehmen (5 Prozent) werden selten als sehr bedeutend angesehen.

hört,<sup>543</sup> existiert ein entsprechendes Angebot bisher nur in Anfängen. Auch diese Entwicklung befindet sich aktuell im Fluss, so dass davon ausgegangen werden kann, dass im Rahmen der Deregulierung des deutschen Hochschulwesens auch deutsche Hochschulen, die als Ort der Wissensgenerierung und -vermittlung grundsätzlich die notwendigen Kompetenzen für ein Managementweiterbildungsangebot besitzen, in den nächsten Jahren zunehmend in den Weiterbildungsmarkt eindringen werden. Tatsächlich ist eine hohe Wachstumsdynamik im Bereich der Business Schools bereits zu beobachten – in den letzten Jahren hat es zahlreiche Neugründungen von Business Schools gegeben, die entweder an eine Universität angeschlossen oder unabhängig privatwirtschaftlich betrieben werden und einen Schwerpunkt auf Weiterbildungsaktivitäten setzen.<sup>544</sup> Oft handelt es sich auch um ausländische Wettbewerber, v.a. aus dem angloamerikanischen Bereich, die eigenständig oder über Kooperationen mit deutschen Hochschulen in den deutschen Markt eintreten und ihre Kompetenzen in der Executive Education aus ihrem Heimatland replizieren.<sup>545</sup> In der Vergangenheit haben Business Schools dort, wo sie existierten, erheblich am betrieblichen Weiterbildungsmarkt teilgehabt.<sup>546</sup> Aus Untersuchungen in den USA bezüglich der Teilmärkte

---

<sup>543</sup> Sie ist explizit in §2 Abs. 1 HRG als Aufgabe der Hochschulen aufgeführt. Das Hamburger Hochschulgesetz (vgl. §57 Abs. 1 und 3–5 HmbHG) präzisiert in diesem Zusammenhang für das Land Hamburg, dass

- das weiterbildende Studium der Vertiefung und Ergänzung berufspraktischer Erfahrungen dient,
- die Hochschulen weiterbildende Studien einrichten sollen,
- für weiterbildende Studien kein Grad erteilt werden darf
- weiterbildende Studien auf privatrechtlicher Grundlage angeboten werden können.

<sup>544</sup> Vgl. Welge/Wernig 2001, S. 177. In 1998 z.B. nahm die International University in Bruchsal ihren Betrieb auf; in 1999 wurden gegründet die German International School of Management and Administration (GISMA), die in Kooperation mit der Purdue University startete; das Northern Institute of Technology (NIT), das einen MBA in Global Technology Management anbietet; ebenso nahm in diesem Jahr das Stutgart Institute of Management and Technology den Lehrbetrieb auf; in 2000 startete die Business School der Handelshochschule Leipzig (HHL).

<sup>545</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 178.

<sup>546</sup> Das weltweite betriebliche Weiterbildungsvolumen der Business Schools wird auf bisher 70 bis 100 Mrd. USD geschätzt (vgl. Welge/Wernig 2001, S. 177), Reinhold beziffert die Ausgaben amerikanischer Unternehmen für Managementwei-

der Managementweiterbildung geht hervor, dass sich die Nachfrage bezogen auf universitäre Anbieter in drei Segmente unterteilt: Lokale und regionale Universitäten mit gutem Preis-Leistungsverhältnis, die eher den Bedarf der unteren Managementebene bedienen; (inter-)national ausgerichtete Universitäten und Business Schools mit gutem Ranking, deren Angebot vom mittleren Management nachgefragt wird sowie global ausgerichtete Business School mit internationaler Reputation, deren Veranstaltungen vom oberen Management besucht werden.<sup>547</sup>

Für die Zukunft wird prognostiziert, dass die Nutzung unabhängiger externer Trainer und Referenten in der Managementweiterbildung zunehmen wird. Eine ähnlich positive Entwicklung wird für firmeninterne Trainer und Referenten sowie Trainings-Center und Corporate Universities vorhergesehen. Internationalen Business Schools wird für die Zukunft nur für die Ausbildung von Führungskräften in international tätigen Großkonzernen eine Spitzenposition vorhergesagt.<sup>548</sup>

### *3.3.4.2 Inhalte und Methoden*

Was die Relevanz einzelner Themenbereiche im Rahmen des Gesamtkonstrukts Managementweiterbildung betrifft, fällt bei der von Rahders befragten Stichprobe von 1.300 Absolventen wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen der Universität St. Gallen der größte Anteil auf die Themenbereiche IT/Neue Medien, gefolgt von General Management, Finance und Rechnungswesen/Controlling. Die kleins-

---

terbildung für das Jahr 1996 mit 16 Mrd. USD, davon gingen 3 Mrd. USD an Universitäten (vgl. Reingold 1997, S. 65.).

<sup>547</sup> Vgl. Prince/Stewart 2000, S. 215.

<sup>548</sup> Zu diesen Ergebnissen kommt eine unveröffentlichte Erhebung von Voss, die nach den zukünftigen Ansprechpartnern in der Managemententwicklung großer deutscher Unternehmen fragt und damit Trendindikationen gibt. Ergebnisse zitiert in Voss et al. 2000, S. 14f.

ten Anteile haben die Themen VWL/ Statistik und Beschaffungs- und Logistikmanagement.<sup>549</sup>

---

<sup>549</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 95f. Detaillierte Ausführungen je Themenbereich zu Kernzielgruppe, Nachfragerzielen, Teilnehmern nach Branchen, Alter und Position, etc. finden sich ebendort S. 98ff. sowie S. 259ff.

Tab. 3-1: Bedeutung der Themenbereiche der Managementweiterbildung

| Thema   | Anteil WB-Tage | Anteil Teilnehmer <sup>550</sup> | Ø Dauer in Tagen |
|---|----------------|----------------------------------|------------------|
| IT, Neue Medien, Informatik                     | 15%            | 46%                              | 4,4              |
| General Management                              | 14%            | 39%                              | 4,8              |
| Finance   | 12%            | 26%                              | 6,1              |
| Rechnungswesen, Controlling, Rechnungslegung    | 11%            | 33%                              | 4,5              |
| Kommunikation, Interkulturelles Management      | 8%             | 33%                              | 3,3              |
| Persönlichkeitsmanagement                       | 7%             | 32%                              | 3,1              |
| Organisationsentwicklung                        | 7%             | 26%                              | 3,6              |
| Marketing- und Salesmanagement                  | 6%             | 22%                              | 3,7              |
| Personalmanagement und Mitarbeiterführung       | 6%             | 27%                              | 3,0              |
| Projekt-, Innovations-, und Qualitätsmanagement | 5%             | 23%                              | 3,1              |
| Recht   | 3%             | 15%                              | 3,1              |
| VWL und Statistik                               | 2%             | 5%                               | 4,4              |
| Beschaffungs- und Logistikmanagement            | 1%             | 7%                               | 2,7              |
| Andere  | 5%             | 9%                               | 7,1              |

Quelle: Rahders 2002, S. 95ff

Das Gros der Weiterbildungsveranstaltungen findet in Kleingruppen statt. Dies liegt zum einen daran, dass die nachhaltige Vermittlung komplexer Inhalte in einem engen Zeitfenster ein hohes Maß an Interaktion in der Didaktik erfordert. Diese ist nur in kleinen Gruppen möglich.<sup>551</sup> Zum anderen sind die Zielgruppen von Weiterbildungsveranstaltungen aufgrund deren inhaltlicher Spezifität teilweise ohnehin deutlich kleiner als im Fall der Grundlagen- und Vertiefungsstudien.<sup>552</sup>

<sup>550</sup> Anteil Befragter, die sich im jeweiligen Themenbereich weiterbilden lassen.

<sup>551</sup> Einer Gruppe von bis zu 30 Teilnehmern kann über Mimik und Gestik weit mehr vermittelt werden als einer Gruppe von 120 Teilnehmern (vgl. Kulhavy 2004, S. 43).

<sup>552</sup> Vgl. Aussagen in Kapitel 3.2.4.

Die spezifischen Eigenschaften der Managementweiterbildung wirken auch auf den Methodeneinsatz für die Vermittlung der Inhalte. Die starke Praxisnähe erfordert den Einsatz praxiserfahrener Dozenten, die ihre Erfahrungen meist am besten über persönliche Interaktion vermitteln können. Insofern spielen Präsenzveranstaltungen auch bei der Managementweiterbildung eine große Rolle.<sup>553</sup> Aufgrund der starken Nähe der Lehrinhalte zur Arbeitssituation des Lernenden ist der Einsatz handlungsorientierter Methoden wie Aktionslernen in realen Projekten sehr sinnvoll. Gleichzeitig muss berücksichtigt werden, dass Nachfrager von Weiterbildung im Gegensatz zu Grundlagen- und teilweise auch Vertiefungsstudierenden zeitlich sehr stark restringiert sind. Insofern macht eine Kombination von Präsenzveranstaltungen mit Formen des selbstgesteuerten Lernens Sinn. Daher werden im Bereich der Weiterbildung häufig Lehrformen wie Computer-based-Training, Multimedia Learning, CD-Roms, Videokonferenzen, Inter- und Intranet, etc. eingesetzt.<sup>554</sup>

Möchte man – wie im nächsten Kapitel erforderlich – die Eigenschaften der Managementweiterbildung differenzierter analysieren, drängt sich eine weitere Zergliederung der Managementweiterbildung in einzelne Inhaltskategorien auf. Die Eigenschaften von Weiterbildungsprodukten unterscheiden sich, je nachdem, ob es sich bei diesen um sehr stark oder sehr wenig spezialisierte Inhalte handelt und je nachdem, ob die inhaltliche Dynamik im Themenbereich hoch oder niedrig ist, d.h. ob neue Entwicklungen bei den Inhalten häufig oder selten stattfinden. Über diese zwei Dimensionen lässt sich ein Portfolio aufspannen, das zu vier logischen Produktkategorien führt: General-Management-Basics, General-Management-Updates, Stabile Randthemen und Dynamische Randthemen.<sup>555</sup>

---

<sup>553</sup> Vgl. Kraemer/Klein 2001, S. 40.

<sup>554</sup> Vgl. Kraemer/Klein 2001, S. 40.

<sup>555</sup> Diese Segmentierung ergibt sich aus den Anforderungen der im nächsten Kapitel erfolgenden Kriterienanalyse. Sie erfolgt daher ausschließlich zu Analyse Zwecken. Die hier genannten Inhaltskategorien sind nicht als Marktsegmente im Sinne der im letzten Abschnitt vorgestellten Segmente zu verstehen und sind

Abb. 3-8: Inhaltskategorien der Managementweiterbildung

|                             |         | Inhaltliche Dynamik   |  |
|-----------------------------|---------|---|--|
|                             |         | Niedrig   | Hoch   |
| Inhaltliche Spezialisierung | Hoch    | <b>Stabile Randthemen</b><br>Spezialisiertes Managementwissen mit hoher Haltbarkeit | <b>Dynamische Randthemen</b><br>Spezialisiertes Managementwissen mit hoher Volatilität           |
|                             | Niedrig | <b>General-Management-Basics</b><br>Grundlegendes Managementwissen                  | <b>General-Management-Updates</b><br>Aktuelle Managementwissen-Inkrementale mit breiter Relevanz |

Bei den *General-Management-Basics* handelt es sich um grundlegendes Fach- und Methodenwissen in Themenbereichen mit sehr breiter Relevanz<sup>556</sup> sowie um grundlegende Sozialkompetenzen, deren Inhalte bereits intensiv erforscht und deren Vermittlung ausreichend erprobt ist<sup>557</sup>. Relevant sind diese Inhalte primär für Führungskräfte – Fachkräften müssten mit den Basics in der Regel vertraut sein –, die weder im Rahmen ihres Grundlagen- und Vertiefungsstudiums noch während ihrer bisherigen Berufstätigkeit mit den betreffenden Themen konfrontiert wurden und aufgrund der Übernahme eines verbreiterten Verantwortungsbereichs sich einen Überblick über neue Themenbereiche verschaffen müssen. Die Inhalte

---

daher auch nicht empirisch quantifiziert. Sie sind von der Autorin selbst für die Zwecke dieser Arbeit gebildet und benannt worden. Aussagen zu den Eigenschaften der Inhaltskategorien basieren auf logischen Schlussfolgerungen, die sich aus der Segmentierung ergeben.

<sup>556</sup> Es geht also um einführende Ausbildung im Bereich z.B. grundlegender Funktionen im Unternehmen (Marketing, Finanzierung, Rechnungswesen, etc.)

<sup>557</sup> Z.B. Präsentationstechniken, Konfliktlösung, etc.

unterscheiden sich nicht maßgeblich von den im Grundlagenstudium vermittelten Inhalten, allerdings muss hier ein viel stärkerer Praxisbezug hergestellt werden.

Die *General-Management-Updates* umfassen ebenfalls Themen mit einer sehr breiten Relevanz, hier jedoch speziell neue Entwicklungen in diesen Themenbereichen. Es geht hier also um die Vermittlung von aktuellen Wissensinkrementalen.<sup>558</sup> Zielgruppe sind Fach- wie Führungskräfte, die ihren Wissensstand zu allgemeinen Managementthemen aktualisieren möchten. Die Inhalte dieser Veranstaltungen haben hohen Neuigkeitswert und können – sobald sie ausreichend praxiserprobt und breit akzeptiert sind – mit der Zeit zu General-Management-Basics werden. Diese Entwicklung nahmen z.B. Schulungen zum Thema E-Commerce und E-Business, die Ende der 90er Jahre erstmals angeboten wurden, inzwischen aber zum Standardprogramm in der Managementausbildung gezählt werden können.

*Stabile Randthemen* sind Spezialinhalte, die über eine lange Zeit hinweg Gültigkeit besitzen. Hierbei geht es um Inhalte, die z.B. einzelne Branchen, Funktionen, Regionen oder Funktionen innerhalb von Branchen oder Regionen betreffen und die nur von wenigen sehr spezialisierten Experten vermittelt werden können (z.B. Verhandlungsführung in Japan, Vertriebskanalstrategien im Linienfluggeschäft). Die Zielgruppe für Stabile Randthemen ist vom Umfang her eher klein zu erwarten, hat aber einen sehr konkret definierbaren Weiterbildungsbedarf und kann vermutlich das Gelernte sehr unmittelbar in der praktischen Arbeit umsetzen.

Bei den *Dynamischen Randthemen* handelt es sich um hochspezialisierte Themenbereiche, die permanent mit Neuentwicklungen konfrontiert sind. Dies können zum Beispiel Schulungen für eine branchenspezifische Spezialsoftware sein. Aufgrund der hohen Aktu-

---

<sup>558</sup> Z.B. neue Entwicklungen im Marketing, wie z.B. CRM.

alitätsabforderungen bei der Vermittlung dieser Themen kann es sich bei Lehrenden fast nur um praxisnahe Wissenschaftler oder progressive Praktiker handeln, die sich sehr früh mit den betreffenden Inhalten beschäftigt haben oder gar an deren Entwicklung beteiligt waren.

Bei den stabilen Themen – den General-Management-Basics und den Stablen Randthemen – ist das Ziel, Teilnehmer auf ein allgemein anerkanntes inhaltliches Niveau zu bringen. Sie richten sich also eher an Personen, die bislang wenige oder wenig fundierte Kenntnisse im generalistischen oder spezialisierten Themenbereich haben. Bei den dynamischen Themen – den General-Management-Updates und den Dynamischen Randthemen – geht es um die Vermittlung von Wissensinkrementalen. Bei den Teilnehmern solcher Veranstaltungen kann also vom Vorhandensein eines guten Grundlagenwissens zum Thema ausgegangen werden. Ausbildungsaktivitäten im Bereich dynamischer Themen sind eher auf die proaktive Erzielung von Wettbewerbsvorteilen ausgerichtet, während es bei den grundlagenorientierten Ausbildungsaktivitäten eher darum geht, einen bereits geltenden Standard zu erreichen und damit einen potenziellen Wettbewerbsnachteil auszugleichen.

Diese Vierteilung des Markts für Managementweiterbildung bildet die Grundlage für eine aussagefähige Analyse der Weiterbildungsprodukte hinsichtlich deren Virtualisierungsfähigkeit. Sie wird im folgenden Kapitel wieder aufgegriffen.

### *3.3.4.3 Lehrende*

Die Eigenschaften des zu vermittelnden Wissens beeinflussen die Qualifizierungsanforderungen an die Lehrenden. Die Forderung nach Praxisnähe impliziert, dass Lehrende selbst aktuellen praktischen Bezug zu den vermittelten Inhalten herstellen können müssen, entweder durch eigene beruflich Tätigkeit oder durch Wahrnehmung beratender Aufgaben im Inhaltsfeld. Sie müssen die Sprache der

Praktiker sprechen und deren Probleme verstehen.<sup>559</sup> Gleichzeitig müssen Lehrende den aktuellen Stand der Forschung in Bezug auf die gelehrten Inhalte kennen. Auch hier ist also eine forschungsba- sierte Lehre gefragt: Lehrer müssen selbst keine Spitzenforscher sein, sie müssen aber die relevanten wissenschaftlichen Fachzeit- schriften lesen und den aktuellen Stand der wissenschaftlichen Dis- kussion kennen und wiedergeben können.<sup>560</sup> Im Fall der unterneh- mensspezifischen Programme müssen sie darüber hinaus mit dem Unternehmen und seinen Strukturen, Prozessen und Produkten ver- traut sein.

Insgesamt sind also für die Lehre in der Managementweiterbildung sehr differenzierte Persönlichkeiten erforderlich: Spezialisten aus diversen funktionalen Bereichen innerhalb und außerhalb des Unter- nehmens, die sowohl mit Wissen aus der Wissenschaft als auch aus der Praxis vertraut sind und deren Erfahrungshorizont zwar Lehrakti- vitäten umfasst, insgesamt aber weitaus breiter ausgerichtet ist.

#### *3.3.4.4 Kunden*

Die relevanten Endverbraucher der Weiterbildung sind gemäß Defini- tion angehende Führungskräfte auf allen Managementebenen sowie in managementbezogenen Funktionsbereichen tätige Fachkräfte. Mit dem Weiterbildungsprogramm gilt es primär, die Bedürfnisse dieser Endverbraucher zu bedienen. Deren Bedürfnisse sind häufig beein- flusst von Zielen der die Weiterbildung finanzierenden Unternehmen. Diese sind daher bei der Gestaltung von Weiterbildungsprogrammen zu involvieren: "Companies are no longer passively accepting what universities and others spoon-feed them. CEOs and other board- level execs have become far more involved in program planning. Be- yond standard general management courses, they're demanding real-time customized programs tied to issues such as entering a new

---

<sup>559</sup> Vgl. Weber 2001, S. 112.

<sup>560</sup> Vgl. Müller-Böling 2004, S.31.

market or developing an internet strategy", so Reingold<sup>561</sup>. Insgesamt ist die Nachfrage nach Weiterbildungsprodukten je nach Unternehmen also sehr differenziert.

Weiterbildungsteilnehmer können typische Charakteristika zugeschrieben werden: Ihr Engagement in Weiterbildungsaktivitäten müssen sie meist parallel zu einer laufenden Berufstätigkeit betreiben.<sup>562</sup> Somit kann davon ausgegangen werden, dass sie zeitlich sehr beschränkt sind,<sup>563</sup> kritisch mit dem Bildungsprodukt umgehen und ein anwendungs- und ergebnisorientiertes Programm mit effizientem Kursdesign erwarten.<sup>564</sup> Sie tragen die Kosten der Weiterbildung meist nicht selbst und dürften daher nur eingeschränkt kostensensitiv sein.<sup>565</sup> Hinsichtlich des Ausbildungsortes sind sie oft flexibel sofern es sich um kurzlaufende Weiterbildungsmodule handelt.<sup>566</sup> Sie erwarten ein Programm, das ihre individuelle Weiterbildungsnachfrage trifft. Da sich die Situation vieler Unternehmen sowohl hinsichtlich ihres Umfelds als auch hinsichtlich ihrer strategischen Ziele häufig ändert, können auch die nachgefragten Weiterbildungsinhalte variieren.<sup>567</sup>

Die Studie von Rahders kommt zu dem Ergebnis, dass hinsichtlich der Position im Unternehmen Mitarbeiter aus der ProjektleitungsEbene mit durchschnittlich 17 Tagen pro Jahr die größte Weiterbildungsaktivität aufweisen. Gefolgt wird diese Gruppe von den Nachwuchspersonals und dem mittleren Management. Mit zunehmender

---

<sup>561</sup> Vgl. Reingold 1997, S. 66.

<sup>562</sup> Im Jahr 2000 nahm fast jeder dritte Arbeitnehmer an Qualifizierungsmaßnahmen einer Unternehmung, oder in deren Auftrag, teil (vgl. Berthold/Stettes 2004, S.399).

<sup>563</sup> Gemäß einer repräsentativen Bevölkerungsbefragung des Berichtssystems Weiterbildung, die eine auf die Zielgruppe der Hochschulabsolventen gerichtete Einschätzung des zeitlichen Weiterbildungsaufwands vornimmt, nutzen Teilnehmer der beruflichen Weiterbildung mit Hochschulabschluss im Durchschnitt jährlich 97 Stunden Weiterbildungsveranstaltungen (vgl. Kuwan et al. 2000, S. 67).

<sup>564</sup> Vgl. Friedrich 2004, S. 31.

<sup>565</sup> Vgl. Berthold/Stettes 2004, S.399.

<sup>566</sup> Dies gilt dann, wenn Unternehmen die Weiterbildung finanzieren und die Reisekosten tragen.

hierarchischer Position nimmt die Weiterbildungsaktivität ab. Inhaber, Partner und Vorstand wenden im Durchschnitt nur 10,5 Tage für die berufliche Weiterbildung auf.<sup>568</sup> Wird die Stichprobe nach Branchenzugehörigkeit unterteilt, zeigt sich, dass Mitarbeiter aus dem Hochtechnologiebereich mit 18,2 Tagen pro Jahr die aktivsten Weiterbildungsnutzer sind. Gefolgt werden diese von Mitarbeitern aus dem Versicherungswesen, der chemischen und pharmazeutischen Industrie sowie dem Bildungswesen und anderen Dienstleistungen. Die geringste Anzahl durchschnittlicher Weiterbildungstage weisen mit 7,8 Tagen pro Jahr Mitarbeiter aus dem Gesundheitswesen auf.

Als Kriterien für die Auswahl von Weiterbildungsangeboten sind nach der Studie von Rahders besonders entscheidend die Praxisrelevanz und die Aktualität der Inhalte. Darüber hinaus sind von Bedeutung die Reputation der Referenten – diese ist von größerer Bedeutung als die der Institution selbst – sowie die Zielgruppenorientierung und das wissenschaftliche Niveau der Inhalte.<sup>569</sup> Laut Stähli sind zusätzliche Erfolgsfaktoren in der Managementweiterbildung die Zusammensetzung des Lehrkörpers, eine internationale Ausrichtung, zielführende Lehrmethodik und die fest institutionalisierte, direkte Interaktion von Wirtschaft, Politik und Wissenschaft.<sup>570</sup>

Dies beschließt Kapitel 3, welches dem Ziel diene, den Begriff Managementbildung einzugrenzen, das Gesamtkonstrukt Managementausbildung zum Zwecke der weiteren Analyse in Produkte mit homogenen Eigenschaften zu zerlegen und eben jene Eigenschaften zu beschreiben. Mit diesem Kapitel ist somit auch die dritte Frage dieser Arbeit nach den Eigenschaften der Managementausbildungsprodukte beantwortet. Damit ist es nun möglich, im Weiteren die Virtualisierungseignung der einzelnen Produkte der Managementausbildung zu untersuchen.

---

<sup>567</sup> Beckmann/Bellmann 2000, S. 212.

<sup>568</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 183.

<sup>569</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 143.

<sup>570</sup> Vgl. Stähli 2001, S. 48f.

## 4 Virtuelle Strukturen für die Managementausbildung? – Die Virtualisierungsfähigkeit der Managementausbildungsprodukte

Nachdem in Kapitel 2 Kriterien entwickelt wurden, die die Eignung eines Produkts für die Virtuelle Organisation determinieren, und in Kapitel 3 die Eigenschaften der Managementausbildungsprodukte beschrieben wurden, soll nun überprüft werden, inwiefern die einzelnen Produkte der Managementausbildung die Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation erfüllen. In Vorbereitung hierauf wird in Kapitel 4.1 zunächst diskutiert, wie die in Kapitel 2 ohne Branchenbezug erarbeiteten Kriterien im Zusammenhang mit der Managementausbildung auszulegen sind. Anschließend wird in Kapitel 4.2 die Kriterienerfüllung geprüft. Dabei werden zunächst wieder Kriterien untersucht, die sich auf produktübergreifende Merkmale beziehen. Anschließend werden für jedes Produkt der Managementausbildung die produktspezifisch gültigen Kriterien analysiert. Basierend auf der Kriterienerfüllung können im nächsten Kapitel Schlüsse über die Eignung der einzelnen Managementausbildungsprodukte für eine virtuelle Organisationsstruktur gezogen werden.

### 4.1 AUSLEGUNG DER EIGNUNGSKRITERIEN IM KONTEXT DER MANAGEMENTAUSBILDUNG

In Kapitel 2 wurden die in Abbildung 2-15 zusammengefassten Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation abgeleitet, ohne dass ein besonderer Branchenbezug gegeben war. Ziel dieses Kapitels ist es, dem standardisierten und damit inhaltlich noch nicht konkreti-

sierten Kriterienkatalog aus Kapitel 2 einen direkten Bezug zur Managementausbildung zu geben, d.h. die einzelnen Kriterien im Kontext der Managementausbildung auszulegen. Gleichzeitig soll für jedes Kriterium geprüft werden, ob es sich im Zusammenhang mit der Managementausbildung um ein produktübergreifend oder produktspezifisch zu untersuchendes Kriterium handelt. So wird ein analytischer Rahmen aufgestellt, innerhalb dessen im folgenden Abschnitt die Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation für die einzelnen Produkte geprüft werden kann.

#### *4.1.1 Die Ressourcen*

##### *4.1.1.1 Personelle Ressourcen: Die Lehrenden*

Die entscheidenden personellen Ressourcen für den Kernprozess der Managementausbildung, der hier im Fokus der Untersuchung steht, sind die Lehrenden, d.h. die Experten aus Wissenschaft und Praxis, die im Rahmen von Lehrveranstaltungen ihr Wissen weiter geben. In Kapitel 2 wurde erarbeitet, dass bei den personellen Ressourcen die folgenden Eigenschaften vorhanden sein müssen, um eine Eignung für eine Virtuelle Organisation zu begründen: ein gewisser *Unternehmergeist*, *Team- und Kompromissfähigkeit*, *inhaltliche und zeitliche Flexibilität*, *Mobilität* und *Aufgabengebundenheit*. Aus der Beschreibung der Lehrenden in Kapitel 3 ging hervor, dass je nach Produkt die einzusetzenden Experten zwar unterschiedlichen Qualifikationsanforderungen unterliegen, dass sie aber auch übergreifend typische Eigenschaften aufweisen. Insbesondere in Bezug auf die zu analysierenden Eigenschaften sind übergreifende Aussagen möglich. Insofern kann die ausführliche Analyse der Kriterienausprägungen für die Lehrenden *produktübergreifend* im nächsten Unterkapitel erfolgen.

#### 4.1.1.2 Nicht-personelle Ressourcen: Das Wissen

Die zentrale nicht-personelle Ressource für die Managementausbildung ist das Wissen, das im Rahmen der Ausbildungsaktivitäten vermittelt wird. Laut Analyse in Kapitel 2 müssen Ressourcen von Produkten, die sich für Virtualisierung eignen, folgende Merkmale aufweisen: Sie müssen *schwer substituierbar bzw. imitierbar, vielfältig und komplex* sein und ein *hohes Maß an Innovation* beinhalten. Diese Eigenschaften sind *auf der Ebene der einzelnen Ausbildungsprodukte* zu analysieren, da die Produkte der Managementausbildung gerade in Bezug auf das einfließende Wissen sehr unterschiedliche Ausprägungen aufweisen. Da die Ressource Wissen immer einzelnen Personen anhängt, kann ihre Verfügbarkeit nur in Zusammenhang mit der Verfügbarkeit der Experten, die sie besitzen, diskutiert werden. Dabei geht es darum, für jedes Managementausbildungsprodukt die folgenden Sachverhalte zu untersuchen:

##### a) Eingeschränkte Imitierbarkeit/Substituierbarkeit

Wissen kann als nicht oder nur schwer imitierbar betrachtet werden, wenn es entweder so spezifisch ist, dass nur sehr wenige Lehrende in der Lage sind es zu beherrschen<sup>571</sup> oder wenn der für eine potenzielle Imitation zur Verfügung stehende Zeitraum begrenzt ist, da das Wissen sehr schnell veraltet. Als eingeschränkt substituierbar angesehen werden kann Wissen, wenn die inhaltliche Ausbildungsnachfrage sehr spezifisch ist, d.h. wenn sehr konkrete, fokussierte Inhalte nachgefragt werden. Wenn Wissen schwer imitier- oder substituierbar ist, sind nur sehr wenige spezifische Experten in der Lage, es zu vermitteln. Für eine Ausbildungsinstitution kann es unter Umständen sehr schwer sein, einen der wenigen im Markt verfügbaren Experten, die schwer imitierbares und/oder substituierbares Wissen besitzen,

---

<sup>571</sup> Dies ist z.B. der Fall, wenn es außerordentlicher intellektueller Fähigkeiten oder spezifischer Erfahrungen bedarf, um sich das Wissen anzueignen. Knörck 2004, S. 35. erläutert, dass Wissen dann besonders schwer zu transferieren ist, wenn es sich zum großen Teil um implizites Wissen handelt und ein beträchtliches Maß an subjektivem Kontextwissen enthält. Auch kann das zu teilende Wissen ungewöhnlich kompliziert und seine Implikationen diffus und mehrdeutig sein.

fest an die eigene Organisation zu binden. Eher wird es möglich sein, diese Experten für temporäre Engagements im Rahmen von Virtuellen Organisationen zu gewinnen.

b) Vielfalt

Im Zusammenhang mit der Managementausbildung ist Vielfalt gegeben, wenn ein Ausbildungsgang sehr viele verschiedene inhaltliche Bereiche umfasst, die jeweils von unterschiedlichen Experten gelehrt werden müssen. Ein fokussierter Ein-Themen-Studiengang ist nicht sehr vielfältig, während ein generalistisch ausgerichtetes Studium mit großer Fächerbreite als vielfältig betrachtet werden kann. Inhaltlich sehr breite Studiengänge erfordern sehr viele verschiedene Experten, da sich deren Expertise meist nur auf wenige Themengebiete bezieht. Wenn eine Institution nicht in der Lage ist, die vielen in einem breit angelegten Studiengang benötigten Experten selbst voll auszulasten, kann es für sie sinnvoller sein, diese situativ-projektbezogen im Rahmen von Virtuellen Organisationen einzusetzen.

c) Komplexität

In Anlehnung an die Definition von Komplexität in Kapitel 2 ist das in einen Ausbildungsgang einfließende Wissen komplex, wenn es sich aus einer Vielzahl ungeordnet vernetzter, verschiedenartiger Daten und Informationen zusammensetzt und somit hohe Abstraktionsanforderungen stellt.<sup>572</sup> Wissenskomplexität ist damit auch ein Hinweis auf Spezialistenbedarf. Da Spezialisten wie bereits beschrieben schwer an eine Ausbildungsinstitution zu binden sind – u.a. auch, weil die Spezialisierung evtl. nur außerhalb der Institution zu erhalten ist – ist komplexes Wissen ein deutlicher Hinweis auf Virtualisierungseignung des Ausbildungsprodukts.

d) Hoher Innovationsanteil

Einen hohen Innovationsanteil besitzt ein Ausbildungsprodukt, wenn es sehr aktuelles Wissen beinhaltet. Daher ist Wissen mit einem ho-

---

<sup>572</sup> Vgl. Sivadasan et al. 2004, S. 137.

hen Innovationsanteil nur begrenzt haltbar. Es verliert seinen Wert in dem Moment, in dem die betreffenden Inhalte weiterentwickelt wurden und neues Wissen den aktuellsten Stand abbildet. Für Ausbildungszwecke lohnt sich eine Virtuelle Organisation besonders, wenn sich das zu vermittelnde Wissen häufig erneuert und der Zugang zu dem neuen Wissen nur außerhalb der Ausbildungsinstitution erhalten werden kann, wenn es sich z.B. um neue Entwicklungen aus der Praxis handelt. In diesem Fall sind auch immer neue Experten zur Vermittlung des Wissen erforderlich.

Insgesamt geht es im Zusammenhang mit der Ressource Wissen primär darum, den Spezialisierungsgrad des jeweiligen Wissens und damit die Exklusivität der für die Vermittlung benötigten Experten zu prüfen. Übergreifend betrachtet, lässt sich sagen, dass aus Sicht der Ressource Wissen eine Virtuelle Organisation sich immer dann für die Managementausbildung eignet, wenn Wissen eingesetzt wird, das sich aufgrund seiner Exklusivität nur schwer an eine Ausbildungsinstitution binden lässt, oder das aufgrund seiner Exklusivität und vielleicht auch zeitlich eingeschränkten Verwendbarkeit gar nicht an die Institution gebunden werden soll.

#### *4.1.2 Der Wertschöpfungsprozess*

Bei dem im Rahmen dieser Analyse zu untersuchenden Wertschöpfungsprozess handelt es sich um den in Kapitel 3 beschriebenen Kernprozess der Entwicklung und Durchführung von Ausbildungsaktivitäten. Gemäß der Analyse in Kapitel 2 muss der Wertschöpfungsprozess eines Produktes drei Eigenschaften aufweisen, um eine Eignung für die Virtuelle Organisation zu begründen: er muss in einzelne Schritte *segmentierbar* sein, die *Koordination* der einzelnen Wertschöpfungsschritte darf *nicht zu komplex* sein und die jeweils eingebrachten *Kernkompetenzen sollten beim einbringenden Partner verbleiben*. Sind diese Kriterien nicht erfüllt, ist Virtualisierung nicht möglich. Es kann davon ausgegangen werden, dass der Wertschöpfungsprozess für Produkte der Managementausbildung immer dem-

selben Muster folgt, unabhängig davon, um welche Art von Produkt es sich handelt. Insofern sollte er auch *produktübergreifend* analysiert werden und wird erst im nächsten Unterkapitel vertiefend behandelt.

### 4.1.3 Die Rahmenbedingungen der Produktion

Im Zusammenhang mit der Managementausbildung beschreiben die Rahmenbedingungen der Produktion den Kontext, in dem die Ausbildungsaktivitäten stattfinden. Rahmenbedingungen der Produktion können z.B. sein:

- der Umfang der Teilnehmergruppen,
- die Regelmäßigkeit, mit der Ausbildungsveranstaltungen abgehalten werden,
- die Fristigkeit von einzelnen Ausbildungsaufträgen,
- der zeitliche Vorlauf, der benötigt wird, um ein Ausbildungsprodukt zu konfigurieren, etc.

Für eine Virtuelle Organisation sind besonders jene Produkte geeignet, die auf Auftrag *einzelgefertigt* werden, die *unregelmäßig* oder *temporär* erstellt werden und deren Produktion besonders *zeitkritisch* ist.

Die sog. Rahmenbedingungen der Produktion variieren je nach Ausbildungsprodukt und sind daher *produktspezifisch* zu untersuchen.

#### a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

Im Zusammenhang mit der Managementausbildung zielt dieses Kriterium auf die Frage ab, ob ein Ausbildungsangebot als Spezialprodukt für einen Nachfrager bzw. eine Nachfragergruppe konfiguriert wird oder ob es sich um ein standardisiertes Ausbildungsprodukt handelt, das einer großen Zahl undifferenziert zu betrachtender Studierender angeboten wird. Speziell auf Auftrag für einzelne Nachfrager(gruppen) konfigurierte Angebote legen eher eine Virtuelle Organisation nahe, da im Rahmen dieser genau die Experten eingebunden

werden können, die erforderlich sind, um die spezifische Ausbildungsnachfrage zu bedienen, selbst wenn diese nicht der jeweiligen Ausbildungsinstitution angehören.

b) Unregelmäßige Leistungserstellung

Ein Ausbildungsprodukt wird unregelmäßig erstellt, wenn es nicht in regelmäßig wiederkehrenden Rhythmen angeboten werden kann. Wird ein Ausbildungsangebot über das Jahr verteilt in gleich bleibenden Abständen wiederholt angeboten, so dass die erforderlichen Lehrkapazitäten geplant und ausgelastet werden können, kann von einem regelmäßigen Angebot gesprochen werden. Wird ein Angebot aber nur nach Bedarf angeboten, so dass die erforderlichen Lehrkapazitäten nicht über das Jahr hinweg gleichmäßig ausgelastet werden können und es zu Situationen der Über- bzw. Unterkapazität kommt, kann von unregelmäßiger Leistungserstellung gesprochen werden. In diesem Fall ist es sinnvoll, die benötigten Lehrkapazitäten nicht fest an der Ausbildungsinstitution vorzuhalten, sondern sie nach Bedarf im Rahmen einer Virtuellen Organisation einzusetzen.

c) Temporäre Leistungserstellung

Temporär ist ein Ausbildungsangebot, wenn es nur über einen begrenzten Zeitraum hinweg aufrecht erhalten werden kann oder soll. Dies ist z.B. der Fall bei Schulungen zur Einführung eines neuen Industriestandards oder einer neuen Software. Sobald der relevante Markt mit der Ausbildungsleistung versorgt wurde, kann die Ausbildungsaktivität wieder eingestellt werden. In diesem Fall lohnt es sich nicht, fixe Strukturen für die Leistungserstellung aufzubauen. Temporäre Ausbildungsangebote sind in besonderem Maße dafür geeignet, über Virtuelle Organisationen abgebildet zu werden.

d) Zeitsensitivität

Zeitsensitivität bezieht sich auf den Zeitraum, der zur Verfügung steht, um ein neues Ausbildungsangebot zu konfigurieren. Ein zeitsensitives Ausbildungsangebot muss sehr kurzfristig geplant, vermarktet und zur Umsetzungsreife gebracht werden. Ist es einer

Ausbildungsinstitution nicht möglich, das für das Ausbildungsangebot erforderliche Wissen innerhalb der verfügbaren Zeit selbst aufzubauen, macht es Sinn, vorübergehend Experten von außerhalb der Institution zu akquirieren und das erforderliche Wissen in einer Virtuellen Organisationen schnell verfügbar zu machen.

#### *4.1.4 Die Kunden*

Nachfrager für Ausbildungsprodukte können die auszubildenden Individuen selbst sein, häufig sind es aber auch Organisationen bzw. Unternehmen, die Ausbildungsaktivitäten für eine Gruppe von Individuen planen und in Auftrag geben. Die Kunden der Grundlagen- und Vertiefungsausbildung sind die Studierenden der jeweiligen Studiengänge; die Kunden der Weiterbildung sind die Unternehmen, die die Ausbildungsprodukte für ihre Mitarbeiter nachfragen oder die Weiterbildungsteilnehmer selbst. Da die Kunden der verschiedenen Ausbildungsprodukte sich in ihren Profilen und damit auch in ihrem Nachfrageverhalten teils sehr unterscheiden, sind die kundenbezogenen Kriterien *produktspezifisch* zu untersuchen. Eine besondere Eignung für Virtualisierung begründen Kunden, wenn sie *individualisierte Produkte* nachfragen und/oder ihre *Nachfrage häufig wechselt*.

##### a) Individualisierte Nachfrage

Eine Ausbildungsnachfrage kann als individualisiert betrachtet werden, wenn z.B. ein Unternehmen als Nachfrager auftritt, das starken Einfluss auf die inhaltliche, zeitliche und didaktische Gestaltung der Ausbildungsaktivität nehmen möchte und aufgrund seiner Bedeutung für den Ausbildungsanbieter auch in der Lage ist, seine Anforderungen an die Nachfrage durchzusetzen. In diesem Fall lässt sich die aus Sicht der Anbieterinstitution bezüglich der einzusetzenden Lehrkräfte erforderliche Flexibilität am besten über eine Virtuelle Organisation herstellen.

##### b) Wechselnde Nachfrage

Aus Sicht einer Ausbildungsinstitution ist die Nachfrage dann wechselnd, wenn immer wieder neue Ausbildungsinhalte nachgefragt werden. Auch in diesem Fall muss eine Ausbildungsinstitution flexibel reagieren können. Die Virtuelle Organisation ist die beste Organisationsform, um schnell immer wieder neue Angebote auflegen zu können.

#### *4.1.5 Das Wettbewerbsumfeld*

Um ein Wettbewerbsumfeld beschreiben zu können, muss zunächst der relevante Markt bzw. die Branche des zu untersuchenden Objekts eingegrenzt werden. In dieser produktbasierten Untersuchung wird als Markt das jeweils zu einem Produkt gehörende Umfeld bezeichnet. Diese Vorgehensweise ist konform mit dem z.B. bei Hutzschenreuter beschriebenen Vorgehen der Eingrenzung einer Branche<sup>573</sup>. Demgemäß kann die Kategorisierung in brancheninterne und -externe Unternehmen auf Basis unterschiedlicher Kriterien erfolgen: gleiche oder ähnliche Produkte, regionale Abgrenzung, ähnliche Kundenbedürfnisse, etc. Branchengrenzen sind somit stark von der Betrachtungsperspektive abhängig. Hier wurde die Abgrenzung über die Managementausbildungsprodukte gewählt.

Das Wettbewerbsumfeld eines Produkts definiert sich über die Summe der Anbieter, Kunden und Lieferanten. Mit Anbietern der Managementausbildung sind die anbietenden Institutionen gemeint. Dies können öffentliche und private Hochschulen sowie private Institutionen sein. Die Kunden sind die Studierenden, die Ausbildungsleistungen in Vollzeit oder neben einer Berufstätigkeit in Anspruch nehmen oder aber die Unternehmen, die Ausbildungsleistungen nachfragen. Lieferanten sind die Experten, die ihre Lehrkapazität zur Verfügung stellen und damit die wichtigste Ressource für die Managementausbildung darstellen.

---

<sup>573</sup> Vgl. Hutzschenreuter 2000, S. 51. Die Grenze einer Branche gibt an, welche Wettbewerber einer Branche zugehörig gerechnet werden und welche nicht.

Eine besondere Eignung für die Virtuelle Organisation lässt sich gemäß Kapitel 2 begründen, wenn das *Wettbewerbsumfeld* sehr *dynamisch* und/oder die *Wettbewerbsintensität* *hoch* ist. Darüber hinaus muss die *Marktstruktur* *geeignet* sein.

a) Dynamisches Wettbewerbsumfeld

Das Wettbewerbsumfeld im Bereich der Managementausbildung kann als dynamisch betrachtet werden, wenn z.B. die Ausbildungsnachfrage inhaltlich oder zeitlich stark variiert, die Anbieterstruktur sich häufig verändert oder die Verfügbarkeit geeigneter Lehrender stark fluktuiert. Dynamik drückt sich z.B. aus durch häufige Verschiebungen in Marktanteilen. Ein dynamisches Wettbewerbsumfeld kann einen Initialschub für eine Virtuelle Organisation darstellen, da diese die Flexibilität, die erforderlich ist um die Marktdynamik zu bewältigen, eher gewährleisten kann als feste Strukturen. Da sich die Eigenschaften von Anbietern und Nachfragern zwischen den Ausbildungsprodukten sehr stark unterscheiden, wird dieses Kriterium *produkt-spezifisch* untersucht.

b) Hohe Wettbewerbsintensität

Als Analyserahmen zur Bewertung der Wettbewerbsintensität einer Branche lässt sich die in Kapitel 2 vorgestellte Branchenstrukturanalyse von Porter<sup>574</sup> heranziehen. Nach Porter herrscht eine hohe Wettbewerbsintensität in einer Branche, wenn die Rivalität unter bestehenden Anbietern hoch ist<sup>575</sup>, die Bedrohung durch neue Anbieter<sup>576</sup> oder Substitute<sup>577</sup> groß ist bzw. wenn Lieferanten<sup>578</sup> und/oder Ab-

---

<sup>574</sup> Ausführlich dargestellt in Porter 1998a und b.

<sup>575</sup> Die Rivalität unter gegenwärtigen Anbietern kann als hoch bezeichnet werden, wenn z.B. das Branchenwachstum gering ist, geringe Produktunterschiede zwischen den Anbietern existieren und Überkapazitäten existieren.

<sup>576</sup> Die Bedrohung durch neue Wettbewerber ist hoch, wenn z.B. keine Größenvorteile bei der Erstellung des Produkts existieren, keine hohen Investitionen für den Markteintritt erforderlich sind, der Markteintritt gesetzlich unbeschränkt ist.

<sup>577</sup> Die Bedrohung durch Substitute ist z.B. hoch, wenn andere Produkte existieren, die die Kundenbedürfnisse in ähnlicher Weise befriedigen, diese ein besseres Preis-

nehmer<sup>579</sup> eine ausgeprägte Verhandlungsmacht haben. Untersucht man die Managementausbildung hinsichtlich dieser Aspekte, kann Folgendes festgestellt werden:

Die Rivalität unter bestehenden Anbieterinstitutionen kann z.B. hoch sein, wenn zwischen den existierenden Studienangeboten keine maßgeblichen inhaltlichen oder qualitativen Unterschiede erkennbar sind. Die Gefahr des Eintritts neuer Anbieter in den Markt ist dann hoch, wenn keine Markteintrittsbarrieren wie Reputation, Akkreditierung und Größenvorteile existieren. Es herrscht eine Bedrohung durch Substitute, wenn die Ausbildungsnachfrage wenig spezifisch ist, so dass ähnliche Programmkonzepte aus In- und Ausland das bestehende Programm ersetzen können. Die Verhandlungsmacht der Lieferanten ist stark, wenn diese sehr spezifisches Wissen besitzen und daher kaum substituierbar sind. Kunden besitzen z.B. dann eine hohe Verhandlungsmacht wenn sie hohe Volumina abnehmen, wie es z.B. der Fall ist, wenn Unternehmen umfassende Programme für zahlreiche Mitarbeiter nachfragen. Auch dem Druck einer hohen Wettbewerbsintensität kann eine Ausbildungsinstitution eher standhalten, wenn sie ihre Reagibilität durch Virtuelle Organisation erhöht.

Die Wettbewerbsintensitäten auf den Märkten für die einzelnen Ausbildungsprodukte unterscheiden sich aufgrund deren unterschiedlicher Konstellationen von Anbietern, Nachfragern und Lieferanten. Somit wird auch dieses Kriterium *produktbezogen* untersucht.

### c) Geeignete Marktstruktur

---

Leistungs-Verhältnis bieten und die Wechselkosten für den Kunden auf das Substitut gering sind.

<sup>578</sup> Lieferanten haben eine hohe Verhandlungsmacht, wenn sie z.B. sehr konzentriert sind, kaum Inputsubstitute existieren und die Wechselkosten zu anderen Lieferanten hoch sind.

<sup>579</sup> Abnehmer haben eine starke Verhandlungsmacht, wenn z.B. Einzelne hohe Volumina abnehmen oder Abnehmer sehr konzentriert sind, Substitute existieren, Wechselkosten zu anderen Anbietern gering sind.

In Bezug auf die Marktstruktur geht es darum zu ermitteln, ob eine ausreichende Anzahl potenzieller Partner für Virtuelle Organisationen existiert und ob im Markt ausreichend Transparenz herrscht, um diese zu identifizieren.

Um diese Fragen beantworten zu können, muss zunächst diskutiert werden, welche Organisationseinheiten – Individuen oder Institutionen – die potenziellen Partner sein können. Ein großer Vorteil der Bildung einer Virtuellen Organisation ist die Chance, eine Vielzahl breit gestreuter Kompetenzen in einer Organisation zu vereinigen. Wenn man über die Bildung Virtueller Organisationen im Bereich der Managementausbildung nachdenkt, so sind die wichtigsten Kompetenzen die Lehrkompetenzen, die sich zusammensetzen aus dem Wissen und den didaktischen Fähigkeiten der Lehrenden. Kooperationen können auf der Ebene gesamter Institutionen eingegangen werden oder aber auf der Ebene der individuellen Experten. Soll ein virtuelles Bildungsprojekt gestartet werden, scheint es naheliegender, mit den gesuchten Experten direkt zu kooperieren, da bei Kooperation mit ganzen Institutionen die durch Kooperation zugewinnbare Kompetenzbandbreite begrenzt ist auf die Kompetenzen der in der Institution angestellten Experten. Die direkte Kooperation mit einzelnen Experten eröffnet die Möglichkeit einer gezielteren Akquisition der benötigten Kompetenzen. Zudem kann die Verhandlungskomplexität durch Verhandlung mit dem Experten selbst – ohne Zwischenschaltung der Institution – reduziert werden. Selbst wenn die Kooperation auf Ebene der Institution erfolgt, ist es letztlich die Verfügbarkeit der Experten, die entscheidet, ob Kooperationsprojekte durchgeführt werden können. Somit ist es am sinnvollsten die Experten selbst als Organisationseinheit zu betrachten, auf deren Ebene die Kooperation eingegangen werden soll.

Die Frage nach der *ausreichenden Verfügbarkeit potenzieller Partner* lässt sich somit für das Untersuchungsobjekt Managementausbildung als Frage nach der ausreichenden Verfügbarkeit von Lehrenden für Ausbildungskooperationen übersetzen. Es stellt sich also die

Frage, ob genügend Experten mit komplementären Kompetenzen im Markt vorhanden sind und ob diese generell für Projekte außerhalb ihrer Heimatinstitution zur Verfügung stehen.

Darüber hinaus muss geklärt werden, ob auf dem Markt für Experten ausreichend *Transparenz* herrscht, um die jeweils gesuchten Experten identifizieren zu können. Es stellt sich also die Frage ob die Strukturen im Markt oder die Systeme, die dort existieren durchlässig genug sind, dass Institutionen, die Experten für ein spezifisches Thema suchen, in der Lage sind, ausreichend Informationen zu sammeln, um die relevanten Experten zu finden und deren Kompetenzen bewerten zu können.

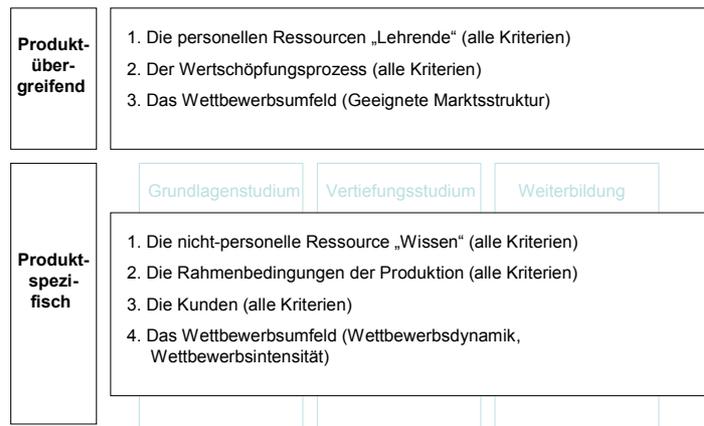
Die Frage nach der Marktstruktur ist *produktübergreifend* zu beantworten, denn letztlich existieren nur zwei Märkte, aus denen Experten für jede Art von Bildungsprodukt rekrutiert werden können: der Markt für Wissenschaftler und der Markt für Praktiker.

## 4.2 ERMITTLUNG DER VIRTUALISIERUNGSPOTENZIALE

In diesem Unterkapitel wird zunächst die Erfüllung der eben erläuterten Kriterien getrennt nach produktübergreifend und produktspezifisch geltenden Merkmalen überprüft. Die Überprüfung erfolgt für jedes Kriterium isoliert. Die Ergebnisse des Kriterienabgleichs werden dann für jedes Ausbildungsprodukt zusammengefasst, in einen aussagefähigen Zusammenhang gebracht und zu Ergebnissen bezüglich der Virtualisierungsfähigkeit der einzelnen Produkte verdichtet.

Im letzten Unterkapitel wurde hergeleitet, welche Merkmale produktübergreifend und welche produktspezifisch zu untersuchen sind. Die nachfolgende Grafik fasst diese Ergebnisse zusammen.

Abb. 4-1: Produktübergreifend und produktspezifisch zu untersuchende Merkmale



Die Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation für die einzelnen Managementausbildungsprodukte kann nur auf Basis einer qualitativen Analyse geprüft werden. Da sich in der Literatur in der Regel weder theoretische noch empirische Analysen bezüglich der Kriterienerfüllung finden, muss die Überprüfung großenteils auf Basis von stringenten Argumentationsketten logisch hergeleitet werden. Auch dann ist nicht uneingeschränkt zu gewährleisten, dass die Erfüllung jedes Kriteriums eindeutig determinierbar ist. Grundsätzlich soll ein Kriterium dann als erfüllt gelten, wenn es in der überwiegenden Anzahl möglicher Fälle erfüllt zu sein scheint.

## *4.2.1 Produktübergreifende Merkmale*

### *4.2.1.1 Die Lehrenden*

#### 4.2.1.1.1 Kriterienanalyse

##### a) Selbständigkeit/Eigenverantwortlichkeit

Wie in Kapitel 3 ausgeführt, wird Experten bzw. Lehrenden allgemein zugeschrieben, dass sie sich als Unternehmer in eigener Sache fühlen. Sie erwarten ein hohes Maß an Autonomie und davon profitieren können sie nur, wenn sie die ihnen gegebenen Spielräume auch nutzen, indem sie selbst initiativ werden. Gleichzeitig sind sie bereit, für ihr Handeln selbst die Verantwortung zu übernehmen. Das Kriterium der Selbständigkeit kann also als in hohem Maße erfüllt betrachtet werden.

##### b) Team- und Kompromissfähigkeit

Der spezifische Werdegang eines Lehrenden sowohl aus einer wissenschaftlichen als auch aus einer nicht-wissenschaftlichen Einrichtung basiert in der Regel auf Zusammenarbeit und Austausch innerhalb der Scientific Community oder einer auch nicht-wissenschaftlichen Expertengruppe. Dies weist auf Erfahrung mit Teamarbeit hin. Andererseits sind Experten aus dem managementbereich weit weniger auf Teamarbeit angewiesen als z.B. Naturwissenschaftler, deren Forschungsarbeit meist stark teambasiert ist. Ein grundsätzlichen Vorhandensein von Teamfähigkeit lässt sich insofern vermuten, ist in letzter Konsequenz aber nicht eindeutig zu beantworten, da es sich um eine Eigenschaft handelt, die sehr individuell zu beurteilen ist.

Team- und Kompromissfähigkeit sind, wenn man über Virtuelle Strukturen für die Managementausbildung nachdenkt, für Lehrende insbesondere dann von Bedeutung, wenn es um die inhaltliche Aus-

einandersetzung mit der programmkoordinierenden Stelle der Virtuellen Organisation geht. Da diese Verhandlung in einem kooperativen und nicht in einem hierarchischen Rahmen abläuft, kann von einer grundsätzlichen Kompromissbereitschaft ausgegangen werden, sofern beide Parteien Interesse an einem gemeinsamen Projekt haben. Der Lehrende selbst wird also entscheiden, wie wichtig das Projekt für ihn ist und wie kompromissbereit er sich geben wird, damit das Projekt zustande kommt. Die Virtuelle Struktur selbst wird somit zum Treiber in Richtung auf das erforderliche Maß an Kompromissbereitschaft. Das Kriterium der Team- und Kompromissfähigkeit kann demnach als überwiegend erfüllt gelten.

Einen Sonderfall stellen Lehrende mit einer besonders hohen Reputation oder mit sehr spezifischer Spezialisierung dar. Reputation und Fachwissen können die Nachfrage nach dem Lehrenden derart dominieren, dass ein potenzieller Partner die Zusammenarbeit auch bei ausgesprochen geringer Team- und Kompromissfähigkeit des Betroffenen eingehen möchte. In diesem Fall ist Teamfähigkeit kein ausschlaggebendes Kriterium für Virtualisierung mehr.

#### c) Inhaltliche und zeitliche Flexibilität

Das ausgeprägte Bedürfnis der Lehrenden nach Tätigkeitsvielfalt und einem breiten Aufgabenspektrum – also nach inhaltlicher Flexibilität – wurde in Kapitel 3 erörtert und kann für die Managementausbildung ebenfalls als erfüllt betrachtet werden.

Es kann davon ausgegangen werden, dass auch das Kriterium der zeitlichen Flexibilität – zumindest für Hochschullehrer – erfüllt ist. Im Fall der Anstellung an einer öffentlichen Hochschule ist dem Hochschullehrer große Autonomie bei der – auch zeitlichen – Gestaltung seiner Arbeit gegeben. Die Arbeitszeiten sind durch die Einteilung des Jahres in Vorlesungs- und vorlesungsfreie Zeiten und die zeitweise Unterbrechung durch Forschungssemester ohnehin unbeständig. Es scheint also durchaus vertretbar, anzunehmen, dass ein Hochschullehrer das Problem der Belastungstiefen und -spitzen

kennt und den Umgang damit in seine professionellen Verhaltensmuster integriert hat. Sollte die Arbeitsbelastung für einen Hochschullehrer in der Summe aus seinem festen und den zusätzlichen Engagements zu groß werden, so hat dieser durchaus Möglichkeiten zur Kapazitätsausweitung. So z.B. haben Professoren erhebliche Verhaltensspielräume beim Einsatz von Doktoranden und Assistenten: Sie können sich von ihren Mitarbeitern nicht nur zuarbeiten lassen, sie können an diese auch ihre eigene Arbeit delegieren und sich damit erhebliche zeitliche Freiräume schaffen.<sup>580</sup>

Über Lehrende, die nicht an Hochschulen tätig sind, kann keine konkrete Aussage bezüglich zeitlicher Flexibilität getroffen werden. Auch hoch qualifizierte Praktiker sind häufig in Hochleistungsumgebungen tätig und hohe zeitliche Flexibilitätsanforderungen gewohnt. Oft sind sie auch in Positionen, in denen sie ihre Arbeitszeit relativ frei gestalten können, so dass sie durchaus in der Lage sind einzelne Lehraufträge anzunehmen. Für viele Praktiker kann eine zeitliche Flexibilität demzufolge angenommen werden.

Insgesamt scheint das Kriterium der zeitlichen und inhaltlichen Flexibilität überwiegend erfüllt zu sein.

#### d) Mobilität

Sachlich gesehen sind personelle Ressourcen generell mobil: Sie können ohne hohe Kosten<sup>581</sup> von fast jedem Ort der Erde an fast jeden anderen bewegt werden. Obwohl der größte Teil der Lehrenden im stark reglementierten öffentlichen Bereich angestellt ist, ist es ihm aufgrund der Nebentätigkeitserlaubnis möglich, Engagements auch außerhalb des Bestehenden anzunehmen. Grundsätzlich kann das Kriterium der Mobilität damit als erfüllt angesehen werden. Allerdings spielt gerade bei personellen Ressourcen die psychologische Bereitschaft, mobil zu sein, eine große Rolle.

---

<sup>580</sup> Vgl. Franck/Opitz 2000, S. 8.

Auch von einer Mobilitätsbereitschaft kann ausgegangen werden. Mobilität ist für Lehrende eine maßgebliche Grundlage ihres typischen Karriereweges: Der Karrierezyklus eines Wissenschaftlers beinhaltet diverse zeitliche Verträge, die jeweils an unterschiedliche Orte gebunden sind. Dasselbe gilt für Experten aus der Praxis: Auch sie haben im Rahmen des Erwerbs ihrer Qualifikation Sachanforderungen zum Maß ihrer Entscheidungen machen müssen – auch für sie ist Mobilität eine Grundvoraussetzung ihrer Arbeit. Generell kann kein Lehrender davon ausgehen, dass genau an dem Ort, an dem er sich persönlich am wohlsten fühlt, eine ausreichend große Nachfrage nach seinem Lehrangebot vorhanden ist. Das Kriterium kann insofern als erfüllt betrachtet werden.

e) Aufgabengebundenheit

In Kapitel 3 wurde ausführlich erläutert, dass Wissenschaftler sich in der Regel mehr mit ihrer Scientific Community identifizieren, als mit der Hochschule, der sie angehören. Auch den nicht im Wissenschaftsbereich tätigen Experten kann eine hohe Gebundenheit an ihre Aufgabe unterstellt werden, zumal dies typisch für intrinsisch Motivierte ist, um die es sich bei Experten laut Analyse in Kapitel 3 in der Regel handelt. Für Lehrende ist es vermutlich wichtiger, laufend herausfordernde Lehraufträge zu erhalten, als dauerhaft an derselben Institution zu unterrichten. Es kann also davon ausgegangen werden, dass sie problemlos für eine oder mehrere Virtuelle Organisation(en) tätig sein können, ohne ein Gefühl der Bindungslosigkeit zu entwickeln. Das Kriterium kann somit als erfüllt betrachtet werden.

#### 4.2.1.1.2 Ergebnisse

Betrachtet man die zentrale personelle Ressource für die Managementausbildung, die Lehrer, so scheinen diese in sehr hohem Maße für virtuelle Strukturen geeignet: Sie erfüllen die Kriterien der Virtualisierungseignung vollumfänglich. Nicht nur ihr Persönlichkeitsprofil

---

<sup>581</sup> Lediglich Kosten für Transport und Unterbringung fallen an.

zeigt eine hohe Eignung für das temporäre Engagement in externen Bildungsprojekten, auch die Rahmenbedingungen, denen vor allem Lehrende aus Hochschulen unterliegen, sind förderlich für temporäre Engagements, da Tätigkeiten neben der Festanstellung möglich sind.

Es kann davon ausgegangen werden, dass Lehrende im Fall der Beteiligung an einer Virtuellen Organisation die Freiheit, ihre Lehrenengagements selbst zu wählen und damit noch mehr Einfluss nehmen zu können auf die inhaltliche Gestaltung ihrer Lehre und die Gruppe von Studierenden, die sie unterrichten, sehr begrüßen würden. Gleichzeitig wäre es ihnen möglich, Marktpreise für ihr Wirken zu erzielen – so ergäbe sich ein ausgeprägter Leistungsanreiz, den tendenziell qualitätsorientierte Lehrende sicher begrüßen würden. Auch kann sich ein Lehrender mit dem Engagement in einer Virtuellen Organisation sehr gezielt ein deutlich breiteres Aufgabenfeld schaffen, als dies in einer konventionellen Struktur möglich ist.

Darüber hinausgehend scheint es, als könnten zeitweilige Engagements in virtuellen Ausbildungsorganisationen für diejenigen Lehrenden, die an einer staatlichen Hochschule angestellt sind, einen Ausweg aus der Enge ihres stark reglementierten Hochschulumfelds bieten: Neben der Möglichkeit, sich die studentische Zielgruppe selbst auszusuchen, bietet die externe Tätigkeit die Chance, die eigene Reputation als Lehrer geographisch auszudehnen und v.a. die Reputation angemessen zu kapitalisieren. Gute Lehre lohnt sich – sicher ein großer Anreiz für diejenigen Wissenschaftler, die gern unterrichten. Auch können durch wechselnde Engagements neue (ggf. auch internationale) Kontakte geknüpft werden und die Nähe zur Praxis gestärkt werden.

## *4.2.1.2 Der Wertschöpfungsprozess*

### 4.2.1.2.1 Kriterienanalyse

#### a) Segmentierbarkeit

Mit dem Kriterium der Segmentierbarkeit soll sichergestellt werden, dass ein Wertschöpfungsprozess sich derart in einzelne Schritte zerlegen lässt, dass diese reibungslos von unterschiedlichen Beteiligten erbracht werden können. Es stellt sich also die Frage, ob die einzelnen Prozessschritte klar abgegrenzte Schnittstellen besitzen. Für den Fall des Prozesses der Managementausbildung scheint dies gegeben:

- Für jeden Prozessschritt können die Aufgaben klar einzelnen mit der Durchführung betrauten Organisationseinheiten zugeordnet werden: Die Programmgestaltung, der Course design, die Organisation, die Lehre und die Prüfung sind unabhängige Prozessschritte, die sich deutlich separieren lassen und ggf. von unterschiedlichen Prozessbeteiligten wahrgenommen werden können.
- Jeder Prozessschritt schließt mit einem klar definierten Ergebnis ab: Ergebnis des ersten Schritts ist ein Studienprogramm, das Grundlage für die zu entwickelnden Kurse darstellt. Ergebnis des Course design ist ein inhaltlich und zeitlich ausgestalteter Lehrplan mit klaren Material- und Raumanforderungen, die die Basis der Organisationsaktivitäten bilden. Die Lehre erbringt einen Lernerfolg bei den Studierenden, der im Rahmen der Prüfung nachgehalten wird.
- Über den Austausch von Prozessergebnissen hinaus existiert nur eingeschränkter Abstimmungsbedarf zwischen den Beteiligten unterschiedlicher Prozessschritte: Jede beteiligte Einheit kann ihre Aufgabe weitgehend selbständig erfüllen, sofern der Leistungsauftrag klar vorgegeben ist. Dies muss die koordinierende Programmzentrale gewährleisten, die auch jeglichen Abstimmungsbedarf – sollte er dennoch existieren – managen sollte.

Das Kriterium der Segmentierbarkeit des Wertschöpfungsprozesses kann somit als erfüllt betrachtet werden.

b) Eingeschränkte Koordinationskomplexität

Mit diesem Kriterium soll sichergestellt werden, dass im Fall einer Virtuellen Organisation nicht zu hohe Koordinationskosten entstehen. Gemäß der Definition in Kapitel 2 ist ein System komplex, wenn es viele Elemente oder Subsysteme beinhaltet; wenig Ordnung innerhalb der Struktur der Elemente oder Subsysteme herrscht; hohe Interaktion zwischen den Elementen, Subsystemen und der Umwelt herrscht; die Elemente, Subsysteme und Interaktionen sich in ihrer Art sehr stark unterscheiden und hohe Unsicherheit und eingeschränkte Vorhersehbarkeit im System herrscht. Die Elemente im Wertschöpfungsprozess sind die einzelnen Prozessschritte – im Fall der Managementausbildung sind diese Programmgestaltung, Course design, Organisation, Content delivery und Zertifizierung/Prüfungen. Die Anzahl der Elemente im Wertschöpfungsprozess ist begrenzt auf die an den fünf Prozessschritten Beteiligten. Es herrscht eine hohe Ordnung zwischen den einzelnen Wertschöpfungsschritten, da diese streng konsekutiv ablaufen. Zwar ist Interaktion zwischen den einzelnen Prozessschritten bzw. zwischen den beteiligten Individuen vorhanden, diese ist allerdings gut strukturierbar – jeder Prozessschritt hat klar definierte Ergebnisse, die als Input für weitere Prozessschritte dienen – und somit nicht komplexitätsfördernd. Zudem herrschen kaum Unsicherheiten den Prozess betreffend – er ist für alle Beteiligten vorhersehbar und überschaubar. Insgesamt kann man also davon ausgehen, dass die Koordination des Lehrprozesses nur eingeschränkt komplex ist, da die Zuständigkeiten eindeutig und abgrenzbar, der Prozess an sich klar segmentiert und sequentiell ablaufend und die Selbständigkeit der handelnden Personen hoch ist.<sup>582</sup> Es handelt sich also um einen eingeschränkt komplexen Wertschöpfungsprozess, der ein hohes Maß an Selbststeuerung durch die

---

<sup>582</sup> Dies ergibt sich auch aus der in Kapitel 3 erfolgten Analyse der Expertenprofile.

Beteiligten ermöglicht somit nicht intensiv koordiniert werden muss. Das Kriterium ist erfüllt.

c) Verbleib der Kernkompetenzen beim einbringenden Partner  
Dieses Kriterium hat insofern Relevanz, da der Anreiz potenzieller Lehrender für die Teilnahme an einer Virtuellen Organisation gering ist, wenn durch diese der Verlust der Wissensexklusivität droht. Im Fall der Managementausbildung sind für jeden Prozessschritt unterschiedliche Kompetenzen erforderlich, die aber nicht immer die Qualität von Kernkompetenzen besitzen.<sup>583</sup>

Bei der Programmgestaltung, kann es sich durchaus um eine Kernkompetenz handeln, sofern die explizit als eigenständige Aufgabe verstanden und wahrgenommen wird: Die strategisch ausgerichtete zielgruppenspezifische Konzeption von Lehrprogrammen kann in einzelnen Fällen eine einzigartige Kompetenz sein, mit der eine Institution Wettbewerbsvorteile begründen kann. Ist dies der Fall, so ist der Verlust der Kompetenz durch Kooperation unwahrscheinlich. Zwar können Programme kopiert werden, die Fähigkeit zur Neukonzeption von Programmen wird dann jedoch durch die Kooperation nicht gefährdet, da nachfolgende Prozessbeteiligte keinen direkten Einblick in den bereits abgeschlossenen Prozess der Programmgestaltung erhalten.

Auch bei dem Wissen, das Lehrende vermitteln, kann es sich um Kernkompetenzen handeln. Dies gilt weniger für allgemein verbreitetes Grundlagenwissen, als vielmehr für Spezialistenwissen. Die Weitergabe von Wissen im Rahmen des Lehrprozesses ist generell mit der Gefahr des Verlusts von Einzigartigkeit für den Lehrenden verbunden. Dies gilt in allen Lehrsituationen – für eine, die in einer Virtuellen Organisation stattfindet ebenso wie für eine in klassischen Strukturen. Es kann allerdings nicht davon ausgegangen werden, dass die Teilnahme an einer Virtuellen Organisation die Gefahr des

Verlusts der Kernkompetenz maßgeblich erhöht: Das spezifische Detailwissen über das Fach hat nur der Lehrende selbst – Austausch mit anderen Prozessbeteiligten erfolgt nur sehr oberflächlich im Rahmen von Koordinationshandlungen. Handelt es sich wirklich um einzigartiges, vorteilsbegründendes Wissen, so kann dieses nicht ohne weiteres von einem auf den anderen Prozessbeteiligten übergehen.

Das Kriterium des Verbleibs von Kernkompetenzen beim Einbringen- den Partner kann als erfüllt betrachtet werden.

#### 4.2.1.2.2 Ergebnisse

Aus Sicht der wertschöpfungsprozessbezogenen Kriterien ist eine Virtualisierungsfähigkeit der Managementausbildung in jedem Fall gegeben: Es handelt sich um einen sehr einfach strukturierten, klar segmentierbaren Prozess, der sich gut koordinieren lässt, sofern eine Instanz zur Programmkoordination installiert und ein Prozess dazu beschrieben ist.<sup>584</sup> Somit ist es gut möglich, diesen Prozess auf mehrere einzelne Prozessbeteiligte zu verteilen, auch wenn sie nicht derselben Organisation angehören. Da auch die Gefahr des Verlusts der Kernkompetenz durch die einzelnen Prozessbeteiligten gering ist, sollten ihrerseits keine Vorbehalte gegenüber dieser Organisationsform existieren.

#### *4.2.1.3 Das Wettbewerbsumfeld*

##### 4.2.1.3.1 Kriterienanalyse

a) Geeignete Marktstruktur

---

<sup>583</sup> Z.B. wenn Grundlagenwissen vermittelt wird stellt dieses für die Lehrenden keine Kernkompetenz dar.

<sup>584</sup> Zur Ausgestaltung der Programmkoordination s. Ausführungen in Kap. 5.2.

Das hier zu untersuchende Kriterium ist erfüllt, wenn ausreichen potenzielle Partner vorhanden sind und Märkte genügend transparent sind, um diese zu identifizieren.

- **Ausreichende Verfügbarkeit potenzieller Partner**

Wie oben beschrieben, können Experten für Bildungsprojekte entweder aus der Wissenschaft oder aus der Praxis akquiriert werden. Aus den in Kapitel 3<sup>585</sup> dargestellten Zahlen ist ersichtlich, dass in den Hochschulen eine große Zahl an spezialisierten Experten für Managementthemen existiert, die sowohl für Grundlagen- als auch für Vertiefungsveranstaltungen einsetzbar sind und in Summe eine große fachliche Breite abdecken. Selbst wenn sämtliche fest angestellten Hochschullehrer nicht für externe Engagements zur Verfügung stünden, gäbe es noch eine hohe Zahl an Habilitierten ohne dauerhaftes Engagement und Habilitanden in der Endphase ihrer Habilitation sowie wissenschaftliche Mitarbeiter, die für Lehrzwecke verfügbar wären.<sup>586</sup> Diese Situation wird sich zumindest in naher Zukunft nicht ändern, da nach einer Untersuchung von Borchert und Gülicher im Stellenmarkt für Hochschullehrer im Bereich der Betriebswirtschaftslehre innerhalb der nächsten sieben Jahre für jede freiwerdende Professorenstelle je nach Fach zwischen 1,9 (Revision/Steuern) und 5,0 (Banken/Finanzierung) Nachwuchswissenschaftler zur Verfügung stehen werden.<sup>587</sup> Es herrscht also ein Angebotsüberschuss auf dem Markt für Wissenschaftler. Wie in Kapitel 3 ebenfalls beschrieben, ist für Wissenschaftler ein Nebenengagement außerhalb der eigenen Hochschule grundsätzlich möglich. Da die Verdienstmöglichkeiten innerhalb der eigenen Hochschule begrenzt sind, haben viele Wissenschaftler einen Anreiz, externe Engagements einzugehen. Dies gilt umso mehr, wenn es der Heimatinstitution nicht über eigene Reputation gelingt, eine besondere Bindung an sie herzustellen. In diesem Fall ist den an einer Hochschule angestellten Wissenschaftlern sowohl die Möglichkeit als auch der Anreiz gegeben, außerhalb der

---

<sup>585</sup> Vgl. Abschnitt 3.3.1.1.2.

<sup>586</sup> Vgl. Ausführung in Kapitel 3.3.1.1.2.

<sup>587</sup> Vgl. Borchert/Gülicher 2003, S. 558.

Heimatinstitution tätig zu werden. Darüber hinaus ist Wissenschaft ein internationales Geschäft.<sup>588</sup> Somit können auch Angehörige ausländischer Hochschulen für Lehraufträge in Deutschland engagiert werden.

Dazu kommen die nicht quantifizierbaren in der Praxis tätigen Promovierten wirtschaftswissenschaftlicher Fachrichtungen, die Lehrtätigkeiten im Rahmen der Managementausbildung übernehmen können sowie die unabhängigen Trainer und Seminaranbieter.

Es kann also von einer hohen Verfügbarkeit von Experten mit komplementären Kompetenzen im Markt ausgegangen werden.

- **Transparenz**

Aus Sicht der Organisation, die nach Kooperationspartnern sucht, ist es im Wissenschaftlermarkt recht einfach, sich Transparenz über fachliche Spezialisierung Einzelner zu verschaffen. Wissenschaftliche Reputation beruht sehr stark auf Publikation, insofern sind Experten stets bemüht, ihre fachliche Kompetenz durch – für jeden frei zugängliche – Publikationen zu kommunizieren. Darüber hinaus sind Informationen über sämtliche an Hochschulen angestellte Professoren frei über die Hochschul-Homepages im Internet zugänglich. Zudem herrscht ein reger Austausch innerhalb der Scientific Community: Existiert Nachfrage nach einem Experten mit einer spezifischen Kompetenz, so wird es durch Ansprache einzelner aus den wissenschaftlichen Netzwerken möglich sein, den gesuchten Experten zu finden. Fachkompetenz allein lässt allerdings keinen eindeutigen Rückschluss auf die Qualifikation eines Experten für Lehrtätigkeiten zu. Diese ist äußerst schwer zu ermitteln und muss letztendlich durch direkte Kontaktaufnahme und die Abnahme von Lehrproben überprüft werden. Somit kann zwar eine Markttransparenz bezüglich der Identifikation von Spezialisten angenommen werden, die tatsäch-

---

<sup>588</sup> Forschung ist per se international, da für Wissenschaftler in aller Welt alle – zumindest in Englisch verfassten – Publikationen zu ihrem Spezialgebiet verfügbar sind und in der Regel auch gelesen werden.

liche Qualifikation als Lehrer muss jedoch in einem zweiten Schritt explizit und mit erhöhtem Aufwand geprüft werden.

Etwas weniger transparent ist der Markt für Experten aus der Praxis. Diese publizieren nicht immer aktiv. Dennoch sind in der Regel recht umfangreiche Informationen über Unternehmen und deren Mitarbeiter über gängige Medien wie Internet und Wirtschaftspresse verfügbar. Sind Unternehmen dafür bekannt, gewisse branchenbezogene oder funktionale Stärken zu besitzen, kann davon ausgegangen werden, dass Mitarbeiter in den betroffenen Bereichen dieser Unternehmen auch besondere Expertisen innehalten. Darüber hinaus suchen an Ausbildungsaufgaben interessierte Praktiker häufig auch selbst den Kontakt zu Hochschulen. In diesem Fall sind sie über die Wissenschaftler identifizierbar. Auch hier ist Fach- nicht mit Lehrkompetenz gleichzusetzen und auch hier müssen individuelle Fähigkeiten als Lehrer überprüft werden.

Insgesamt lässt sich also sagen, dass der Markt für Managementausbildung grundsätzlich das Zustandekommen Virtueller Organisationen begünstigt: Es existiert eine ausreichende Anzahl von Experten, die aus Sicht des Kooperationsuchenden – wenn auch mit Aufwand verbunden – identifizierbar sind. Das Kriterium der geeigneten Marktstruktur ist also produktübergreifend erfüllt.

#### 4.2.1.3.2 Ergebnisse

Auch das auf das Wettbewerbsumfeld bezogene Kriterium, das produktübergreifend untersucht werden konnte, spricht für eine Virtualisierungsfähigkeit der drei betrachteten Produkte der Managementausbildung: Die im Markt für Managementausbildung vorherrschende Marktstruktur begünstigt das Zustandekommen von Virtuellen Organisationen, da ausreichend identifizierbare Lehrende im Markt vorhanden sind, die für virtuelle Ausbildungsprojekte eingesetzt werden können.

#### *4.2.1.4 Zusammenfassung*

Die produktübergreifende Analyse hat ergeben, dass sowohl die Lehrenden als auch der Wertschöpfungsprozess und die Marktstruktur eine Eignung der Managementausbildung für Virtualisierung begründen. Betrachtet man die obigen Ausführungen, stellt man fest, dass die produktübergreifend untersuchten Kriterien identisch sind mit den oben als Konditionalkriterien identifizierten Kriterien.<sup>589</sup> Die Aussage, dass alle produktübergreifend untersuchten Kriterien erfüllt sind, lässt also auch die Aussage zu, dass für alle Produkte der Managementausbildung die Konditionalkriterien vollumfänglich erfüllt sind. Insgesamt ist es also in jedem Fall möglich, die Produkte der Managementausbildung in Form einer Virtuellen Organisation abzubilden: Den Lehrenden – zum großen Teil Professoren und wissenschaftliche Mitarbeiter von Hochschulen – kann aufgrund ihrer typischen Persönlichkeitsmerkmale eine hohe Bereitschaft unterstellt werden, Lehrprojekte im Rahmen von Virtuellen Organisationen durchzuführen. Auch der Wertschöpfungsprozess ist segmentier- und koordinierbar und somit für Virtualisierung geeignet. Es sind aus Sicht der koordinierenden Institution ausreichend potenzielle Lehrende im Markt verfügbar und diese sind auch identifizierbar.

Um festzustellen, ob die durch die Konditionalkriterien als möglich ausgewiesene virtuelle Struktur für alle Managementausbildungsprodukte auch wirklich sinnvoll ist, muss im nächsten Schritt die Erfüllung der Kausalkriterien ausgewertet werden, die letztlich ausschlaggebend ist für die Ergebnisaussagen zu den einzelnen Produkten. Es gilt dabei die grundsätzliche Entscheidungsregel, dass der Druck zur Virtualisierung steigt, je mehr Kausalkriterien erfüllt sind.

---

<sup>589</sup> Dieser Zusammenhang ist rein zufällig: Konditionalkriterien sind die Kriterien, die erfüllt sein müssen, damit eine Virtuelle Organisation umgesetzt werden kann. Produktübergreifende Kriterien sind Kriterien, die über alle Produkte der Managementausbildung hinweg dieselbe Ausprägung annehmen. Ein logischer Zusammenhang zwischen der Eigenschaft als Konditionalkriterium und der als produktübergreifendes Kriterium existiert nicht.

## *4.2.2 Produktspezifische Merkmale*

### *4.2.2.1 Das Grundlagenstudium*

#### 4.2.2.1.1 Kriterienanalyse

##### *4.2.2.1.1.1 Die Ressource Wissen*

###### a) Eingeschränkte Substituier-/Imitierbarkeit

Wie in Kapitel 3 festgestellt, fließt in das Grundlagenstudium Grundlagenwissen ein, das eine hohe Verbreitung besitzt und von einer Vielzahl von Personen aus Wissenschaft und Praxis gelehrt werden kann. Es handelt sich um Generalisten- und nicht um Spezialistenwissen. Das Wissen ist umfassend dokumentiert und befindet sich in der Hand von vielen Marktteilnehmern. Somit kann es auch von Vielen – nicht nur von seinen Urhebern – gelehrt werden. Das Wissen ist also durchaus imitierbar. Da Grundlageninhalte sehr breit gefasst sind, sind einzelne Wissensbestandteile auch substituierbar – ist ein Experte mit einer bestimmten Spezialisierung z.B. im Finanzierungsbereich nicht verfügbar, ist es durchaus möglich für die Lehre von grundlegenden Finanzierungsinhalten einen anderen Finanzierungsspezialisten einzusetzen, dessen Expertenschwerpunkt inhaltlich leicht anders gelagert ist. Das Kriterium der schweren Substituierbarkeit und Imitierbarkeit der Ressource Wissen kann demnach als nicht erfüllt betrachtet werden.

###### b) Vielfalt

Das Grundlagenstudium umfasst eine Einführung in breite Bereiche des Managements: Gelehrt werden sämtliche Funktionsbereiche des Unternehmens und darüber hinaus auch die Grundlagen des Wirtschaftssystems an sich. Es fließt also Wissen aus unterschiedlichen Themenbereichen wie Volkswirtschaftslehre, Finanzwirtschaft, Unter-

nehmensführung, Marketing, Vertrieb, Organisation, etc. ein. Wissensvielfalt ist damit gegeben, das Kriterium ist erfüllt.

c) Komplexität

Das Wissen, das im Grundlagenstudium vermittelt wird, ist, wie zuvor beschrieben, breit aber nicht sehr tiefgehend. Damit kann davon ausgegangen werden, dass es in den überwiegenden Fällen einen eingeschränkten Komplexitätsgrad besitzt. Es bedarf auch aus dieser Perspektive keines Spezialisten, der sich in aller Tiefe mit dem jeweiligen Thema auseinandergesetzt hat, um es zu vermitteln. Das Kriterium der Komplexität kann insofern als nicht erfüllt angesehen werden.

d) Hoher Innovationsanteil

Obwohl Innovation für die Ressource Wissen generell eine große Rolle spielt, ist sie im Fall des Grundlagenwissens von untergeordneter Bedeutung. Bevor ein Managementansatz allgemeingültige Anerkennung erreicht, ist eine ausführliche wissenschaftliche Diskussion um ihn erfolgt. Der Prozess der Etablierung von Ansätzen als Grundlagenwissen ist somit langwierig. Insofern kann davon ausgegangen werden, dass auch die Haltbarkeit des Grundlagenwissens selbst relativ lang ist. Zwar werden permanent neue Ideen entwickelt und diskutiert, bis diese sich aber als Grundlagenwissen etabliert haben und bisheriges Grundlagenwissen ersetzen, vergeht viel Zeit – vermutlich deutlich mehr als die allgemein als Halbwertszeit von Wissen angenommenen fünf bis sieben Jahre<sup>590</sup>. Innovationen müssen sich erst über einen längeren Zeitraum bewährt haben, bevor sie als Grundlagenwissen akzeptiert werden können. Grundlagenwissen muss somit nicht besonders innovativen Charakter haben. Dieses Kriterium ist nicht erfüllt.

#### *4.2.2.1.1.2 Die Rahmenbedingungen der Produktion*

---

<sup>590</sup> Zur Halbwertszeit von Wissen vgl. z.B. Caspers 2004, S. 64f.

#### a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

Das Grundlagenstudium ist ein weitgehend standardisiertes Regelstudium, das sich an eine breite und umfangreiche Zielgruppe richtet. Es kann davon ausgegangen werden, dass es sich beim betriebswirtschaftlichen Grundlagenstudium um ein Massenprodukt mit weitgehend anonymen Kommunikationsstrukturen, stark heterogenen Leistungsniveaus und differenzierter Leistungsbereitschaft der Studierenden handelt.<sup>591</sup> Eine hohe Anzahl von Studierenden durchläuft ein großenteils einheitliches Curriculum, und zwar jenes, das durch das Angebot an Grundlagenwissen vorgegeben ist. Auf individuelle Bedürfnisse kann und muss keine Rücksicht genommen werden. Das Kriterium ist nicht erfüllt.

#### b) Unregelmäßige Leistungserstellung

Das Grundlagenstudium ist ein Produkt, das mit hoher Regelmäßigkeit in konstanter Form angeboten werden kann. In jedem Jahr können über einen langen Zeitraum hinweg regelmäßig dieselben Veranstaltungen stattfinden. Eine Kontinuität im Angebot ist schon aus Akkreditierungsgründen erforderlich: Der Akkreditierungsprozess ist sehr aufwändig, das Curriculum ist explizit und en détail Bestandteil der Akkreditierungsanforderungen.<sup>592</sup> Es ist nicht sinnvoll diesen Akkreditierungsprozess mehrmals in kurzen Abständen zu durchlau-

---

<sup>591</sup> Vgl. Backhaus et al. 2004, S. 533.

<sup>592</sup> Die Akkreditierung ist eine Art Qualitätssiegel für das Angebot einer Hochschule. Im Bereich der Wirtschaftswissenschaften existieren weltweit zahlreiche Akkreditierungsinstitutionen: die Association to Advance Collegiate Schools of Business (AACSB), die Associazione per la formazione alla direzione aziendale – Italian Society for Management and Training (ASFOR), das Consortium of Australian Management and Business Schools Limited (CAMBS), das European Quality Improvement System (EQUIS), die Foundation for International Business Administration and Accreditation (FIBAA), etc. Bauer et al. 2003, S. 34ff. beschreiben den Evaluierungsprozess der Universität Mannheim durch die AACSB. Der Prozess lief über 18 Monate und basiert im wesentlichen auf einer Selbstevaluation und einer externen Peer Review. Die Methoden reichen von quantitativen Tests, in denen Hard Facts ermittelt werden, über qualitative Beobachtungen bis hin zu Einzelgesprächen. Das Studienprogramm ist eine der Kerndimensionen bei der Entscheidung über die Akkreditierung (Vgl. Bauer et al. 2003, S. 41).

fen, insofern muss eine akkreditierte Institution ihr Curriculum über längere Zeiträume hinweg im Wesentlichen unverändert lassen. Zudem müssen Studierende jedes Jahrgangs eine gleichwertige Qualifikation erhalten können. Das Studium ist somit gut planbar, feste Kapazitäten sind über das Jahr verteilt gleichmäßig auslastbar. Das Kriterium ist somit nicht erfüllt.

c) Temporäre Leistungserstellung

Grundlagenvermittelnde Studiengänge sind dauerhafte Angebote. Um einen akkreditierten Abschluss vergeben zu können, muss eine Hochschule ein gemeinsam mit dem Akkreditierungsausschuss festgelegtes Curriculum anbieten, das aus genannten Gründen über lange Zeiträume hinweg denselben inhaltlichen Standard aufweist. Programmänderungen erfolgen sukzessive und sind in der Regel marginal, da Grundlagenwissen wie beschrieben eine lange Haltbarkeit hat. Das Angebot kann als dauerhaft betrachtet werden, das Kriterium ist nicht erfüllt.

d) Zeitsensitivität

Die Erstellung von Grundlagenstudienleistungen ist nicht sonderlich zeitkritisch: Die Nachfrage danach entsteht nicht plötzlich, sondern kann über längere Zeiträume hinweg analysiert werden. Die Erstellung des Bildungsprodukts kann intensiv geplant und in Ruhe umgesetzt werden. Das Kriterium ist nicht erfüllt.

#### *4.2.2.1.1.3 Die Kunden*

a) Nachfrage nach individualisierten Produkten

Es kann davon ausgegangen werden, dass das bei den Grundlagenstudierenden vorhandene Fachwissen noch begrenzt ist, da Grundlagenstudierende in der Regel weder maßgebliche theoretische noch praktische Erfahrung mit Managementthemen haben erwerben können. Insofern fällt es ihnen tendenziell schwer, eine individuelle Nachfrage zu entwickeln. Für den Anbieter des Managementgrundlagenstudiums heißt dies, dass er angebotsorientiert vorgehen kann und nicht zwingend bei der Entwicklung des Curriculums

auf spezielle Wünsche individueller Studierender eingehen muss. Das Kriterium kann also als nicht erfüllt angesehen werden.

b) Häufig wechselnde Nachfrage

Aufgrund der Haltbarkeit des Grundlagenwissens und der stark angebotsorientierten Studienkonzeption wird sich die Nachfrage nach Ausbildungsinhalten von einer Studierendengeneration zur nächsten nicht maßgeblich ändern. Seitens der Studierenden wird tendenziell wenig Druck zu einer permanenten Erneuerung des Curriculums ausgeübt. Das Kriterium kann als weitestgehend nicht erfüllt betrachtet werden.

#### *4.2.2.1.1.4 Das Wettbewerbsumfeld*

a) Wettbewerbsdynamik

Das Wettbewerbsumfeld im Bereich des Grundlagenstudiums scheint von eher geringer Dynamik geprägt. Weder herrscht hohe Unsicherheit, noch ist eine hohe Veränderungsgeschwindigkeit zu erwarten. Kundenseitig ist – wie bereits beschrieben – nicht davon auszugehen, dass sich die Bedürfnisse der Studierenden in Bezug auf die Ausbildung plötzlich ändern. Anbieterseitig kann es zwar neue Markteintritte geben, jedoch bleibt etablierten Anbietern ausreichend Zeit zu reagieren, bis ein neuer Anbieter die erforderliche Reputation aufgebaut hat, um eine breite Studierendenbasis anzuziehen. Der Aufbau von Reputation ist zeitaufwändig, denn selbst, wenn es gelingt, schnell gewisse Signaleffekte<sup>593</sup> zu etablieren, kann die Wahrnehmung dieser Effekte durch potenzielle Studierende, Hochschullehrer, etc. mit beachtlicher Zeitverzögerung erfolgen.<sup>594</sup> Produktseitig ist – wie zuvor erläutert – mit eher langen Produktlebenszyklen zu rechnen. Auch saisonale oder konjunkturelle Schwankungen beeinflussen das Geschäft der Anbieter für Grundlagenausbildung nicht,

---

<sup>593</sup> Dies können nach Brockhoff 2003, S. 17 z.B. sein die Beschäftigung von renommierten Hochschullehrern, die Anerkennung durch Berufung in Akademien oder Mitwirkung in wissenschaftlichen Beratungsgremien, die Berufung gesellschaftlich hochgeschätzter Persönlichkeiten zu Protektoren, staatliche Anerkennung, etc.

<sup>594</sup> Vgl. Brockhoff 2003, S. 17.

relevant sind eher demographische Trends. Diese entwickeln sich nicht kurzfristig und sind prognostizierbar. Somit scheint das Umfeld des managementbezogenen Grundlagenstudiums relativ stabil. Möglicherweise auftretende Instabilitäten entwickeln sich über längere Zeiträume hinweg, so dass Reaktionen potenziell sorgfältig geplant werden können.

Legt man das Kriterium des Wettbewerbersverhaltens an, so gelangt man zu demselben Ergebnis: Der Grundlagenstudienmarkt kann als weitgehend statisch bezeichnet werden. Marktanteilsverschiebungen traten in den letzten Jahren kaum auf, die Wettbewerbsparameter änderten sich im Zeitablauf nur unwesentlich. Dies hängt zusammen mit den besonderen Rahmenbedingungen, denen die Hauptinstitutionen der Grundlagenausbildung, die öffentlichen Hochschulen, unterliegen: Es handelt sich um sehr stark gesetzlich regulierte Institutionen, deren Ziel nicht die Erwirtschaftung von Gewinnen ist. Somit wurden Wettbewerbsstrategien bisher auch nur rudimentär formuliert und mit sehr eingeschränkter Vehemenz umgesetzt. Mit zunehmender Autonomisierung der Hochschulen und deren zunehmender Profilierung im Wettbewerb kann dies sich zukünftig aber durchaus ändern. Aktuell kann das Kriterium aber als nicht erfüllt betrachtet werden.

#### b) Wettbewerbsintensität

Da es sich derzeit bei den Anbietern von Grundlagenstudien primär um öffentliche Hochschulen handelt, die nicht auf die Erzielung von Gewinnen ausgerichtet sind, besteht auch wenig Veranlassung zur Rivalität. Die Zahl der Studierenden ist in den letzten Jahr(zehnt)en stark gewachsen, es existierten keinerlei Überkapazitäten im Markt, freie Studienplätze konnten in der Regel problemlos besetzt werden.<sup>595</sup> Zwar unterscheidet sich das Ausbildungsangebot einzelner Hochschulen im Bereich des Grundlagenstudiums inhaltlich nur un-

---

<sup>595</sup> Im Wintersemester 2001/02 kamen auf jeden freien Studienplatz im Fach Betriebswirtschaftslehre in Deutschland 2,35 Bewerber (vgl. Staufenberg et al. 2002, S. 131).

wesentlich, Produktunterschiede ergeben sich vor allem aber durch die Reputation und die geographische Lage einer Hochschule, die für Studierende bei der Auswahl der Institution eine große Rolle spielen.<sup>596</sup> Die Zahl der Hochschulen ist innerhalb einer Region schon aus politischen Gründen begrenzt. Im Markt für Grundlagenstudien kann also nicht von einer hohen Rivalität unter bestehenden Hochschulen ausgegangen werden.

Die Bedrohung durch neue, private Konkurrenten ist aufgrund der vorhandenen Markteintrittsbarrieren als relativ gering einzuschätzen. Zum einen ist eine gewisse Reputation erforderlich, damit Studierende sich für das Studium an einer Hochschule entscheiden: Existiert keine Referenz bezüglich der Akzeptanz eines Abschlusses durch die Wirtschaft, gehen Studierende ein großes Risiko ein, wenn sie sich einer neuen Institution anschließen. Eine weitere Markteintrittsbarriere stellt die Akkreditierung dar, der eine Institution sich unterziehen sollte, um ein attraktives Abschlusszertifikat anbieten zu können.<sup>597</sup> Aufgrund des hohen Fixkostenanteils existieren zudem gerade bei der stark standardisierten Grundlagenausbildung Größenvorteile: Die Kosten der Bereitstellung des Ausbildungsangebots sind weitgehend unabhängig von der Zahl der Studierenden.<sup>598</sup> Darüber hinaus ist die Attraktivität des Grundlagenausbildungsmarktes für private Anbieter aufgrund schlechter Gewinnaussichten ohnehin begrenzt. Zwar hat es in den letzten Jahren durchaus Neueintritte in den Markt gegeben, allerdings haben diese nur geringe Marktanteile besetzen können.

---

<sup>596</sup> Nach den Ergebnissen einer CHE-Studierendenbefragung im Wintersemester 2001/2002 ist für 60 Prozent der BWL Studierenden an Universitäten der gute Ruf der Hochschule sehr wichtig oder wichtig, 57 Prozent halten fachliche Gründe für wesentlich und 52 Prozent bewerten die Nähe zum Heimatort als sehr wichtig oder wichtig (vgl. Müller-Böling/Berghoff 2003, S. 88).

<sup>597</sup> Wie oben beschrieben, ist die Akkreditierung an langwieriger und aufwändiger Prozess. Die AACSB-Akkreditierung umfasst die inhaltlichen Dimensionen Leitbild und Ziele, Zusammensetzung und Entwicklung des Lehrpersonals, Inhalt und Evaluation des Studienprogramms, Ressourcen für Lehre und Verantwortlichkeiten, Studenten, Forschung (vgl. Bauer et al. 2003, S. 41 ff.).

<sup>598</sup> Der größte Kostenblock entfällt auf die Lehrenden und ist unabhängig von der Zahl der unterrichteten Studenten

Einziges Substitut zum managementbezogenen Grundlagenstudium in Deutschland kann das Grundlagenstudium im Ausland sein. Für eine begrenzte Zahl von Studierenden stellt dies eine echte Alternative zum Studium in Deutschland dar.<sup>599</sup> Allerdings können Kosten, Sprachbarrieren oder emotionale Vorbehalte gegenüber einem Auslandsaufenthalt auch Hürden darstellen, die von einem Studium im Ausland abhalten.

Bei den Lieferanten handelt es sich um die Experten, die die Ausbildungsaktivitäten durchführen. Eine starke Verhandlungsmacht gegenüber der Ausbildungsinstitution haben in der Regel nur diejenigen Lehrenden, die einzigartiges Wissen besitzen und die damit nicht substituierbar sind. Da bei der Grundlagenausbildung aber Grundlagenwissen vermittelt wird, gibt es viele potenzielle Lehrende, die sich gegenseitig ersetzen können. Ihre Verhandlungsmacht erscheint somit eingeschränkt.

Der einzelne Studierende hat der Hochschule gegenüber keine Verhandlungsmacht. U.a. um eine größere Verhandlungsmacht zu erzielen, können sich Studierende in Zusammenschlüssen organisieren.<sup>600</sup> In öffentlichen Hochschulen haben die Organe der Studierendenschaft durchaus eine starke Verhandlungsposition, zumal sie meist in den Gremien der Hochschule vertreten sind. Allerdings sind auch von einer organisierten Studierendenschaft keine Schritte zu erwarten, die für die Existenz einer Hochschule bedrohlich sein können, wie z.B. ein Massenexitus zu einer anderen Hochschule. Im Ergebnis bedeutet die Existenz von Studentenverbänden für die Hoch-

---

<sup>599</sup> Dies ist u.a. daran erkennbar, dass im Jahr 2000 90 Prozent der deutschen MBA-Studierenden im Ausland studierten (vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 7f.).

<sup>600</sup> Der Zusammenschluss der Studierendenschaft ist im HRG den Ländern überlassen. In der Vergangenheit enthielt z.B. das bayrische Hochschulgesetz keine derartige Regelung, während sich Hamburg für die Einrichtung von Organen der Studierendenschaft entschieden hat (vgl. §§102 bis 106 HmbHG). Die Organe der Studierendenschaft sind demnach das Studierendenparlament (StuPa) und der Allgemeine Studierendenausschuss (AStA). In ihren Aufgabenbereich fallen u.a. die Vertretung der Interessen der Studierendenschaft hinsichtlich hochschulpolitischer, wirtschaftlicher und sozialer Belange.

schulen eine erhöhte interne Entscheidungskomplexität, nicht aber eine per se verschlechterte Wettbewerbssituation.

Trotz verhandlungsmächtiger Studierender kann die Wettbewerbsintensität im Markt für managementbezogene Grundlagenstudien insgesamt also als gering betrachtet werden: Weder ist die Rivalität unter bestehenden Anbietern hoch, noch sind bedrohliche Neueintritte in den Markt zu befürchten. Die Möglichkeit für Studierende, auf Ausbildungssubstitute auszuweichen ist eingeschränkt und die Verhandlungsmacht der Lehrkräfte gering. Das Kriterium ist damit nicht erfüllt.

#### 4.2.2.1.2 Ergebnisse

Abb. 4-2: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch das Grundlagenstudium



Die Konditionalkriterien für die Virtuelle Organisation sind im Fall des Grundlagenstudiums vollumfänglich erfüllt – Virtualisierung ist also möglich. Allerdings gibt es aus Sicht der Kausalkriterien keine dringenden Gründe für eine Virtuelle Organisation.

Bei dem eingesetzten Wissen handelt es sich um sehr haltbares, wenig spezifisches und wenig in die Tiefe gehendes Grundlagenwissen, das sehr viele Lehrende beherrschen und das keiner ausgeprägten Spezialisierung bedarf. Die Stärke der Virtuellen Organisation liegt u.a. darin, für jedes Problem den spezialisierten Experten beschaffen zu können. Da in der Grundlagenausbildung aber keine Spezialisten erforderlich sind und die Verfügbarkeit von Lehrenden von Grundlagenwissen sehr groß ist, bringt die Virtuelle Organisation diesbezüglich keinen Vorteil gegenüber klassischen Organisationsformen.

Da zudem die Lehre im Grundlagenstudium sehr regelmäßig und dauerhaft angeboten wird, scheint es sinnvoll, Lehrende auch dauerhaft an die Organisation zu binden. Nur so können Synergieeffekte erzielt und die in einem Massenstudium wie dem Grundlagenstudium möglichen Größenvorteile realisiert werden. Der Vorteil einer Virtuellen Organisation, immer wieder neue individuelle Produkte erstellen und dabei flexibel auf eine große Bandbreite von Ressourcen zurückgreifen zu können, kommt hier nicht zum Tragen, da ein Eingehen auf individuelle Kundenbedürfnisse nicht erforderlich ist und die Produktneuerungen nicht sehr häufig vorkommen.

Auch aus Sicht der zwei weiteren umfeldbezogenen Faktoren, die die Eignung eines Produkts für Virtualisierung determinieren – Wettbewerbsdynamik und Wettbewerbsintensität – hat eine Virtuelle Organisation keinen relevanten Vorteil für das Grundlagenstudium: Da es sich um eine eher statische Branche mit geringer Wettbewerbsintensität handelt, ist die durch eine Virtuelle Organisation erzielbare Flexibilität unnötig. Der Vorteil, auf plötzlich auftretende Marktänderungen schnell reagieren zu können, ist in einer statischen Branche

nur von geringem Nutzen, da plötzliche Marktänderungen in der Regel nicht stattfinden. Auch die Wettbewerbsstrategien, die sich mit der Virtuellen Organisation besser durchsetzen lassen, wie Kostenführerschaft oder Differenzierung sind in einem Markt mit geringer Wettbewerbsintensität von geringer Bedeutung.

Das einzige Kriterium, das als Initialschub für eine Virtuelle Organisation des Grundlagenstudiums relevant ist, ist die inhaltliche Vielfalt des Studienprogramms. Es kann davon ausgegangen werden, dass ein Finanzexperte in der Regel nicht in der Lage ist, die Grundlagen des Marketings zu unterrichten. Aus Sicht dieses Kriteriums scheint eine Virtuelle Organisation insofern von Vorteil, da sie es in besonderer Weise ermöglicht, Experten aus vielen Fachbereichen zusammenzuführen. Im Fall der Hochschule – dem primären Anbieter von Grundlagenstudien – kann allerdings davon ausgegangen werden, dass sie generell Zugang zu einer breiten Expertenschaft hat, da sie die institutionelle Heimat eines großen Teils der Lehrenden darstellt. Insofern ist das Kriterium der Ressourcenvielfalt zwar erfüllt, hat in diesem Fall jedoch keine besondere Relevanz, da auch in einer klassisch organisierten Hochschule von einem Zugang zu einer breiten Expertenbasis ausgegangen werden kann. Relevanz gewinnt das Kriterium wiederum im Fall einer sehr kleinen Institution, die zwar die Ressourcenbreite benötigt, aber nicht in der Lage ist jeden der benötigten Experten voll auszulasten.

Insofern scheint die Virtuelle Organisation grundsätzlich keine sinnvolle Organisationsform für das Grundlagenstudium in der idealtypischen Form zu sein.

## 4.2.2.2 *Das Vertiefungsstudium*

### 4.2.2.2.1 Kriterienanalyse

#### 4.2.2.2.1.1 *Die Ressource Wissen*

##### a) Eingeschränkte Substituier-/Imitierbarkeit

Wie in Kapitel 3 beschrieben, handelt es sich bei dem Vertiefungsstudiumswissen in der Regel um grundlegendes Spezialistenwissen. Dieses ist hinreichend dokumentiert und somit imitierbar. Es ist im Besitz einer klar eingegrenzten, aber meist nicht ganz kleinen Zahl von Personen. Dieser eingeschränkte Personenkreis – die jeweilige Fach-Community – kann sich bei der Vermittlung des Wissens weitgehend gegenseitig ersetzen. Eine Substituierbarkeit scheint somit gegeben, wenn auch in geringerem Maße als im Fall des Grundlagenstudiums. Für den überwiegenden Teil der Vertiefungsstudiengänge kann dieses Kriterium also als nicht erfüllt betrachtet werden.

Es könnte allerdings für sehr volatile Spezialstudien erfüllt sein, die aufgrund aktueller Entwicklungen in Wirtschaft oder Gesellschaft eingeführt werden und die auf Wissen basieren, das durch spezifische, sehr wenigen Personen zugängliche Erfahrungen erworben wird und das zudem sehr aktuell sein muss. In diesem Fall ist der für Wissensimitation verfügbare Zeitraum zu kurz und die Wissensspezifität zu hoch, so dass es sich weder um imitierbares noch um substituierbares Wissen handelt.

##### b) Vielfalt

Sowohl bei fokussierten Studiengängen, die z.B. einen Funktionsbereich vertiefend behandeln, als auch bei eher generalistisch oder interdisziplinär angelegten Studiengängen ist eine breite Wissensbasis erforderlich. Der fokussierte Studiengang setzt sich zusammen aus einer Reihe von spezialisierten Einzelthemen und benötigt somit viele auf Einzelthemen spezialisierte Lehrende. Im Fall der generalistischen

und interdisziplinären<sup>601</sup> Studiengänge bezieht sich das eingesetzte Wissen auf eine Vielfalt von Themengebiete und bedarf einer Vermittlung durch diverse Experten ganz unterschiedlicher Fachrichtungen. Das Kriterium wird damit als erfüllt angesehen.

c) Komplexität

Vertiefungsstudiumswissen kann insbesondere im Vergleich zum Grundlagenstudiumswissen als komplex betrachtet werden, da es teilweise stärker in die Tiefe geht und somit in vielen Bereichen eine Spezialisierung des Lehrenden erforderlich macht. Handelt es sich um einen interdisziplinären Studiengang, kann dies die Komplexität noch erhöhen, da fachübergreifende Beziehungen hergestellt und vermittelt werden müssen. Dieses Kriterium kann somit als erfüllt betrachtet werden.

d) Hoher Innovationsanteil

Generell muss Vertiefungsstudiumswissen im Vergleich zum Grundlagenstudiumswissen v.a. aufgrund seines stärkeren Praxisbezugs höheren Aktualitätsanforderungen genügen. Berufserfahrene Studierende sind mit den Grundlagen ihres Fachs in der Regel vertraut – um für die Empfänger einen Mehrwert darstellen zu können, sollte das Vertiefungsstudium die neusten Entwicklungen in einem Fach – den State-of-the-Art – vermitteln. Ein Vertiefungsstudiengang kann für einen begrenzten Zeitraum von einigen Jahren<sup>602</sup> weitgehend dasselbe Wissen verwenden. Nach geraumer Zeit wird das Wissen entweder überholt – wenn z.B. ein Managementansatz sich nicht mit großem Anerkennungsgrad etablieren kann oder Weiterentwicklungen stattfinden – oder es findet Eingang in das Grundlagenwissen und ist den

---

<sup>601</sup> Beispiele für einen interdisziplinären Studiengang wären ein regionalspezifisches Vertiefungsstudium wie z.B. der MBA in Management and Marketing for Central and Eastern Europe der Europa Universität Viadrina Frankfurt/Oder oder ein Natur- und Managementwissenschaft kombinierendes Studium wie der Master of Global Technology Management am Northern Institute of Technology Hamburg Harburg.

<sup>602</sup> Da hier empirische Erkenntnisse fehlen, wird hilfsweise davon ausgegangen werden, dass die allgemein für Wissen angenommene Halbwertszeit von fünf bis sieben Jahren auch für das managementbezogene Vertiefungsstudium gilt.

Vertiefungsstudierenden aus vorherigen Lernerfahrungen – im Grundlagenstudium oder im Beruf – bereits bekannt. Das für das Vertiefungsstudium relevante Wissen unterliegt somit deutlich geringerer – nämlich nur mittlerer – Haltbarkeit als das Grundlagenwissen des Grundlagenstudiums. Da es aber durchaus über einen Zeitraum von wenigen Jahren eingesetzt werden kann, kann es nicht als innovationsintensiv bezeichnet werden. Das Kriterium wird somit als weitestgehend nicht erfüllt betrachtet. Eine Ausnahme bilden Spezialthemen, die sich – z.B. aufgrund eines starken technischen oder aktuellen Bezugs – per se durch einen hohen Innovationsgrad auszeichnen.

#### *4.2.2.2.1.2 Die Rahmenbedingungen der Produktion*

##### a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

Wie im Fall des Grundlagenstudiums besitzen auch die Inhalte des Vertiefungsstudiums eine hohe Replizierbarkeit. Zwar handelt es sich beim Vertiefungsstudium nicht im gleichen Maße wie beim Grundlagenstudium um ein Massenprodukt; Die Studierendenzahlen sind wesentlich geringer, die durchschnittliche Anzahl der Kursteilnehmer ebenfalls – an den Kursen eines Vertiefungsstudiums an deutschen Universitäten nehmen durchschnittlich etwa 20 Studenten teil<sup>603</sup>. Andererseits ist es in der Regel aber auch kein einzelgefertigtes Auftragsprodukt, da auch das Vertiefungsstudium zu großen Teilen angebotsorientiert erstellt werden muss. Das Kriterium wird also als generell nicht erfüllt angesehen. Eine Ausnahme bildet das unternehmensspezifische Vertiefungsstudium, das speziell auf Anforderung eines Unternehmens für die Mitarbeiter desselben konfiguriert wird.

##### b) Unregelmäßige Leistungserstellung

Wie das Grundlagenstudium ist das Vertiefungsstudium ein Produkt, das regelmäßig angeboten werden muss. Wenn sich Studiengänge auch schneller verändern, so sind auch hier Akkreditierungspflichten

zu erfüllen.<sup>604</sup> Der größte Teil der Veranstaltungen des Vertiefungsstudiums kann – wenn auch nicht unbedingt über viele Jahre hinweg – mit hoher Regelmäßigkeit in konstanter Form angeboten werden. Das Kriterium kann somit als weitgehend nicht erfüllt betrachtet werden.

#### c) Temporäre Leistungserstellung

Wenn gesamte Studiengänge mit akkreditiertem Abschluss konzipiert werden, müssen diese in der Regel dauerhaft geplant werden. Änderungen an Kursinhalten finden nur mittelfristig statt und sind dann jeweils marginaler Natur – Programmänderungen erfolgen somit sukzessive und nicht radikal. Insofern handelt es sich um ein dauerhaftes Angebot, das zeitweisen Korrekturen unterliegt, und nicht um ein temporäres Leistungsangebot. Ausnahmen hierzu können sehr spezifische Vertiefungsstudiengänge zu aktuellen Themen darstellen. Es ist nicht auszuschließen, dass Institutionen eine temporäre Nachfrage durch Angebot eines temporären Studiengangs abschöpfen. Allerdings ist davon auszugehen, dass ein solches Angebot auf ein bestehendes aufgesetzt würde und nur teilweise Anpassungen erfolgen würden. Das Kriterium ist daher im Großen und Ganzen als nicht erfüllt zu betrachten.

#### d) Zeitsensitivität

Die Konzeption von Veranstaltungen des Vertiefungsstudiums ist nicht sonderlich zeitsensitiv – dem Lehrangebot geht ein Planungsprozess voraus, der in der Regel ausreichend Zeit zur Erstellung der einzelnen Lehreinheiten vorsieht. Eine schnelle Leistungsbereitstellung ist hier also nicht erforderlich. Das Kriterium ist nicht erfüllt.

### *4.2.2.2.1.3 Die Kunden*

#### a) Nachfrage nach individualisierten Produkten

---

<sup>603</sup> Vgl. Enders/Teichler 1995, S. 19 sowie Giesen/Pahlich 2003, S. 284ff.

<sup>604</sup> Vgl. die diesbezüglich in Zusammenhang mit der Grundlagenausbildung getroffenen Aussagen.

Im Vergleich zu den Grundlagenstudierenden kann davon ausgegangen werden, dass Vertiefungsstudierende weitaus konkretere und differenziertere Ansprüche an ihr Studium haben. Dies liegt zum einen daran, dass sie ihr Studium mit größeren Summen selbst finanzieren müssen und dass sie z.T. eine Auszeit vom Beruf nehmen müssen und damit bewusst Einkommenseinbußen in Kauf nehmen. Zum anderen sind sie aufgrund ihres Qualifizierungsprofils bestehend aus Grundlagenstudienabschluss und ggf. darauf folgender Berufstätigkeit besser in der Lage, konkrete Erwartungen an das Studium zu formulieren. Es kann also davon ausgegangen werden, dass Vertiefungsstudierende eine klar umrissene Nachfrage in Bezug auf ihr Studium haben: Sie bezieht sich auf die Reputation der Institution und damit auf die des Lehrenden, auf das Niveau der Inhalte und natürlich die zu behandelnden Themenbereiche. In der Regel kann dennoch auch bei Vertiefungsstudiengängen noch von einer angebotsorientierten Programmkonzeption ausgegangen werden, die nicht rein nachfrageorientiert und nicht individualisiert ist: Ein Vertiefungsstudienanbieter gibt sich mit seiner Produktkonfiguration ein Profil, auf Basis dessen Studierende sich für oder gegen eine Ausbildungsinstitution entscheiden. Jedoch nimmt der einzelne Studierende keinen Einfluss auf das Produkt an sich. In der Regel ist das Kriterium also nicht erfüllt.

Anders verhält es sich, wenn eine ausreichend große Gruppe von Nachfragern existiert, die ein spezifisches Ausbildungsprogramm durchsetzen möchte und kann. Dies kann z.B. der Fall sein, wenn ein Unternehmen oder ein Unternehmenszusammenschluss einen konkret auf die Bedürfnisse des Unternehmens oder der Branche zugeschnittenen Vertiefungsstudiengang für seine Mitarbeiter nachfragt. In diesem Fall kann es sein, dass eine Hochschule das gesuchte Thema aufgreift, einen passenden Studiengang anbietet und auf die konkreten Bedürfnisse der Nachfrager eingeht. Es handelt sich dann um eine individualisierte Nachfrage.

b) Häufig wechselnde Nachfrage

Auch bei der Volatilität der Nachfrage ist zwischen verschiedenen Typen von Vertiefungsstudiengängen zu unterscheiden. Die Nachfrage nach generalistischen Vertiefungsstudiengängen und fokussierten Vertiefungsstudiengängen in Standardthemenbereichen kann eher als stabil angesehen werden, da diese Themen über lange Zeiträume hinweg aktuell sind. In Anbetracht der sich schnell ändernden Rahmenbedingungen in der Wirtschaft können sich zwar die Anforderungen an Führungskräfte und damit auch die Nachfrage nach Ausbildungsschwerpunkten in diesen Studiengängen regelmäßig ändern. Allerdings sind diese Änderungen von Schwerpunkten als reguläre Aktualisierungsanforderungen an bestehende Studiengänge zu verstehen, nicht als generell neue Nachfrage.

Dennoch entstehen aus Entwicklungen in der Wirtschaft heraus auch immer wieder Bedarfe nach neuen Spezialstudiengängen, die sich auf bestimmte Branchen, Unternehmen, technische Entwicklungen, etc. beziehen.<sup>605</sup> Wenn diese teils sehr praxisnahen Spezialstudiengänge sich auf Bereiche beziehen, in denen häufig neue Entwicklungen stattfinden (z.B. in der Technik) kann auch die Ausbildungsnachfrage wechselnd sein.

Für Spezialthemen kann das Kriterium daher als erfüllt betrachtet werden, für Standardthemen nicht.

#### *4.2.2.2.1.4 Das Wettbewerbsumfeld*

##### a) Wettbewerbsdynamik

Die Wettbewerbsdynamik im Markt für Vertiefungsstudiengänge scheint eher gering. Es gibt Tendenzen, die auf eingeschränkte Wettbewerbsdynamik hinweisen wie weitgehend prognostizierbare Studierendenzahlen und Markteintrittsbarrieren für neue Anbieter. Dynamik kann entstehen durch wechselnde Rahmenbedingungen in der

---

<sup>605</sup> Beispiele hierfür wären z.B. der MBA in Business Integration der Universität Würzburg, der MBA in Environmental Economics and Engineering der FH Braunschweig, der MBA in International Management Consulting der FH Ludwigshafen sowie der MBA in International Business Consulting der FH Offenburg.

Wirtschaft, die inhaltliche Programmänderungen notwendig machen. Allerdings ergibt sich dieser Anpassungsbedarf nicht spontan, er ist weitgehend vorhersehbar und planbar.

Saisonale Schwankungen sind nicht zu erwarten.<sup>606</sup> Konjunkturelle Schwankungen schon eher, da ein Teil der Vertiefungsstudierenden von Unternehmen gefördert wird. Ist die wirtschaftliche Lage schlecht, kann davon ausgegangen werden, dass die Bereitschaft zur Finanzierung der Ausbildung von Mitarbeitern ebenfalls sinkt.<sup>607</sup> Allerdings nutzen potenzielle Führungskräfte Krisenzeiten auch verstärkt für Fortbildungszwecke: Ist berufliche Weiterentwicklung aufgrund schlechter Konjunktur im Berufsleben selbst vorübergehend nicht zu erzielen, macht es Sinn, diese über akademische Zusatzqualifizierung anzustreben. Es wirken also zwei gegenläufige Effekte in Bezug auf die Konjunkturabhängigkeit der Nachfrage nach Vertiefungsstudienplätzen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Wettbewerbsdynamik im Markt für Vertiefungsstudiengänge höher ist als im Fall der Grundlagenstudiengänge, da es häufiger auf Änderungen des wirtschaftlichen Umfelds beruhende Programmanpassungen geben muss. Allerdings betreffen diese Änderungen nur einen kleinen Teil der Studiengänge und sind vermutlich eher marginaler Natur, so dass der Markt insgesamt nicht als in besonderem Maße dynamisch deklariert werden kann. Das Kriterium wird also als überwiegend nicht erfüllt betrachtet.

#### b) Wettbewerbsintensität

Wenn sich der Markt für Vertiefungsstudien eingeschwungen haben wird, dürfte durchaus Rivalität unter den Anbietern von generalisierten Vertiefungsstudiengängen herrschen, sofern diese ähnliche Positionierungen hinsichtlich der Kombination aus Preis und Reputation wählen. Um diese Rivalität zu umgehen, werden viele Anbieter sich

---

<sup>606</sup> MBA-Studien werden auf Volljahresbasis angeboten.

vermutlich auf Spezialstudiengänge mit erkennbaren Produktunterschieden konzentrieren.

Die Bedrohung durch neue Konkurrenten kann auch hier als gering angesehen werden, da auch hier die Markteintrittsbarrieren Reputation, Akkreditierung und Zugang zu Lehrkräften gelten. Wo hohe Reputation der durchführenden Institution oder Person von Bedeutung ist – wie im Fall des Vertiefungsstudiums – herrschen hohe Markteintrittsbarrieren, da Reputation sich als stark veränderungsresistent erweist.<sup>608</sup> Auch hier sind die erforderlichen Investitionen hoch. Die Tatsache, dass nur kleine Gruppen von Studenten unterrichtet werden, bringt keinen Vorteil, da bei Ausbildungsaktivitäten Größenvorteile greifen: die Kosten einer Ausbildungsveranstaltung sind weitgehend unabhängig von der Teilnehmerzahl.<sup>609</sup> Am ehesten können neue Vertiefungsstudiengänge durch erfolgreiche Anbieter von Grundlagenstudiengängen auf den Markt gebracht werden. Für sie gelten die oben genannten Markteintrittsbarrieren nicht.

Als Substitut zum Vertiefungsstudium in Deutschland können ausländische Vertiefungsstudiengänge besucht werden. Diese stellen aufgrund ihrer teils langjährigen Tradition und teilweise hohen Reputation durchaus eine Konkurrenz für deutsche Vollzeit-Vertiefungsstudiengänge dar.<sup>610</sup>, zumal Internationalität ein wichtiges Kriterium für Vertiefungsstudierende bei der Wahl ihrer Hochschule ist, und in Anbetracht der hohen Mobilität von Vollzeit-Studenten diese meist nicht vor einem Studium im Ausland zurück-

---

<sup>608</sup> Vgl. Rahders 2002, S. 244.

<sup>609</sup> Dies liegt daran, dass die größten Kostenblöcke bei Ausbildungsleistungen (Lehrende, Räume, Konzeption) weitgehend unabhängig von der Zahl der Besucher der Ausbildungsveranstaltung sind.

<sup>610</sup> Dies ist auch daran ersichtlich, dass nur zehn Prozent der deutschen MBA-Studenten bei deutschen Anbietern eingeschrieben sind (vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 7f.) Diese Zahl begründet sich natürlich auch durch das noch begrenzte Angebot in Deutschland.

schrecken<sup>611</sup>. Vielmehr stellt aus Sicht vieler Studierender gerade der Auslandsaufenthalt an sich einen entscheidenden Mehrwert dar.<sup>612</sup> Die Bedrohung durch Substitute ist im Fall des Vertiefungsstudiums also als durchaus existent einzuschätzen.

Im Fall des Vertiefungsstudiums ist die Verhandlungsmacht der Lieferanten, also der Lehrenden, als größer einzuschätzen als im Fall des Grundlagenstudiums. Im Vertiefungsstudium spielt – schon aufgrund der hohen Kosten – die Reputation der Hochschule und damit die der im Vertiefungsstudiengang lehrenden Experten eine deutlich größere Rolle. Allerdings existiert immerhin noch eine Mehrzahl von Experten, die für einen konkreten Lehrauftrag in Frage kommen – von einer oligopolistischen oder gar monopolistischen Marktsituation kann hier nicht die Rede sein. Die Verhandlungsmacht der Lieferanten ist von daher zwar größer als im Fall des Grundlagenstudiums, von einer wirklichen Abhängigkeitssituation der Institution von einzelnen Experten kann aber nicht ausgegangen werden.

Die Verhandlungsmacht der Studierenden ist ähnlich zu bewerten wie im Fall des Grundlagenstudiums: Einzelne Studierende haben keine Verhandlungsmacht, organisierte Studentengruppierungen schon eher. Aufgrund des persönlicheren Umfelds im Vertiefungsstudium und aufgrund der Tatsache dass Studierende noch eher als Kunden betrachtet werden müssen, können sie sich sicherlich eher Gehör verschaffen – dies allein begründet jedoch noch keine Machtposition gegenüber der Hochschule.

---

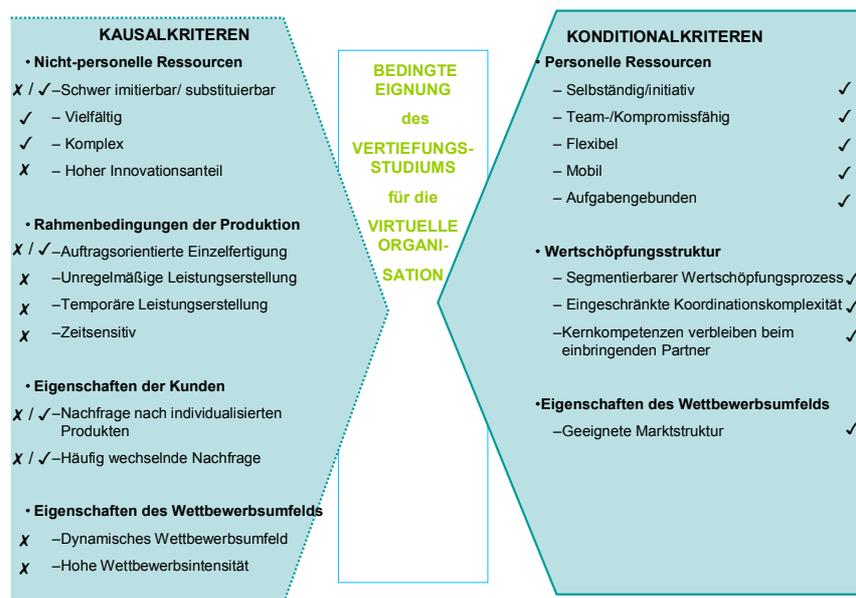
<sup>611</sup> Brackmann/Kran 2001, S. 10f. kommen zu dem Ergebnis, dass die Gruppe der jungen Vollzeit-MBA-Studierenden ohne langjährige Berufserfahrung durch hohe internationale Mobilität gekennzeichnet sind.

<sup>612</sup> Dies belegt der Trend zu international orientierten MBA-Studiengängen, bei denen Sprach- und Regionalstudien, Austauschprogramme und Auslandspraktika eine große Rolle spielen (vgl. Giesen 2000, S. 56f.). Internationale Curricula werden zunehmend nachgefragt, weil der Arbeitsmarkt nicht mehr regional und national, sondern zunehmend europäisch und international bestimmt wird (vgl. Lange (1997), S. 4).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Wettbewerbsintensität auf dem Markt für Vertiefungsstudienangebote höher ist als im Fall des Grundlagenstudiums: Unter den Anbietern generalistisch ausgerichteter Studiengänge kann es zu Rivalität kommen; es existiert ein teilweise sogar als überlegen zu betrachtendes Substitut – das Vertiefungsstudium im Ausland, es kann u.U. mächtige Zulieferer – die reputierten Experten – geben. Dennoch kann man nicht von einer sehr hohen Wettbewerbsintensität sprechen. Dafür sind die Bedrohungen durch die einzelnen Wettbewerbskräfte nicht absolut und intensiv genug. Das Kriterium ist nicht erfüllt.

#### 4.2.2.2.2 Ergebnisse

Abb. 4-3: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch das Vertiefungsstudium



Aus der Analyse der Eignungskriterien ergibt sich für das Vertiefungsstudium eine bedingte Eignung für die Virtuelle Organisation:

Für die eher stabilen Studienangebote wie generalistische Vertiefungsstudien oder fokussierte Studien in Standardthemenbereichen drängt sich eine virtuelle Struktur generell eher nicht auf. Sinnvoll können virtuelle Strukturen aber sein für Spezialstudien.

Die Konditionalkriterien für die Virtuelle Organisation sind in beiden Fällen erfüllt: Die Eigenschaften der eingesetzten personellen Ressourcen, die der Wertschöpfungsstruktur und die relevanten Eigenschaften der Kunden und des Wettbewerbsumfelds machen eine virtuelle Struktur grundsätzlich möglich.

Allerdings sprechen nur wenige Kausalkriterien für eine Virtualisierung im Bereich der stabilen Vertiefungsstudiengänge wie generalistische Studiengänge bzw. fokussierte Studiengänge in Standardthemenbereichen wie z.B. Marketing, Finance, etc. Die weitgehende Stabilität der Inhalte und der Zielgruppe dieses Ausbildungsangebots spricht für die grundsätzliche Abbildung in festen Organisationsstrukturen: Bei dem eingesetzten Wissen handelt es sich zwar um vielfältiges und teils sehr komplexes Spezialistenwissen, dieses hat jedoch einen relativ großen Verbreitungsgrad, so dass es in der Regel möglich sein müsste, Experten zu finden, die bereit sind, sich auf Dauer an eine Institution, die Vertiefungsausbildung anbietet, zu binden. Auch die Rahmenbedingungen der Produktion sind keine ausschlaggebenden Argumente für Virtualisierung des Vertiefungsstudiums: Für einen dauerhaft und regelmäßig angebotenen Studiengang, der in relativ hohem Maße standardisiert ist und dessen Konzeption zeitunkritisch ist, stellen die Vorzüge der Virtuellen Organisation keinen besonderen Wert dar. Zudem ist von den Studierenden weder eine sehr individualisierte noch eine häufig wechselnde Nachfrage zu erwarten, insgesamt ist es auf dem Markt für Vertiefungsstudien eher nicht erforderlich, schnell auf Marktveränderungen reagieren zu können, da diese meist vorhersehbar sind oder zumindest nicht ad hoc erfolgen. Auch die Wettbewerbsintensität ist beherrschbar, damit ist aus einem besonderen Druck des Umfelds heraus eine Virtuelle Organisation generell nicht erforderlich.

Eine temporäre Organisationsform wie die Virtuelle Organisation ist für ein Vertiefungsstudienangebot nur dann von Vorteil, wenn ein Studiengang derart aktuell sein muss, dass permanente Neuerungen im Programm erforderlich sind oder wenn die Inhalte derart spezifisch sein müssen, dass nur wenige spezialisierte Experten sie vermitteln können. Grundsätzlich kann aufgrund der generellen Anforderung der Praxisrelevanz für die Inhalte des Vertiefungsstudiums davon ausgegangen werden, dass innerhalb der einzelnen Fächer häufig inhaltliche Neuerungen stattfinden. Dabei handelt es sich aber in der Regel um Weiterentwicklungen innerhalb eines Themenbereichs. Hierfür sind nicht permanent neue Experten als Lehrende erforderlich, vielmehr kann von den Experten erwartet werden, die fachlichen Weiterentwicklungen nachzuvollziehen, wenn nicht gar zu treiben. Insofern sollten Studiengänge, die "klassische" Inhalte vermitteln eher auch in klassischen Strukturen angeboten werden.

Anders verhält es sich bei sehr volatilen Themenbereichen, wenn z.B. technische Entwicklungen in einem Spezialstudiengang zu berücksichtigen sind. Es weisen mehrere Kausalkriterien darauf hin, dass es Sinn machen kann, Spezialthemen, die sehr innovationsnah sind und deren Wissensbasis sich häufig fundamental ändert, in virtuellen Strukturen abzubilden. In diesen Bereichen kann sich die Nachfrage sehr plötzlich ändern. Wenn Studiengänge inhaltlich derart geprägt sind, dass ganze Themenbereiche häufig obsolet werden und neue Themenbereiche diese ersetzen, macht es keinen Sinn, die erforderlichen Experten dauerhaft zu binden. Sollte in einzelnen Fällen aufgrund sehr spezifischer Neuentwicklungen in Wissenschaft oder Praxis temporärer Bedarf nach spezifischen individuellen Experten entstehen, können diese Individuen situativ von außen hinzugezogen werden. Dasselbe gilt für Themenbereiche, die ein sehr spezifisches Wissen der Lehrenden bedingen, wenn z.B. Branchenwissen vermittelt werden soll, das eine praktische Tätigkeit des Lehrenden in der Branche erfordert.

### *4.2.2.3 Die Weiterbildung*

Wie in Kapitel 3.3.4.2 angesprochen, lässt sich eine aussagefähige Analyse der Virtualisierung von Managementweiterbildung am besten auf Basis der einzelnen Inhaltskategorien der Weiterbildung vornehmen, da diese sich bezüglich ihrer Eigenschaften sehr stark unterscheiden. Im Folgenden soll daher eine separate Analyse für die Produktkategorien General-Management-Basics, General-Management-Updates, stabile Randthemen und dynamische Randthemen erfolgen.

Auch bei der hier vorgenommenen Vierteilung des Markts für Managementausbildung handelt es sich wie im Fall der Grundlagen- und Vertiefungsausbildung um eine logische Segmentierung, die zu Analysezielen vorgenommen wurde. Insofern muss auch hier auf logische Argumentation und ggf. auf exemplarische Einzelerkenntnisse zurückgegriffen werden, um zu Aussagen bezüglich der Eigenschaften der einzelnen Inhaltskategorien zu gelangen.

#### **4.2.2.3.1 General-Management-Basics**

##### *4.2.2.3.1.1 Kriterienanalyse*

###### **4.2.2.3.1.1.1 Die Ressource Wissen**

###### **a) Eingeschränkte Substituier-/Imitierbarkeit**

Wie in Kapitel 3 hergeleitet, fließt auch bei den General-Management-Basics relativ leicht imitier- und substituierbares Grundlagenwissen ein, allerdings mit einem starken Praxisbezug. Der erhöhte Praxisbezug im Vergleich zum Grundlagenstudium steigert einerseits die Anforderungen an die Qualifikation der Lehrenden hinsichtlich ihrer Praxiserfahrung, andererseits senkt er die Anforderung an Wissenschaftlichkeit des vermittelten Wissens und eröffnet daher die Möglichkeit der Vermittlung durch wissenschaftlich nur eingeschränkt qualifizierte Praktiker. Es kann davon ausgegangen werden, dass eine hinreichend große Menge von Praktikern und Wissenschaftlern mit General-Management-Basics vertraut ist, da es sich um

Grundlagenwissen handelt, für dessen Vermittlung keine sehr ausgeprägte Spezialisierung erforderlich ist. Das Kriterium kann also als nicht erfüllt betrachtet werden.

b) Vielfalt

Bei Managementweiterbildung handelt es sich in der Regel um individuelle Weiterbildungsmodule und nicht um ganze Studiengänge. Insofern muss das vermittelte Wissen nicht sehr vielfältig sein – Spezialisierung auf einzelne Themenbereiche ist durchaus denkbar. Letztendlich muss der individuelle Weiterbildungsanbieter entscheiden, ob er sich fokussiert oder diversifiziert aufstellen möchte und wie vielfältig er sein Angebot gestalten möchte. Insofern ist die Erfüllung dieses Kriteriums von der Strategie des Anbieters abhängig.

c) Komplexität

In General-Management-Basics-Veranstaltungen wird in der Regel wie im Fall des Grundlagenstudiums ein nicht sehr in die Tiefe gehendes Grundlagenwissen vermittelt, bei dem man davon ausgehen kann, dass es von eingeschränkter Komplexität ist. Dieses Kriterium ist insofern tendenziell nicht erfüllt.

d) Hoher Innovationsanteil

Das in General-Management-Basics einfließende Wissen ist bezüglich seines Innovationsgehalts vergleichbar mit Vertiefungsstudiumswissen: Es hat Grundlagencharakter, muss aber praxisnah und damit aktuell sein. Entsprechend dem Vertiefungsstudium ist auch hier von einer mittleren Haltbarkeit auszugehen.<sup>613</sup> Insgesamt kann das Kriterium des hohen Innovationsanteils als nicht erfüllt betrachtet werden.

4.2.2.3.1.1.2 Die Rahmenbedingungen der Produktion

a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

General-Management-Basics sind Grundlagenwissen. Der Erwerb von Grundlagen ist eine Notwendigkeit, die unabhängig von persönlichen Interessen erforderlich ist – hier kann als davon ausgegangen werden, dass eher das Angebot als eine konkrete Nachfrage Auslöser für eine Programmkonzeption sind. Zudem handelt es sich um replizierbares Standardwissen. Schulungen im Bereich der General-Management-Basics können somit wiederholt angeboten werden, es handelt sich eher um ein Massenprodukt und nicht um Einzelfertigung. Das Kriterium ist somit nicht erfüllt.

b) Unregelmäßige Leistungserstellung

General-Management-Basics haben per definitionem breite Relevanz und werden in großem Umfang nachgefragt. Es handelt sich hier um das Segment der Managementweiterbildung, das mit der höchsten

---

<sup>613</sup> Die für Grundlagenwissen angenommene langfristige Haltbarkeit wird aufgrund der Aktualitätsanforderung zu einer mittelfristigen Haltbarkeit.

Regelmäßigkeit angeboten werden kann. Dieses Kriterium ist also nicht erfüllt.

c) Temporäre Leistungserstellung

Der grundlegende Charakter der General-Management-Basics-Inhalte impliziert eine lange Haltbarkeit derselben. Insofern kann davon ausgegangen werden, dass es sich um dauerhafte Ausbildungsprodukte handelt. Das Kriterium ist nicht erfüllt.

d) Zeitsensitivität

Wie im Fall des Grundlagenstudiums handelt es sich hier um Grundlagenwissen, das sich selten ändert. Insofern kann auch davon ausgegangen werden, dass die Konzeption von Weiterbildungsveranstaltungen nicht sehr zeitsensitiv ist, da gute Planungssicherheit gegeben ist. Auch dieses Kriterium wird daher als nicht erfüllt betrachtet.

4.2.2.3.1.1.3 Die Kunden

a) Nachfrage nach individualisierten Produkten

Als Kunden von General-Management-Basics kommen primär Führungskräfte in Frage, die spezifische Wissenslücken auffüllen möchten. Dies geschieht – wie in Kapitel 3 beschrieben – in der Regel in offenen General-Management-Programmen, zumal sich für die Vermittlung weitgehend standardisierter Grundlageninhalte der Aufwand einer individuellen Konzeption kaum lohnt. Insofern wird die Nachfrage nach General-Management-Basics nicht sehr individualisiert sein. Somit kann dieses Kriterium als nicht erfüllt betrachtet werden.

b) Häufig wechselnde Nachfrage

Da die Inhalte der General-Management-Basics nicht häufig wechseln, wird auch die Nachfrage nach diesen nicht sehr stark schwanken: Grundlagen sind immer gefragt, das ergibt sich aus der Bedeutung des Begriffs. Ist ein Inhaltsfeld nicht mehr relevant für die Praxis, kann es nicht mehr als Grundlagenthema angesehen werden. Das Kriterium ist also nicht erfüllt.

#### 4.2.2.3.1.1.4 Das Wettbewerbsumfeld

##### a) Hohe Wettbewerbsdynamik

Der Markt für General-Management-Basics kann als weniger dynamisch betrachtet werden als die anderen Weiterbildungssegmente: Da es sich um haltbares Grundlagenwissen handelt, üben Nachfrager ebenso wenig Druck zur permanenten Veränderung des Leistungsprogramms aus. Allerdings ist auch dieses Segment nicht vor den Auswirkungen konjunktureller Schwankungen geschützt. Da Grundlagenveranstaltungen eher dem Ziel dienen, thematische Einsteiger auf ein allgemein verbreitetes Niveau zu heben, sind sie nicht wettbewerbsvorteilsbegründend. Daher kann davon ausgegangen werden, dass Unternehmen in Krisenzeiten zunächst diese Schulungsaktivitäten einschränken werden. Somit kann eine Nachfrageschwankung durch Konjunkturzyklen entstehen, die aber prognostizierbar ist. Insgesamt kann die Wettbewerbsdynamik als eher niedrig bezeichnet werden, somit ist das Kriterium nicht erfüllt.

##### b) Hohe Wettbewerbsintensität

Die Rivalität unter existierenden Anbietern ist vermutlich im Bereich eingeschränkt spezialisierter Sozial-, Methoden- und Fachkompetenzen eher hoch: Aufgrund der hohen Verbreitung des Grundlagenwissens existiert potenziell auch eine Vielzahl von Anbietern mit ähnlichen Leistungsangeboten.

Die Bedrohung durch neue Konkurrenten ist auf dem Markt für General-Management-Basics als eher gering anzusehen. Zwar benötigen Weiterbildungsangebote keine Akkreditierung und unterliegen keinen maßgeblichen gesetzlichen Restriktionen. Auch ist das notwendige Wissen für potenzielle Neueinsteiger leicht zu erwerben und die erforderlichen Neuinvestitionen sind begrenzt. Allerdings wirken auch hier die Markteintrittsbarrieren Reputation und Größenvorteile im Sinne der etablierten Anbieter. Gerade bei grundlegenden General-Management-Angeboten spielen Skaleneffekte eine große Rolle.

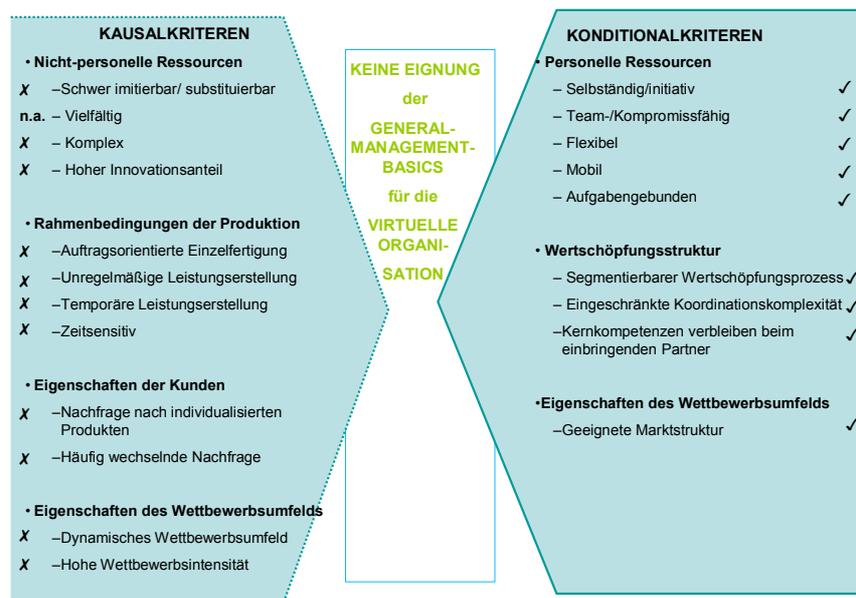
Die Bedrohung durch Substitute ist bei den General-Management-Basics als eher hoch zu betrachten. Für generalistisch ausgelegte Programme kann eine Vielzahl von Programmkonzepten existieren, aus denen ein Nachfrager wählen kann.

Bezüglich der Verhandlungsmacht der Lieferanten ist davon auszugehen, dass im Bereich der generalistisch ausgerichteten Themen ein großes Angebot an Lehrenden existiert, da diese sowohl aus der Praxis als auch aus der Wissenschaft kommen können. Daher ist im Bereich der generalistischen Themen von einer eher eingeschränkten Verhandlungsmacht der Lieferanten auszugehen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass auf dem Markt für General-Management-Basics eine mittlere Wettbewerbsintensität herrscht: Die Rivalität unter bestehenden Konkurrenten ist eher hoch, die Gefahr des Markteintritts neuer Konkurrenten aber begrenzt. Es existieren ausreichend Substitute, die Verhandlungsmacht von Lieferanten ist jedoch begrenzt. Das Kriterium der hohen Wettbewerbsintensität ist im Ergebnis somit nicht erfüllt.

#### 4.2.2.3.1.2 Ergebnisse

Abb. 4-4: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die General-Management-Basics



Insgesamt lässt sich sagen, dass sich für General-Management-Basics-Weiterbildungsangebote eine virtuelle Organisationsform nicht aufdrängt. Zwar sind die relevanten Konditionalkriterien erfüllt – Virtualisierung wäre also möglich – allerdings existieren keine ausschlaggebenden Gründe dafür: Das eingesetzte Wissen ist grundlegend, d.h. ohne besondere Spezialisierungs- oder Aktualitätsanforderungen, die Veranstaltungen haben Breitencharakter, finden regelmäßig und dauerhaft statt und können ohne Zeitdruck konzipiert werden. Weder herrscht eine besonders hohe Marktdynamik noch eine sehr ausgeprägte Wettbewerbsintensität. General-Management-Basics sind also potenziell gut in festen Strukturen abbildbar.

## 4.2.2.3.2 General-Management-Updates

### 4.2.2.3.2.1 Kriterienanalyse

General-Management-Updates unterscheiden sich von den General-Management-Basics primär durch deutlich höhere Aktualitätsanforderungen. Sie richten sich an Personen, die im Bereich der betriebswirtschaftlichen Basisfunktionen bereits ein fundiertes theoretisches und/oder praktisches Grundwissen erworben haben und neuste Entwicklungen im Fach nachvollziehen wollen. Dies zieht deutliche Konsequenzen für die Ausprägung der Virtualisierungskriterien nach sich.

#### 4.2.2.3.2.1.1 Die Ressource Wissen

##### a) Eingeschränkte Substituier-/Imitierbarkeit

Das hier eingesetzte Wissen bezieht sich zwar ebenfalls auf grundlegende Managementbereiche, es hat allerdings einen anderen Charakter als im Fall der General-Management-Basics: Es handelt sich nicht um Grundlagenwissen sondern – da es sich auf Wissensinkrementale bezieht – um Spezialwissen, das letztlich nur Praktiker, die aktuell im Themenbereich arbeiten sowie Wissenschaftler, die aktuell im Themenbereich forschen, beherrschen. In Anbetracht dieser hohen Spezialisierungsanforderungen kann davon ausgegangen werden, dass das Wissen, in dem beschränkten Zeitraum, in dem es als Update-Wissen fungieren kann, nicht imitierbar ist. Auch nicht substituierbar, da es sich um sehr konkret definierte Wissensbausteine handelt. Dieses Kriterium ist also erfüllt.

##### b) Vielfalt

Die Erfüllung dieses Kriteriums hängt wie im Fall der General-Management-Basics von der Strategie des Anbieters ab. Während es im Fall eines diversifizierten Anbieters als erfüllt betrachtet werden kann, ist es für auf einzelne Themenbereiche spezialisierte Anbieter nicht erfüllt. Es lässt sich daher keine eindeutige Aussage zur Erfüllung dieses Kriteriums treffen.



c) Komplexität

Über die Komplexität der General-Management-Updates kann keine allgemeingültige Aussage getroffen werden: Weiterentwicklungen im General-Management-Bereich können fallweise komplex oder einfach sein. Dieses Kriterium kann somit nur situationsbezogen bewertet werden.

d) Hoher Innovationsanteil

Update-Wissen hat per definitionem einen hohen Innovationsgrad, da es sich hier um die Vermittlung neuester Entwicklung in einem General-Management-Themenbereich handelt. Insofern können einzelne Wissensmodule nur über einen begrenzten Zeitraum hinweg zum Update-Wissen gezählt werden.<sup>614</sup> In dem Moment, wo das Wissen eine gewisse Verbreitung, Akzeptanz und Anwendung in der Praxis gefunden hat, wird es zu General-Management-Basics-Wissen. Dieses Kriterium ist also in hohem Maße erfüllt.

4.2.2.3.2.1.2 Die Rahmenbedingungen der Produktion

a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

Bei den General-Management-Updates kann es sich durchaus um auftragsgetriebene Veranstaltungen halten, wenn einzelne Unternehmen einen ausgeprägten Bedarf nach Schulung im Bereich gewisser fachlicher Neuentwicklungen haben. Dies kann, muss aber nicht der Fall sein – ebenso können diese Art von Schulungen ohne konkreten Auftrag angeboten werden. Da es sich um General-Management-Themen handelt, die eine eher breite Zielgruppe interessieren, kann in jedem Fall davon ausgegangen werden, dass es sich nicht um Einzelfertigung handelt, sondern dass Veranstaltungen wiederholt angeboten werden können. Es handelt sich bei den General-Management-Updates also eher um Massenprodukte als um auftragsorientierte Einzelfertigungen. Das Kriterium ist nicht erfüllt.

---

<sup>614</sup> Kraemer/Müller 2001 sagen in ihrem Vorwort, dass die Innovationszyklen in einigen Bereichen der Aus- und Weiterbildung bereits so kurz sind, dass sie für einige Verfahren der Wissensvermittlung nicht geeignet sind, da die Gesamtdauer der flächendeckenden Bildungsmaßnahme den Innovationszyklus übersteigen würde.

b) Unregelmäßige Leistungserstellung

Bei General-Management-Angeboten handelt es sich generell um eher breit nachgefragtes Wissen. Es kann davon ausgegangen werden, dass über den Zeitraum, über den das Angebot aufrecht erhalten wird, hinweg mit hoher Regelmäßigkeit Lehrveranstaltungen stattfinden können. Das Kriterium der Unregelmäßigkeit ist somit nicht erfüllt.

c) Temporäre Leistungserstellung

Die Haltbarkeit von Update-Wissen bevor es sich zu Basic-Wissen weiterentwickelt, ist begrenzt, daher ist das Zeitfenster für ein isoliertes Leistungsangebot in jedem Fall eng.<sup>615</sup> General-Management-Update-Veranstaltungen in Reinform haben aufgrund ihrer eingeschränkten Lebensdauer somit Projektcharakter. Das Kriterium ist erfüllt.

d) Zeitsensitivität

Da es sich um aktuellstes Wissen handelt ist die Konzeption von General-Management-Update-Schulungen sehr zeitkritisch. Die relevanten spezifischen Ressourcen müssen schnell gefunden und mobilisiert werden. Das Kriterium ist somit erfüllt.

4.2.2.3.2.1.3 Die Kunden

a) Nachfrage nach individualisierten Produkten

Die Nachfrage nach General-Management-Updates entsteht in der Regel durch den Pull-Effekt neuer fachlicher Entwicklungen und nicht durch selbst formulierte Lernbedürfnisse der Nachfrager. Zwar ist die Auswahl der Inhalte, zu denen ein Nachfrager eine Veranstaltung besuchen wird, sehr individuell, allerdings hat dies keinen Einfluss auf die Ausgestaltung der einzelnen Veranstaltungen. Dieses Kriterium ist insofern in der Regel nicht erfüllt.

---

<sup>615</sup> Sollte das jeweilige Thema langfristig Relevanz behalten, würde es in die betreffende General-Management-Basics-Veranstaltung integriert.

b) Häufig wechselnde Nachfrage

Die Nachfrage nach General-Management-Update-Schulungen schwankt in dem Maße, in dem im Bereich der General-Management-Themen neue Inhalte entwickelt werden. Da die Betriebswirtschaftslehre ein sehr lebendiges und weit verbreitetes Beschäftigungsobjekt ist – täglich beschäftigen sich zahlreiche Praktiker und Wissenschaftler aus aller Welt mit den grundlegenden betriebswirtschaftlichen Funktionen, stets auf der Suche nach Optimierungspotenzialen –, kann davon ausgegangen werden, dass in den grundlegenden Managementbereichen häufig Neuentwicklungen entstehen. Somit kann auch von einer häufig wechselnden Nachfrage ausgegangen werden. Dieses Kriterium ist also erfüllt.

4.2.2.3.2.1.4 Das Wettbewerbsumfeld

a) Hohe Wettbewerbsdynamik

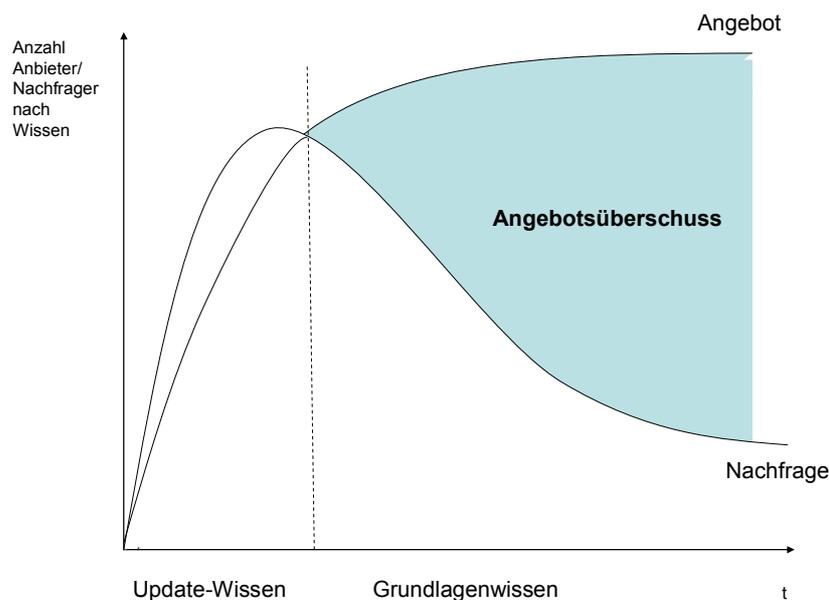
Der Markt für General-Management-Updates muss schon aufgrund der inhärenten Produkteigenschaften sehr dynamisch sein. Die Dynamik wird getrieben durch fachliche Neuentwicklungen, die weder inhaltlich noch zeitlich prognostizierbar sind. Sowohl Anbieter wie auch Nachfrager können auf den aus ihrer Sicht exogen entstandenen Ausbildungsbedarf nur reagieren. Dieses Kriterium kann somit als erfüllt betrachtet werden.

b) Hohe Wettbewerbsintensität

Die Rivalität unter existierenden Anbietern hängt von der Anzahl der Anbieter im Vergleich zu den Nachfragern ab. Die Zahl der Nachfrager ist zu Beginn einer fachlichen Entwicklung, wenn diese noch wenig bekannt ist, eher gering, steigt dann stark an bis sie einen Höhepunkt erreicht hat und dann wieder abflacht. Die Zahl der Anbieter hängt von der Verfügbarkeit des Lehrpersonals und damit von der Verbreitung der zu vermittelnden Kompetenzen ab. Diese variiert entlang des Lebenszyklusses eines Update-Produkts: Zunächst ist die Zahl der Experten auf dem Bereich der Neuentwicklung recht gering. Mit fortschreitender Zeit, zunehmender Zahl an geschulten Personen und zunehmender Umsetzung des Gelehrten in der Praxis verlieren

die originären Experten ihre Wissensexklusivität, das Angebot auf dem Markt kann stets erweitert werden. Die Rivalität kann also zu Beginn des Lebenszyklusses eines Update-Produkts als eher gering eingeschätzt werden, da Angebot und Nachfrage weitgehend parallel verlaufen. Die Rivalität steigt in dem Moment, in dem sich eine Schere zwischen steigendem Angebot und sinkender Nachfrage öffnet. Dies ist der Moment, an dem das Update-Wissen eine derart hohe Verbreitung gewonnen hat, dass es bereits als Basic-Wissen bezeichnet werden kann. Dieser Zusammenhang ist in der folgenden Grafik dargestellt.

Abb. 4-5: Entwicklung von Angebot und Nachfrage nach Wissen im Zeitverlauf (schematisch)



Insgesamt kann also davon ausgegangen werden, dass die Rivalität unter bestehenden Anbietern nicht hoch ist.

Die Bedrohung durch neue Konkurrenten entwickelt sich vermutlich nach demselben Schema wie die Rivalität unter bestehenden An-

bietern. Da die größte Markteintrittsbarriere die Verfügbarkeit des exklusiven Wissens ist, ist die Bedrohung durch neue Wettbewerber zunächst begrenzt, steigt aber mit der Zeit. Für den Zeitraum, in dem es sich um originäres Update-Wissen handelt, kann die Bedrohung als gering angesehen werden.

Bei Update-Wissen handelt es sich um sehr präzise zu beschreibendes, spezifisches Wissen, das nicht durch ähnliches Wissen ersetzbar ist. Insofern ist die Bedrohung durch Substitute bei den General-Management-Updates als eher gering zu betrachten.

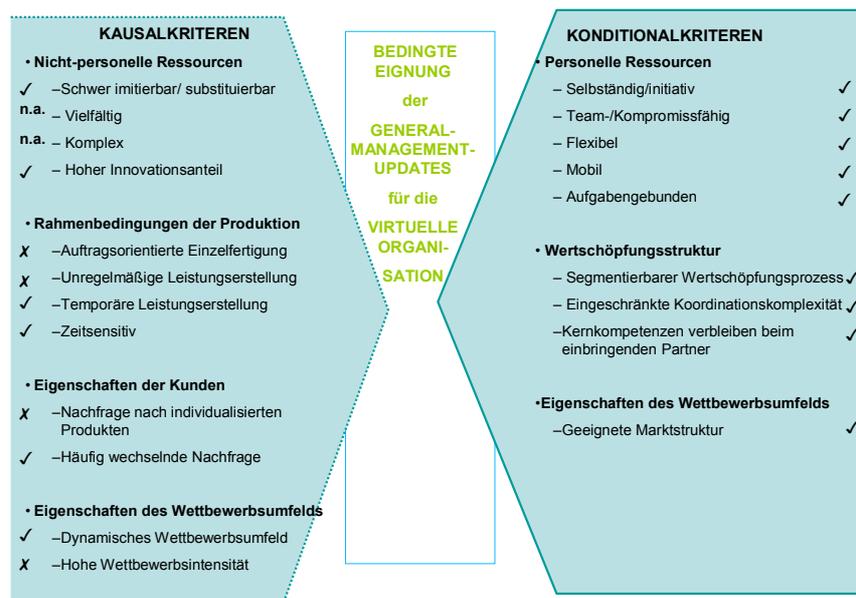
Zu einem Zeitpunkt, zu dem es sich – wie bei Update-Wissen der Fall – noch um neues Wissen handelt, existieren nicht viele Lehrende, die das Wissen gut genug beherrschen, um es vermitteln zu können. Die Verhandlungsmacht der Lehrenden von Update-Wissen ist insofern hoch, da ihre Zahl begrenzt ist.

Da die Nachfrage nach Update-Wissen primär durch inhaltliche Entwicklungen getrieben ist, kann davon ausgegangen werden, dass Kunden weder organisiert konzentriert auftreten, noch sehr individuelles Nachfrageverhalten demonstrieren. Die Verhandlungsmacht der Kunden ist insofern vermutlich eher gering.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass auf dem Markt für General-Management-Updates eine eher geringe Wettbewerbsintensität herrscht: Die Rivalität unter bestehenden Konkurrenten ist gering, ebenso wie die Gefahr des Markteintritts neuer Konkurrenten. Es existieren keine Substitute und die Verhandlungsmacht von Abnehmern ist gering. Lediglich die Lehrenden haben eine starke Verhandlungsposition gegenüber der Weiterbildungsinstitution. Das Kriterium ist daher nicht erfüllt.

#### 4.2.2.3.2.2 Ergebnisse

Abb. 4-6: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die General-Management-Updates



Bei General-Management-Updates kann es sich um klassisches Projektgeschäft handeln: Das Angebot wird aufgrund einer plötzlich entstehenden Marktchance spontan konfiguriert und nur für eine begrenzte Dauer aufrechterhalten. Andererseits kann es sich auch um langfristig verwertbares Wissen handeln, das sich mit der Zeit zu allgemeinem Managementwissen wandelt. In diesem Fall kann es zu einem langfristigen Angebot werden, das sich in festen Strukturen abbilden lässt. Solange allerdings nicht klar ist, ob es sich um ein temporäres oder ein dauerhaftes Angebot handelt, eignet es sich gut für die Abbildung durch eine Virtuelle Organisation. Dies ergibt auch die Analyse der Kriterien: Das in General-Management-Updates einfließende Wissen liefert eindeutige Argumente für die Virtualisierung dieser Weiterbildungsform – es muss stets aktuell sein und ist nur

durch wenige, sehr spezifische Personen vermittelbar, die sich schon insofern nicht fest an eine Lehrinstitution binden lassen, da sie in der Regel aktuelles Praxiswissen benötigen. Die Kunden verlangen ein permanent aktuelles Angebot. Darüber hinaus sind die hohe Zeitsensitivität bei der Schulungskonzeption und die Endlichkeit der Leistungsbereitstellung sowie die hohe Wettbewerbsdynamik Gründe für ein Leistungsangebot in der Struktur einer Virtuellen Organisation.

### 4.2.2.3.3 Stabile Randthemen

#### 4.2.2.3.3.1 Kriterienanalyse

##### 4.2.2.3.3.1.1 Die Ressource Wissen

###### a) Eingeschränkte Substituier-/Imitierbarkeit

Charakteristisch für Randthemen ist, dass sie Spezialistenwissen beinhalten. Bei den stabilen Randthemen handelt es sich um haltbares Spezialistenwissen, das höchstens in sehr großen Zeiträumen überholt wird. Generell scheint das Wissen also nicht sehr leicht imitierbar, da es einen sehr spezifischen praktischen und/oder akademischen Erfahrungshintergrund beinhaltet, der nur über längere Zeit hinweg aufgebaut werden kann. Ist dieser Zeitraum der Wissensakquisition aber kleiner als der Zeitraum der Wissenshaltbarkeit, ist eine gezielte Imitation des Wissens durchaus denkbar. Im Regelfall kann aber davon ausgegangen werden, dass das Wissen nur eingeschränkt imitierbar ist, bzw. dass die Zeiträume für eine potenzielle Imitation zu lang sind. Da es sich um sehr spezifisches Wissen handelt, kann auch davon ausgegangen werden, dass es nicht ohne weiteres substituierbar ist. Das Kriterium kann also als erfüllt betrachtet werden.

###### b) Vielfalt

Da Anbieter von Ausbildungsleistungen in Randthemen sehr stark spezialisiert sein müssen – sowohl inhaltlich als auch hinsichtlich ihrer Zielgruppe – ist davon auszugehen, dass sie nur ein eingeschränktes inhaltliches Spektrum anbieten. In diesem Fall wäre dieses

Kriterium nicht erfüllt, wobei auch dies letztlich von der Strategie der Ausbildungsinstitution abhängt.

c) Komplexität

Das in Randthemen einfließende Wissen variiert in seiner Komplexität in Abhängigkeit davon, ob es aus Gründen der Beherrschbarkeit oder der Relevanz zu Spezialistenwissen geworden ist. Sicherlich gibt es Wissensbereiche, die so komplex sind, dass nur sehr wenige Personen sie beherrschen. In diesem Fall ist das Kriterium erfüllt. Andere Themen werden zu Randthemen, weil sie nur für eine eingeschränkte Anzahl Personen interessant sind. In diesem Fall muss es sich nicht um komplexes Wissen handeln.

d) Hoher Innovationsanteil

Stabile Randthemen beinhalten per definitionem langfristig haltbares Wissen. Insofern ist davon auszugehen, dass Innovationen hier keine große Rolle spielen. Das Kriterium ist also nicht erfüllt.

4.2.2.3.3.1.2 Die Rahmenbedingungen der Produktion

a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

In Abhängigkeit der Kundengruppe variiert auch der Einzelproduktcharakter stabiler Randthemen. Eindeutig ist, dass es sich aufgrund der begrenzten Zielgruppe nicht um ein Massenprodukt handelt. Auf der anderen Seite handelt es sich um eine Leistung, die aufgrund ihrer Haltbarkeit durchaus wiederholt angeboten werden kann. Um ein einzelgefertigtes Produkt handelt es sich somit nur, wenn ein Randthema für ein Unternehmen spezifisch aufbereitet und angeboten wird. Im Fall des unternehmensspezifischen Angebots ist das Kriterium somit erfüllt, ansonsten nicht.

b) Unregelmäßige Leistungserstellung

Zwar ist die Zielgruppe für stabile Randthemen als sehr klein anzunehmen, so dass Ausbildungsveranstaltungen nicht allzu häufig stattfinden können, allerdings haben die Inhalte auch keinen ausgeprägten Aktualitätsbezug. Ihr Besuch ist nicht zeitkritisch. Insofern

können Veranstaltungen zwar eher selten, aber durchaus mit hoher Regelmäßigkeit angeboten werden. Das Kriterium ist also nicht erfüllt.

c) Temporäre Leistungserstellung

Per definitionem beinhalten Stabile Randthemen Wissen, das nicht oder nur sehr langsam veraltet. Veranstaltungen können also dauerhaft angeboten werden, das Kriterium ist nicht erfüllt.

d) Zeitsensitivität

Im Fall von haltbarem Wissen – wie bei Stablen Randthemen – herrscht kein ausgeprägter Zeitdruck bei der Konzeption der Ausbildungsveranstaltung. Das Kriterium ist also nicht erfüllt.

#### 4.2.2.3.1.3 Die Kunden

a) Nachfrage nach individualisierten Produkten

Da Stabile Randthemen sich sowohl für ein Angebot im Rahmen unternehmensspezifischer Programme als auch für offene Programme eignen, unterscheidet sich der Individualitätsgrad der Nachfrage: Wenn es sich bei den Kunden um ganze Unternehmen handelt, wird vermutlich ein individuelles, an die spezifische Situation des Unternehmens angepasstes Programm nachgefragt werden. Wird das Thema im Rahmen eines offenen Programms angeboten, ist die Nachfrage nicht sehr individuell. Die Erfüllung des Kriteriums lässt sich insofern nicht eindeutig bewerten.

b) Häufig wechselnde Nachfrage

Spezialisierte Randthemen sind Themen mit langer Haltbarkeit und dauerhafter Relevanz. Es kann davon ausgegangen werden, dass sie kontinuierlich für Ausbildungszwecke nachgefragt werden. Das Kriterium ist somit nicht erfüllt.

Das Wettbewerbsumfeld

a) Hohe Wettbewerbsdynamik

Der Markt für haltbare Spezialausbildungsprodukte ist grundsätzlich eher stabil: die Nachfrager sind bekannt, die Anbieter identifizierbar, das Produktprogramm variiert nicht in hohem Maße. Da spezialisierte Ausbildungsveranstaltungen wettbewerbsvorteilverschaffend sind – sie bringen Teilnehmer auf einen Wissensstand, den wenige andere besitzen – kann davon ausgegangen werden, dass sie in einem direkteren Zusammenhang mit dem Erfolg des Unternehmens, das die Ausbildungsleistung in Anspruch nimmt, stehen als generalistische. Daher ist anzunehmen, dass auch in Krisenzeiten die Ausbildungsaktivitäten seitens der Unternehmen nicht eingestellt werden. Es kann also von keiner ausgeprägten Wettbewerbsdynamik ausgegangen werden, das Kriterium kann als nicht erfüllt gelten.

b) Hohe Wettbewerbsintensität

Die Zahl der Anbieter spezialisierter Randthemen ist begrenzt, allerdings auch die der Nachfrager. Die Rivalität unter existierenden Anbietern in dieser Inhaltskategorie variiert vermutlich je nach Themenbereich. Handelt es sich um ein komplexes Thema, das nur von wenigen Experten beherrscht und angeboten werden kann, wird die Rivalität eher gering sein. Bei Themen, die aufgrund eingeschränkter Relevanz als Randthemen zu betrachten sind, kann theoretisch eine höhere Rivalität herrschen.

Die Markteintrittsbarrieren für neue Anbieter sind grundsätzlich eher gering: Bei Spezialthemen können bestehende Anbieter kaum Größenvorteile realisieren. Der Investitionsbedarf für neue Anbieter ist gering – sofern diese das erforderliche Wissen bereits besitzen. Es gibt keine gesetzlichen Beschränkungen, die den Markteintritt limitieren. Insofern existiert – sofern die potenzielle Barriere des nicht-vorhandenen Spezialwissens überwunden werden kann – durchaus eine Bedrohung durch neue Konkurrenten.

Die Bedrohung durch Substitute ist bei fokussierten Programmen als eher gering zu betrachten, da die Inhalte meist so eng gefasst sind, dass nicht viele inhaltliche Substitute existieren können.

Für Randthemen ist einzigartiges Wissen erforderlich, das nicht viele Personen beherrschen. Die Verhandlungsmacht der Lehrenden gegenüber der Ausbildungsinstitution ist somit als hoch einzuschätzen, vor allem, wenn es sich um schwer anzueignendes Spezialwissen handelt.

Da Randthemen per definitionem nur für sehr wenige Kundengruppen relevant sind, kann davon ausgegangen werden, dass die Kunden durchaus eine gewisse Verhandlungsmacht besitzen. Dies gilt vor allem, wenn es sich um wenig komplexes Spezialwissen handelt, das potenzielle Anbieter erwerben können. Im Bereich des komplexen Spezialwissens liegt die Macht eher beim Ausbilder.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass durchaus Wettbewerb im Bereich der stabilen Randthemen herrscht: Rivalität durch bestehende und neue Anbieter ist möglich, Kunden und/oder Lieferanten können Machtpositionen einnehmen. Die Intensität des Wettbewerbs ist aber begrenzt, wenn es sich bei den Ausbildungsinhalten um komplexes, nicht-imitierbares Spezialistenwissen handelt. Es kann also keine allgemeingültige Aussage zur Erfüllung des Kriteriums getroffen werden.

#### 4.2.2.3.3.2 Ergebnisse

Abb. 4-7: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die Stablen Randthemen



Bei dem in Stabile Randthemen einfließenden Wissen handelt es sich um schwer imitier- und substituierbares Wissen mit wechselndem Komplexitätsgrad und geringem Innovationsanteil. Aus Sicht der Rahmenbedingungen der Produktion sind Stabile Randthemen ein wenig zeitsensitives, regelmäßig anzubietendes Produkt, dass nur im Fall des konkreten Unternehmensbezugs Einzelproduktcharakter hat. Die Nachfrage ist relativ stabil und nur im Fall unternehmensspezifischer Programme individuell. Die Wettbewerbsintensität ist generell hoch, nur im Fall der komplexen Spezialthemen eher niedrig.

Insgesamt lässt sich sagen, dass eine Virtuelle Organisationsform für Stabile Randthemen möglich ist – die Konditionalkriterien sind erfüllt –, diese aber nur dann wirklich sinnvoll ist, wenn es sich um

ein unternehmensspezifisches Angebot handelt oder um ein Angebot, das sehr komplexes, nicht imitierbares Wissen beinhaltet. In ersterem Fall des unternehmensspezifischen Angebots ist die Nachfrage vermutlich so individuell, dass Ausbildungsinhalte für jedes Ausbildungsprojekt speziell konfiguriert werden müssen. In diesem Fall lohnt es sich nicht, Lehrende dauerhaft in einer festen Struktur zu binden. In letzterem Fall des nicht-imitierbaren Wissens sind die personellen Ressourcen, die zur Bereitstellung des Ausbildungsangebots benötigt werden nur eingeschränkt verfügbar und vermutlich schwer fest an eine einzelne Institutionen zu binden. In diesem Fall ist kein dauerhaftes Angebot in fixen Strukturen möglich. In allen anderen Fällen gibt es keine Hinweise auf Vorteilhaftigkeit einer Virtuellen Organisation.

#### 4.2.2.3.4 Dynamische Randthemen

##### *4.2.2.3.4.1 Kriterienanalyse*

###### 4.2.2.3.4.1.1 Die Ressource Wissen

###### a) Eingeschränkte Substituier-/Imitierbarkeit

Zwei Eigenschaften Dynamischer Randthemen weisen darauf hin, dass diese nur hoch spezialisiertes und kaum imitierbares Wissen beinhalten können: Bei den Randthemen geht es per se um Spezialistenwissen, hier ist darüber hinaus ein Aktualitätsgrad gefordert, den nur wenige Experten beherrschen können. Das Wissen ist also eingeschränkt imitierbar und – aufgrund der ausgeprägten Spezifiziertheit – auch eingeschränkt substituierbar. Das Kriterium ist also erfüllt.

###### b) Vielfalt

Die Breite des einfließenden Wissens ist auch hier abhängig von der fachlichen Angebotsbreite, also von der strategischen Ausrichtung der Zielgruppe. Meist sind Anbieter von Randthemen aber inhaltlich auf diese bzw. auf die Nachfrage ihrer Randzielgruppe beschränkt. Es kann somit davon ausgegangen werden, dass dieses Kriterium in der Regel nicht erfüllt ist.

c) Komplexität

Da es sich bei der Zielgruppe von Dynamischen Randthemen um Spezialisten handelt, die ihr Wissen noch vertiefen wollen, kann davon ausgegangen werden, dass das zu vermittelnde Wissen ein gewisses Maß an Komplexität enthält. In den meisten Fällen kann dieses Kriterium also als erfüllt angesehen werden.

d) Hoher Innovationsanteil

Per definitionem sind an das in Dynamische Randthemen einfließende Wissen hohe Aktualitätsforderungen gestellt: Inhalt sind stets die neusten Entwicklungen in einem Spezialgebiet. Das erforderliche Wissen beinhaltet also einen hohen Innovationsanteil, das Kriterium ist erfüllt.

4.2.2.3.4.1.2 Die Rahmenbedingungen der Produktion

a) Auftragsorientierte Einzelfertigung

Bei den Dynamischen Randthemen müsste es sich häufig um ein auftragsorientiertes Angebot handeln. Da die Zielgruppe für Randthemen generell sehr eingeschränkt ist, ist davon auszugehen, dass Updates in diesem Bereich oft nur auf konkreten Auftrag hin für einen spezifischen Nachfrager konfiguriert werden. In anderen Fällen kann es auch ein offenes Angebot geben, das für unterschiedliche Nachfragergruppen eingeschränkt häufig wiederholt wird. In keinem Fall aber handelt es sich bei Dynamischen Randthemen um ein Massenprodukt sondern eher um ein Produkt mit Einzelfertigungscharakter. Das Kriterium kann insofern überwiegend als erfüllt betrachtet werden.

b) Unregelmäßige Leistungserstellung

Die Zielgruppe für dynamische Randthemen ist vermutlich relativ klein, da es sich um Spezialisten handelt, die ihr Wissen noch vertiefen möchten. Insofern ist es kaum möglich, ein regelmäßiges Angebot aufrecht zu erhalten. Das Kriterium der unregelmäßigen Leistungserstellung ist also tendenziell erfüllt.

c) Temporäre Leistungserstellung

Der Zeitraum für das Angebot Dynamischer Randthemen ist begrenzt: Sobald eine Entwicklung nicht mehr neu ist, macht es Sinn, das Angebot entweder einzustellen oder als Grundlagenthema weiter zu führen. Das Kriterium kann somit als erfüllt betrachtet werden.

d) Zeitsensitivität

Bei Inhalten, die Neuentwicklungen betreffen, ist die Konzeption des Ausbildungsangebots in jedem Fall zeitkritisch: Nimmt die Bereitstellung des Angebots zu lange Zeit ein, verliert es an Relevanz und somit an Marktfähigkeit. Das Kriterium ist somit erfüllt.

4.2.2.3.4.1.3 Die Kunden

a) Nachfrage nach individualisierten Produkten

Auch hier ist, wie im Fall der General-Management-Updates, die Nachfrage sehr stark durch inhaltliche Entwicklungen getrieben und damit per se nicht unbedingt individuell. Aufgrund der eingeschränkten Zielgruppe für Dynamische Randthemen kann es aber sinnvoll sein, Angebote nur für spezifische Nachfrager zu konfigurieren. Insofern ist der Individualitätsgrad der Nachfrage abhängig davon, ob es sich um ein Angebot im Rahmen eines unternehmensspezifischen Programms oder um ein offenes Angebot handelt. Für dieses Kriterium ist daher keine klare Aussage möglich.

b) Häufig wechselnde Nachfrage

Da es sich bei den Inhalten dynamischer Themen um neuste Entwicklungen handelt, variiert auch die Nachfrage parallel zu diesen Entwicklungen. Gerade in Themenbereichen mit sehr hoher Innovationsdichte wechselt die inhaltliche Nachfrage also häufig. Das Kriterium ist somit erfüllt.

4.2.2.3.4.1.4 Das Wettbewerbsumfeld

a) Hohe Wettbewerbsdynamik

Der Markt für Dynamische Randthemen kann in jedem Fall als dynamisch angesehen werden: Vor allem durch inhaltliche Neuentwick-

lungen bedingte häufige Veränderungen der Nachfrage zwingen Anbieter, ihr Leistungsprogramm permanent zu überprüfen und entsprechend neuer Entwicklungen in Wissenschaft und Praxis zu rekonfigurieren. Weiterbildung in Dynamischen Randthemen kann nur Wettbewerbsvorteile generieren, wenn sie tatsächliche Wissensvorsprünge vermittelt. Neues Wissen muss also unmittelbar nach seiner Entwicklung in Bildungsprodukte umgesetzt werden, selbst auf die Gefahr hin, dass sich die Entwicklung nicht dauerhaft als Standard durchsetzt. Wettbewerbsvorteile einzelner Anbieter können somit nur temporär sein – sie dauern so lange an, wie es dem jeweiligen Anbieter gelingt, den aktuellsten Wissensstand zu beherrschen, bzw. den Eindruck der Beherrschung desselben zu vermitteln. Das Kriterium ist erfüllt.

b) Hohe Wettbewerbsintensität

Die Rivalität unter existierenden Anbietern ist bei den meisten Themen vermutlich eher gering, da es in der Regel nicht viele Anbieter geben kann, die aktuellste Entwicklungen in einem Spezialbereich beherrschen. Die beschränkte Zahl der Anbieter trifft auf eine bisher gänzlich unbefriedigte und daher relativ große Nachfrage. Letztlich kann die Situation auf dem Markt Dynamischer Randthemen verglichen werden mit der Marktsituation einer Produktneuentwicklung: Zu Beginn des Produktlebenszyklusses existieren nur wenige Anbieter, die noch völlig unbefriedigte Nachfrage ist größer als das Angebot, die Rivalität unter den Anbietern also gering.<sup>616</sup>

Auch die Bedrohung durch neue Konkurrenten ist auf dem Markt für Dynamische Randthemen als gering anzusehen: Über den begrenzten Zeitraum hinweg, über den eine inhaltliche Entwicklung als neu angesehen werden kann, wird es nur wenigen Anbietern gelingen, das erforderliche Spezialwissen aufzubauen.

---

<sup>616</sup> Vgl. auch Anbieter/Nachfrager-Kurve im Abschnitt "General-Management-Updates".

Die Bedrohung durch Substitute ist bei spezialisierten Themenbereichen wie bereits beschrieben eher gering – Spezialwissen ist sehr spezifisch und kann insofern nur schwer substituiert werden.

Die Verhandlungsmacht der Experten, die in der Lage sind Neuentwicklungen in einem Spezialgebiet zu vermitteln, ist allerdings vermutlich hoch, da ihre Zahl gering ist: Auch hier muss es sich um hoch spezialisierte Wissenschaftler oder Praktiker handeln, die selbst an den Neuentwicklungen beteiligt sind.

Kunden können eine gewisse Verhandlungsmacht haben, wenn es sich bei diesen um Unternehmen handelt, die eine größere Sequenz von Schulungen nachfragen. Allerdings ist diese Verhandlungsmacht begrenzt, wenn – wie in diesem Fall – keine Ausbildungssubstitute existieren.

Insgesamt kann die Wettbewerbsintensität aus Sicht der Anbieter auf dem Markt für Dynamische Randthemen als eher gering angesehen werden: Es herrscht weder akut noch potenziell eine hohe Rivalität, es existieren kaum Substitute und die Verhandlungsmacht der Kunden ist gering. Lediglich die gute Verhandlungsposition der Lehrenden stellt eine wettbewerbliche Restriktion für Anbieter dar. Das Kriterium ist in der Summe also nicht erfüllt.

#### 4.2.2.3.4.2 Ergebnisse

Abb. 4-8: Erfüllung der Eignungskriterien für die Virtuelle Organisation durch die Dynamischen Randthemen



Ausbildungsaktivitäten im Bereich der Dynamischen Randthemen eignen sich scheinbar in höchstem Maße für eine Virtuelle Organisation. Sie haben einen ausgeprägten Projektcharakter, da sie für spezifische Nachfragergruppen konfiguriert und nur unregelmäßig und temporär angeboten werden. Darüber hinaus beinhalten sie Wissen, das aufgrund seiner eingeschränkten Imitier- und Substituierbarkeit, seiner Komplexität und seiner Aktualität nur von hoch spezialisierten Experten gelehrt werden kann, denen neuste Entwicklungen in Wissenschaft und Praxis bekannt sind und die sich nur schwer fest an eine spezifische Ausbildungsinstitution binden lassen. Die hohe Volatilität im Bereich der Dynamischen Randthemen lässt sich in festen Strukturen kaum abbilden. Flexible Strukturen wie die Virtuelle Orga-

nisation machen es hingegen möglich, den jeweils qualifiziertesten Experten für das temporäre Angebot zu engagieren.

## 5 Zusammenfassung und Ausblick

Dieses Kapitel fasst die wesentlichen Ergebnisse dieser Arbeit in Bezug auf die Virtualisierbarkeit der Managementausbildung zusammen. Dann gibt es Ausblicke zum Thema: Zum einen wird ein Szenario für die Virtualisierung der Managementausbildung entwickelt, zum anderen werden mögliche Implikationen für die Bildungslandschaft skizziert. Zudem erfolgt ein Exkurs zur Hochschule als "lose gekoppeltes System".

### 5.1 ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE

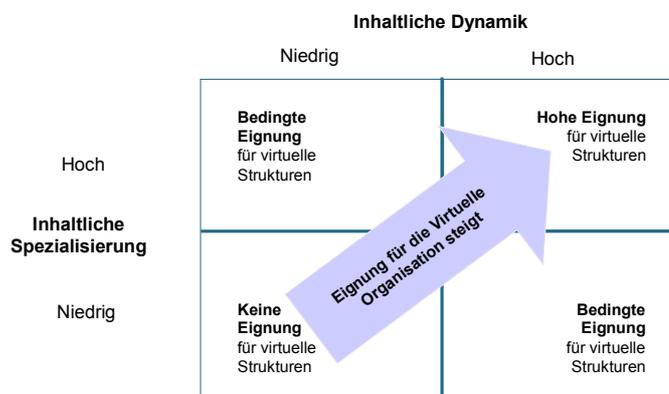
Die Analysen des letzten Kapitels lassen Rückschlüsse auf die Virtualisierbarkeit der Managementausbildung zu und zwar einerseits aus Perspektive des Produkts und andererseits aus Sicht der Institution. Entlang der Produktperspektive orientierten sich die Analysen in dieser Arbeit, daher liefert sie die klarsten Ergebnisse. Zunächst wird also die Eignung der Produkte der Managementausbildung für Virtualisierung zusammengefasst. Andererseits sind es Institutionen und nicht Produkte die sich Organisationsstrukturen auferlegen, daher soll auch die Perspektive der Institution eingenommen werden. In Abhängigkeit von den spezifischen Produktkonstellationen der verschiedenen Institutionentypen werden daher anschließend Empfehlungen für diese abgeleitet.

#### *5.1.1 Produktbezogene Implikationen*

Führt man die Ergebnisse des letzten Kapitels zusammen, so lässt sich feststellen, dass die Eignung der Managementausbildung für virtuelle Strukturen sehr stark von der Art der vermittelten Themen

abhängt und mit zunehmender inhaltlicher Spezialisierung und zunehmender Dynamik der zu vermittelnden Inhalte steigt.

Abb. 5-1: Virtualitätsportfolio: Relative Eignung der Managementausbildungsinhalte für die Virtuelle Organisation



Je *spezialisierter* Themen sind, desto eher eignen sie sich für eine virtuelle Organisation. Spezialthemen, wie z.B. Themen mit ausgeprägtem Praxis- oder Unternehmensbezug oder Themen, die nur wenige Experten beherrschen, sind – vor allem, wenn es sich um sehr komplexe, schwer beherrschbare Inhalte handelt – geeignet für eine virtuelle Organisationsform. Dies gilt zum einen, da die personellen Ressourcen, die für die Lehre benötigt werden, knapp sind: Im Gegensatz zu eher generalistisch geprägten Themen sind die zu vermittelnden Inhalte so präzise eingegrenzt, dass die wenigen Personen, die sie beherrschen nicht substituierbar sind. Zum anderen stehen auf Randthemen spezialisierte Experten in der Regel nicht für Vollzeit-Lehraktivitäten zur Verfügung, da sie einen großen Teil ihrer Arbeitszeit in den Erwerb bzw. Erhalt ihrer spezifischen Expertise investieren müssen. Eine Organisation, die spezialisierte Manage-

mentausbildung anbieten möchte, kann daher den Zugang zu den jeweils erforderlichen Experten – und damit die Qualität der Ausbildungsleistung – am besten sicherstellen, wenn sie in virtuellen Strukturen agiert.

Darüber hinaus ist Managementausbildung mit *steigender inhaltlicher Dynamik* der Themen zunehmend gut für Virtualisierung geeignet, z.B. bei Themen, in denen häufig Innovationen entwickelt werden und die sich somit schnell überholen. Wenn sich Wissen schnell überholt, müssen auch die Ausbildungsveranstaltungen, die auf dieses Wissen zurückgreifen, permanent erneuert werden. Dies impliziert immer neue Ausbildungsmodule mit immer neuen Lehrenden – eine Entwicklung, die in festen Strukturen nicht zu vollziehen ist, wenn eine qualitativ hochwertige Ausbildung angeboten werden soll. Die erforderliche Flexibilität liefert die Virtuelle Organisation.

Abb. 5-2 Themenbezogene Virtualisierungseignung der Managementausbildung

|                             |         | Inhaltliche Dynamik                                     |  |
|-----------------------------|---------|---|--|
|                             |         | Niedrig   | Hoch   |
| Inhaltliche Spezialisierung | Hoch    | <b>Bedingte Eignung:</b><br>Stabile Spezialthemen       | <b>Hohe Eignung:</b><br>Volatile Spezialthemen                                   |
|                             | Niedrig | <b>Keine Eignung :</b><br>General Management Grundlagen | <b>Bedingte Eignung:</b><br>Neue Entwicklungen im Bereich des General Management |

Eher nicht für virtuelle Strukturen geeignet sind General Management Grundlagen. Sie zeichnen sich durch Haltbarkeit und hohe Verbreitung aus. Sie werden von einer Vielzahl von Lehrenden beherrscht und sind derart häufig nachgefragt, dass sie als Standardprogramm eines Anbieters für Managementausbildung geführt und in festen Strukturen abgebildet werden können.

Sehr gut geeignet für Virtualisierung hingegen sind Studien in sehr spezialisierten Themenfeldern, die sich zudem dynamisch entwickeln und ein hauptberufliches praktisches Engagement des Lehrenden im Themenfeld erfordern (volatile Spezialthemen). Dies können Themen sein, die Vorgänge in einem Unternehmen betreffen oder auch sehr spezifische funktionale Aktivitäten in sehr dynamischen Bereichen, wie z.B. neuste Softwareentwicklungen. Hier wird es schwer sein, Experten zu finden, die sich dauerhaft an eine Institution binden lassen.

Stabile Spezialthemen und neue Entwicklungen im Bereich des General Management sind bedingt für Virtualisierung geeignet. Diese Themen können vermutlich oft gut in festen Strukturen abgebildet werden. Gerade Hochschulen beheimaten oft Experten für Spezialthemen, die langfristig im Programm sind. Insofern sind die erforderlichen Kapazitäten oft vorhanden. Ein stabiles Spezialthema ist dann für ein kooperatives Arrangement geeignet, wenn die Ausbildungsinstitution nicht über die speziellen erforderlichen Kapazitäten verfügt.

Ebenso verhält es sich bei den Neuentwicklungen in generalistischen Themenbereichen. Auch hier kann davon ausgegangen werden, dass sie – zumindest im Fall der Hochschulen – von Lehrenden für allgemeine Managementthemen vermittelt werden, die ohnehin der Hochschule angehören. Diese vollziehen im Rahmen ihres Forschungs- und/oder Lehrauftrags auch die neusten Entwicklungen in ihrem Themengebiet nach – in diesem Fall braucht also eher keine Virtualisierung zu erfolgen.

### 5.1.1.1 Grundlagenstudium

Betrachtet man das Grundlagenstudium in der oben beschriebenen idealtypischen Form, so scheint es für virtuelle Strukturen nicht geeignet. Dies begründet sich damit, dass das Grundlagenstudium sich zum einen durch eine sehr hohe Stabilität sowohl in den Inhalten als auch bezüglich der Programmdauer und -regelmäßigkeit als auch durch sehr generalistische Inhalte auszeichnet. Die erforderlichen Lehrkapazitäten sind in ausreichendem Maße im Markt verfügbar und durch das Programm auch gleichmäßig auslastbar. Ein standardisiertes Massenausbildungsprodukt wie das idealtypische Grundlagenstudium lässt sich auf dem erforderlichen Qualitätsniveau scheinbar am effizientesten in festen Strukturen abbilden.

Abb. 5-3: Eignung des Grundlagenstudiums für Virtualisierung

|                             |         | Inhaltliche Dynamik  |                  |
|-----------------------------|---------|--|------------------|
|                             |         | Niedrig  | Hoch             |
| Inhaltliche Spezialisierung | Hoch    | Bedingte Eignung.  | Hohe Eignung     |
|                             | Niedrig | Keine Eignung :<br>Diplomstudium BWL<br>Bachelorstudium BWL<br>MBA für Nicht-BWLER | Bedingte Eignung |

 Erscheinungsformen des Grundlagenstudiums in der Praxis

Der überwiegende Teil der in der Praxis existierenden Grundlagenstudiengänge folgt in seiner Grundstruktur diesem idealtypischen Muster. Typische, in der Praxis existierende Formen des Grundlagenstudiums sind das betriebswirtschaftliche Diplom- oder Bachelorstu-

dium sowie der General Management MBA für Erststudiumsabsolventen nicht-wirtschaftlicher Fachrichtungen. Diese Studien, in denen grundlegende Management skills wie Marketing, Strategie, Organisation, etc. vermittelt werden, sind eher nicht für eine Abbildung in virtuellen Strukturen geeignet, da sie weder besonders spezialisierte noch besonders dynamische Inhalte vermitteln. Hier kann von einer hohen Verfügbarkeit von Dozenten und einem langfristigen Programmangebot ausgegangen werden, so dass Dozenten vermutlich leicht gefunden und an die Institution gebunden werden können. Ansatzpunkte für Virtualisierung bieten sich im Grundlagenstudium höchstens dann, wenn ausgeprägte Praxisnähe sicher gestellt werden soll und dafür Referenten aus der Praxis zeitweise in die Studiengänge integriert werden sollen.

#### *5.1.1.2 Vertiefungsstudium*

Für das Vertiefungsstudium ergab sich auf Basis der idealtypischen Analyse eine bedingte Eignung des Vertiefungsstudiums für die Virtuelle Organisation: Für die eher stabilen Studienangebote wie generalistische Vertiefungsstudien oder fokussierte Studien in Standardthemenbereichen drängt sich eine virtuelle Struktur generell eher nicht auf. Sinnvoll können virtuelle Strukturen aber für Spezialstudien sein.

In der Praxis kann das Vertiefungsstudium unterschiedliche Formen annehmen mit variierenden Tendenzen in Hinblick auf seine Virtualisierungseignung.

Abb. 5-4 Eignung des Vertiefungsstudiums für Virtualisierung

|                             |         | Inhaltliche Dynamik  |  |
|-----------------------------|---------|--|--|
|                             |         | Niedrig  | Hoch   |
| Inhaltliche Spezialisierung | Hoch    | <b>Bedingte Eignung:</b><br>Stabile Spezial-MBAs,<br>z.B. Branchen- oder<br>Firmen-MBAs                | <b>Hohe Eignung</b>  |
|                             | Niedrig | <b>Keine Eignung<sup>1)</sup>:</b><br>General Management MBA<br>MBAs mit funktionalen<br>Schwerpunkten | <b>Bedingte Eignung:</b><br>MBAs in grundlegenden<br>aber dynamischen<br>Themenbereichen, z.B.<br>MBA mit Schwerpunkt E-<br>Business |

1) Tendenzaussage

Der General Management MBA als Vertiefungsstudium dient der Vertiefung des im betriebswirtschaftlichen Grundlagenstudium erworbenen Managementgrundlagenwissens. Es handelt sich in diesem Studiengang also um vertieftes Wissen in allgemeinen Managementthemen wie Strategie, Marketing, Finanzen, etc. Für diese Art von Wissen ist zwar ein höherer Grad an Spezialisierung erforderlich als im Grundlagenstudium, dennoch kann noch nicht von Spezialistenwissen gesprochen werden. Es kann auch hier von einer recht hohen Verfügbarkeit an Lehrenden zu diesen Themen ausgegangen werden, so dass feste Strukturen vermutlich die effizientere Form der Bereitstellung darstellen. Dasselbe gilt für auf einzelne Standardfunktionen fokussierte MBA-Studien, wie z.B. für den MBA in International Marketing.

Einen höheren Eignungsgrad für Virtualisierung besitzen Spezial-MBAs, in denen sehr spezifisches, z.B. auf eine Branche oder ein Unternehmen bezogenes Wissen oder aber Wissen, das sich schnell ü-

berholt, vermittelt wird. Wenngleich auch diese einen großen Anteil an General Management Know-how beinhalten, werden hier auch Themen vermittelt, die aufgrund ihrer Spezifität oder Dynamik oft nur ausgewählte Experten beherrschen. Der Erhalt dieses Expertenwissen erfordert oft eine Tätigkeit außerhalb der reinen Lehre. Auch können Spezialstudien ggf. nicht in einem Umfang angeboten werden, dass ein Vollzeit-Engagement aller beteiligten Lehrenden rechtfertigt. Für diese Form des Vertiefungsstudiums lässt sich daher eine bedingte Tendenz zu virtuellen Strukturen ableiten.

Eine Sonderform der Spezialstudiengänge sind die Unternehmensspezifischen Studiengänge. Sie entstehen in der Regel auf Betreiben eines Unternehmens oder eines -zusammenschlusses. Die Inhalte dieser Studiengänge sind sehr stark von den Erfordernissen der initiiierenden Unternehmen getrieben. Sie haben eine hohe Aktualitätsanforderung und müssen Wissen aus den Unternehmen selbst in ihr Programm integrieren. Um permanente Aktualität und dauerhaften Unternehmensbezug sicherstellen zu können, müssen immer wieder Personen aus der Praxis der Unternehmen in die Lehre einbezogen werden. All dies spricht für eine Virtuelle Organisation dieser Studiengänge. Ohnehin besteht ein großer Teil der Dozentenschaft aus Personen, die nur nebenberuflich lehren und in ihrer Eigenschaft als Lehrende nicht fest an die Ausbildungsinstitution gebunden werden können. Von daher sind feste Strukturen nicht vollumfänglich möglich.

Die Trennung zwischen generalistischen und spezialisierten Themen und zwischen aktuellen Entwicklungen und Grundlagen ist im Bereich des Vertiefungsstudiums eine eher theoretische Trennung, so dass die oben getroffenen Aussagen in Bezug auf die Praxisformen des Vertiefungsstudiums nur Tendenzsagen sein können. Die meisten Vertiefungsstudiengänge beinhalten sowohl allgemeine Managementthemen, wie auch einzelne Kurse zu spezialisierten Themenfeldern. In sog. Spezial-MBAs wird ein Mix aus General Manage-

ment und Spezialwissen vermittelt<sup>617</sup> und selbst in vertiefenden General Management MBAs können sehr aktuelle Entwicklungen Bestandteil des Programms sein. Hebt man diese theoretische Trennung auf und geht davon aus, dass in der Praxis alle Vertiefungsstudiengänge zu unterschiedlichen Anteilen stabile und volatile bzw. generalistische wie spezialisierte Bestandteile enthalten, lässt sich für das in der Praxis existierende Vertiefungsstudium die Vorteilhaftigkeit einer Mischform – der Kombination aus klassischer und virtueller Struktur – ableiten: Experten, deren Wissen sich auf weitgehend standardisierte Kernthemenbereiche eines Vertiefungsstudiengangs bezieht und die bereit sind sich innerhalb dieses Themenbereichs weiterzuentwickeln, sollten eher an die Organisation gebunden werden. So kann eine Grundstabilität der Institution und des Programms gewährleistet werden. Ist es nicht möglich einen gesuchten Spezialisten zu binden oder ist in einem Themenbereich die Haltbarkeit des Wissens besonders gering, sollte an diesen Stellen mit Kooperationen gearbeitet werden. Experten, deren Wissen sich auf sehr innovationsgeprägte Themenbereiche oder auf Randbereiche bezieht, die voraussichtlich nur vorübergehend Bestandteil des Programms sein werden, sollten generell nur temporär über Kooperation an die Institution gebunden werden. Mit einer solchen kombinierten Lösung ist eine gewisse Stabilität der Institution gegeben, es kann aber in Bereichen mit hoher Veränderungsgeschwindigkeit flexibel reagiert werden.<sup>618</sup>

### *5.1.1.3 Weiterbildung*

Die Analysen in Kapitel 4 gelangen zu dem Ergebnis, dass die Virtuelle Organisation für die meisten Weiterbildungsaktivitäten geeignet

---

<sup>617</sup> Vgl. Brackmann/Kran (2001), S. 39.

<sup>618</sup> Die Eignung des Vertiefungsstudiums zur Kombination von virtuellen und klassischen Strukturen dokumentiert sich auch in aktuellen Zahlen: In den im Jahr 2000 in Deutschland existierenden MBA-Programmen waren nur 36 Prozent der Lehrenden fest angestellt, der Rest wurde in nebenamtlichen Engagements durchgeführt (vgl. Brackmann/Kran 2001, S. 9). Neben der grundsätzlichen Eignung des Vertiefungsstudiums für Virtualisierung kann ein Grund hierfür auch das junge Alter der Programme sein.

scheint, es sei denn, es handelt sich um grundlegende oder langfristig stabile Themenbereiche.

Abb. 5-5 Eignung der Weiterbildung für Virtualisierung

|                             |         | Inhaltliche Dynamik                                 |  |
|-----------------------------|---------|---|--|
|                             |         | Niedrig   | Hoch   |
| Inhaltliche Spezialisierung | Hoch    | <b>Bedingte Eignung:</b><br>Stabile Randthemen      | <b>Hohe Eignung:</b><br>Dynamische Randthemen          |
|                             | Niedrig | <b>Keine Eignung :</b><br>General Management Basics | <b>Bedingte Eignung:</b><br>General Management Updates |

Hochspezialisierte Inhalte wie Stabile Randthemen müssen oft zielgruppenspezifisch aufbereitet werden und können ausschließlich von ausgewählten Lehrenden vermittelt werden, die sich nur temporär an eine Ausbildungsinstitution binden lassen. Auch dynamische General-Management-Themen (General-Management-Updates), deren Inhalte potenziell nur über einen begrenzten Zeitraum hinweg relevant sind, profitieren von der strukturellen Flexibilität, die eine Virtuelle Organisation bietet. In höchstem Maße für die Virtuelle Organisation geeignet sind die Dynamischen Randthemen, die sich aufgrund ihrer Spezifität und Aktualität in festen Strukturen kaum abbilden lassen. Im Vergleich zum Vertiefungsstudium gibt es für die zwei bedingt geeigneten Quadranten im Fall der Weiterbildung eine erhöhte Tendenz zur Virtualisierung, da die Inhalte der Weiterbildung noch höhere Anforderungen an Praxisnähe stellen als die des Vertiefungsstudiums. Insofern wird es im Fall der Weiterbildung für ähnli-

che Themenbereiche noch schwerer sein, Referenten zu finden, die sich vollständig für Lehraktivitäten verpflichten lassen.

Lediglich im Fall der General Management Basics Kurse, die nicht speziell für Unternehmen maßgeschneidert werden, sondern die einer breiten Teilnehmergruppe offen stehen, könnte es Sinn machen, ein Angebot in festen Strukturen zu schaffen. Es kann davon ausgegangen werden, dass – zumindest über den Gesamtmarkt hinweg – genug Nachfrage für ein dauerhaftes Angebot existiert und dass ausreichend Lehrende zur Verfügung stehen, die sich an eine Organisation binden lassen.

### *5.1.2 Anbieterbezogene Implikationen*

Fasst man die produktbezogenen Aussagen aus den letzten Abschnitten zusammen und extrahiert man die Implikationen für die einzelnen Anbieterinstitutionen der Managementausbildung, gelangt man zu den folgenden Erkenntnissen.

#### *5.1.2.1 Hochschulen*

Für Hochschulen bietet sich ein klassisch strukturiertes Kernangebot an, das situativ virtuell ergänzt wird.

Hochschulen als Heimatinstitutionen eines großen Teils der Lehrenden, als exklusive Produzenten der Wissenschaft und in ihrer Funktion als "Grundlagenausbilder" können primär klassisch strukturiert sein: Dies gilt vollumfänglich für das Grundlagenstudienangebot, darüber hinaus für große Teile des Vertiefungsstudiums und der universitären Weiterbildungsaktivitäten. Da Hochschullehrer in der Regel auch Forscher sind, kann davon ausgegangen werden, dass sie in ihrem Themengebiet über Neuentwicklungen informiert und insofern auch in der Lage sind, Update-Veranstaltungen zu General-Management-Themen anzubieten.

Die klassische Struktur als Organisationsform funktioniert für die Hochschule gut, einerseits aufgrund der spezifischen Eigenschaften der Ausbildungsangebote der Hochschulen, andererseits weil ein großer Teil des vorwiegend akademischen Wissens, das an Hochschulen vermittelt wird auch hier produziert wird und somit kein Nebenengagement der Lehrenden, das den Fortbestand ihrer Qualifikation sichern soll, erforderlich ist. Darüber hinaus ist ein Grundstock an festem Lehrpersonal schon aus Akkreditierungsgründen erforderlich: Laut AACSB-Akkreditierungskriterien z.B. müssen 60 Prozent der Kurse von Vollzeit-Lehrpersonal unterrichtet werden.<sup>619</sup>

Andererseits bieten virtuelle Organisationsformen gerade für Hochschulen die Chance, typische Probleme wie mangelndes strategisches Vorgehen, fehlende Anreizwirkung für Lehrende, schwierige Umsetzbarkeit interdisziplinärer Studienangebote und mangelnde Praxisnähe zu überwinden. Gerade wenn Hochschulen ein über Grundlagenthemen hinaus gehendes Programm anbieten möchten, kann es sich empfehlen, dieses Spezialprogramm in Form von Virtuellen Organisationen zu strukturieren. So kann es sinnvoll sein, für sehr spezialisierte oder sehr dynamische Themenfelder im Rahmen des Vertiefungsstudien- und Weiterbildungsangebotes oder wenn eine Hochschule ein unternehmensspezifisches Programm ausrichtet, situationsbezogen externe Experten einzubinden. Für interdisziplinäre Programme müssen Kooperationspartner gar nicht außerhalb der Hochschule gesucht werden. Vielmehr ist es ebenso möglich im Sinne einer virtuellen Binnenstruktur innerhalb der Institution gemeinsam mit Fakultätsexternen, die aus anderen Fachbereichen derselben Hochschule kommen (z.B. Politologen, Soziologen, etc.), ein Programm zu gestalten.

---

<sup>619</sup> Vgl. Bauer et al. 2003, S. 44.

### *5.1.2.2 Corporate Universities*

Für die Ausbildungsprodukte von Corporate Universities – Vertiefungsstudiengänge und Weiterbildungsprogramme – scheint eine virtuelle Organisationsstruktur vorteilhafter: Die vermittelten Inhalte sind teils sehr spezifisch und ändern sich häufig parallel zu den internen und externen Veränderungen, denen ein Unternehmen ausgesetzt ist. Dieser Dynamik kann eine Virtuelle Organisation weitaus besser gerecht werden als eine klassische. Lediglich sehr grundlegende Kernbereiche eines Vertiefungsstudiengangs oder eines Weiterbildungsangebots einer Corporate University können sinnvoll in fixen Strukturen abgebildet werden – hier könnten auch hauptberuflich Lehrende eingesetzt werden. Andererseits könnte es gerade hier aus Sicht einer Corporate University Sinn machen, mit einer Institution wie einer öffentlichen Hochschule zu kooperieren, und auf deren Kernkompetenz für die Vermittlung grundlegender Managementinhalte zurückzugreifen. In diesem Fall würde es sich um Virtualisierung durch Kooperation mit einem institutionellen Partner handeln.

### *5.1.2.3 Private Weiterbildungsanbieter*

Weiterbildungsinstitutionen wie Trainingsinstitute, Konferenz- und Seminarveranstalter scheinen mit einer Virtuellen Organisation am besten für die Vielfalt an Anforderungen, mit der sie konfrontiert werden, gerüstet: Sie müssen die Geschwindigkeit, mit der managementbezogene Neuentwicklungen in Wissenschaft und Praxis entstehen, in der Konzeption ihres Weiterbildungsprogramms abbilden können. Sie müssen in der Lage sein, für jedes aktuelle Thema den jeweils passenden Dozenten – ob Wissenschaftler oder Praktiker – zu finden. Sie müssen auf individuelle Bedürfnisse einzelner Großkunden reagieren können. All dies ist nur möglich, wenn sie jedes Weiterbildungsprodukt für sich als Projekt begreifen und entsprechend dessen spezifischer Anforderungen konfigurieren. Feste Strukturen würden diese Institutionen in ihrer Reagibilität und Wettbewerbsfähigkeit extrem einschränken.

Dies gilt zum einen für Anbieter von *fokussierten Programmen*: Sie sind tendenziell veranlasst, sich virtuell zu strukturieren, vor allem, wenn sie einen hohen Anteil an dynamischen Themen im Programm haben. Neben der mit der Virtuellen Organisation erzielbaren Flexibilität spricht hierfür der starke Praxisbezug, den Weiterbildungsveranstaltungen in Spezialbereichen herstellen müssen. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass alle Weiterbildungsveranstaltungen, die einen hohen Praxisbezug haben sollen, sehr gut in einer Virtuellen Organisation abgebildet werden können – teilweise sogar müssen – da die Lehrenden Praktiker sein müssen, die keine Festanstellung als Lehrende annehmen können, da sie zur Aufrechterhaltung ihrer Lehrendenqualifikation ihre praktische Arbeit fortführen müssen. Sie stehen der Weiterbildungsinstitution also nur Teilzeit zur Verfügung.

Auch Anbieter *maßgeschneiderter Programme* – haben hohe Veranlassung, ihre unternehmensbezogenen Aktivitäten in einer Virtuellen Organisation zu strukturieren. Dies ergibt sich einerseits aus dem erforderlichen hohen Praxis- und Unternehmensbezug: Die Organisation muss in der Lage sein Praktiker von innerhalb und außerhalb des Unternehmens einzubeziehen. Zudem stellt ein maßgeschneidertes Programm in der Regel besonders hohe Aktualitätsanforderungen. Inhalte und somit auch einzelne Programmbestandteile müssen permanent dem neusten Stand der Wissenschaft und vor allem auch der Praxis angepasst werden und unterliegen damit permanenten Veränderungen. Darüber hinaus handelt es sich bei maßgeschneiderten Programmen um klassische Einzelfertigung: Um dem spezifischen Weiterbildungsbedürfnissen eines Unternehmens nachkommen zu können, muss ein Anbieter in der Lage sein auf eine extrem breite Basis personeller Ressourcen zurück zu greifen. Diese Ressourcenbasis in einer Organisation fest vorzuhalten ist kaum möglich und wäre dauerhaft extrem ineffizient.

Lediglich Weiterbildungsanbieter, die einen hohen Anteil an *General-Management-Inhalten* in ihrem Programm haben sollten darüber nachdenken als Grundstruktur eine klassische Organisationsform wählen, sofern sie in der Lage sind, ein gleichmäßig über das Jahr hinweg angebotenes Programm auszulasten.

Mit diesem Abschnitt ist auch die Kernfrage dieser Arbeit nach der Eignung der einzelnen Produkte der Managementausbildung für virtuelle Organisationsstrukturen beantwortet.

## 5.2 DER VIRTUELL ORGANISIERTE ANBIETER VON MANAGEMENTAUSBILDUNG – EIN SZENARIO

Es stellt sich nun die Frage, wie eine virtuelle Struktur für Anbieter von Managementausbildung aussehen kann. Die Antwort auf diese Frage ist nicht eindeutig, sie hängt u.a. ab von den Produkten, die ein Anbieter anbietet und den Rahmenbedingungen, denen er unterliegt.

Grundsätzlich wäre eine Virtuelle Organisation im Ausbildungsbereich eine unter gemeinsamen Namen auftretende Kooperation zwischen einer koordinierenden Instanz und unabhängigen Zulieferern wie z.B. Lehrenden, aber auch Dienstleistern, die Vermarktungsleistungen erbringen, Veranstaltungen organisieren, die Kommunikation mit Abnehmern betreiben oder die technische Gestaltung von Lehrprogrammen planen und umsetzen.

Die konkrete Ausgestaltung der koordinierenden Funktion und deren Zusammenspiel mit den wichtigsten Kooperationspartnern, den Lehrenden, kann aber in Abhängigkeit vom angebotenen Produkt variieren. Während bei stark nachfragegetriebenen Ausbildungsprodukten wie z.B. der Weiterbildung die Programmgestaltung grundsätzlich zentral erfolgen kann, ist bei einem eher angebotsgetriebenen Ausbildungsprodukt wie dem Grundlagen- aber auch dem Vertiefungsstudium eine weitaus intensivere Beteiligung der Lehrenden

an der Konzeption des Ausbildungsangebots, also eine dezentralere Programmgestaltung, erforderlich. Im Folgenden soll daher diskutiert werden, wie die Programmzentrale und ihre Interaktion mit den Lehrenden gestaltet werden kann, und zwar für die beiden Fälle des nachfragegetriebenen Weiterbildungsangebots durch private Anbieter und des stärker angebotsgetriebenen Vertiefungsstudiums durch öffentliche Hochschulen.<sup>620</sup>

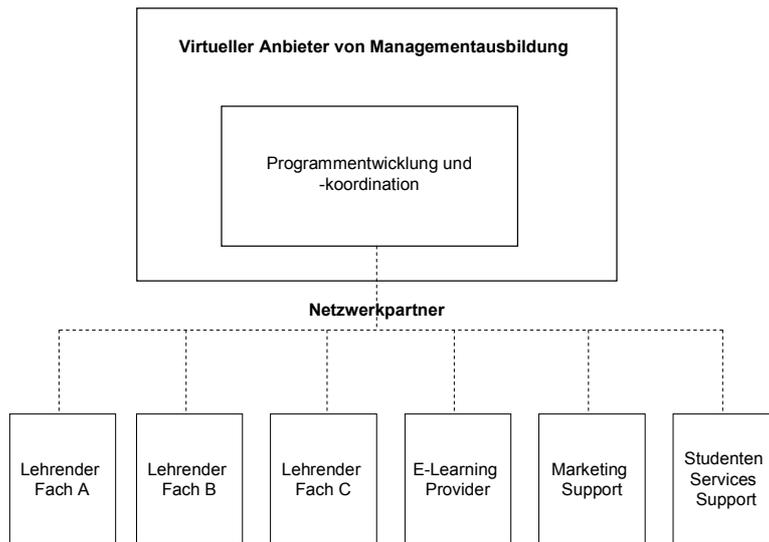
#### a) Weiterbildung

Für reine Weiterbildungsanbieter liegt eine Struktur nahe, in der eine Programmzentrale den Ausbildungsbedarf ermittelt und entsprechende Lehrprojekte aufsetzt. Für die einzelnen Lehrprojekte würde sie aus einem bestehenden Netzwerk den Einsatz der jeweiligen Netzwerkpartner koordinieren. Diese mögliche Grundstruktur ist in der folgenden Abbildung visualisiert.

---

<sup>620</sup> Das Grundlagenstudium wird hier nicht berücksichtigt, da die vorhergehende Analyse keine besondere Eignung des Grundlagenstudiums für Virtualisierung ergab. Erkenntnisse zur Programmsteuerung in der Hochschule können aber auch auf dieses Produkts und auf im Zusammenhang mit dessen rein interner Bereitstellung anfallende interne Koordinationsaktivitäten übertragen werden.

Abb. 5-6: Mögliche Grundstruktur einer Virtuellen Organisation im Bereich der Managementausbildung



Die wichtigste Aufgabe der Programmzentrale wäre dann das laufende Monitoring des Ausbildungsbedarfs der Nachfrager, die gezielte Konfiguration von bedarfsgerechten Ausbildungskonzepten, die Auswahl und Verpflichtung der Lehrenden und die Koordination und Steuerung der Programm-Delivery. Darüber hinaus könnte die Programmzentrale für die Akquisition von Weiterbildungsaufträgen verantwortlich sein. Weitere unterstützende Aufgaben wie z.B. die organisatorische Vorbereitung der Veranstaltungen, die Verwaltung der Kontakte zu den Kunden und die Qualitätskontrolle in Bezug auf die Leistung der Lehrenden kann sie selbst übernehmen oder aber an weitere Partner vergeben. Zudem wäre die Programmzentrale verantwortlich für den Aufbau und die Pflege des Netzwerks. Auch wäre die Programmzentrale in diesem Szenario die Institution, die den einheitlichen Auftritt nach außen gewährleisten würde. Sie wäre der Markenführer, der sich ggf. auch akkreditieren lassen müsste, um Zertifikate vergeben zu können.

Die eigentliche Lehre würde von externen Lehrenden übernommen, welche die Koordinationszentrale entsprechend ihrer Kompetenz für jedes Lehrprojekt neu aus einem großen Netzwerk von Dozenten auswählen würde. Ihre Aufgabe wäre die detaillierte Aufbereitung der Kursinhalte (Course design), die eigentliche Durchführung der Lehrveranstaltungen (Content delivery) sowie ggf. auch die Abnahme der Prüfungen.

Der Grad der Formalisierung dieser Organisation könnte gering gehalten werden, vermutlich würde die Kooperation auf kurz gefassten Standardverträgen basieren. Die Dauer der Kooperation würde durch die Anforderungen des Marktes bestimmt – solange das jeweilige Ausbildungsprodukt nachgefragt würde, bliebe auch die Kooperation bestehen. Die Koordination zwischen den Beteiligten würde vermutlich weitgehend über das Internet erfolgen, da der Austausch sich im Kern auf digital versendbare Daten beziehen würde.

Ein solche virtuelle Ausbildungsorganisation hätte große Flexibilitätsvorteile: Lehrprodukte könnten stets kurzfristig entsprechend dem im Markt vorherrschenden Bedarf mit den am besten geeigneten Lehrressourcen konfiguriert werden. So könnte die sich aufgrund der kurzen Halbwertszeiten des Wissens sehr schnell wandelnde Nachfrage nach Ausbildung stets aktuell und auf hohem qualitativem Niveau befriedigt werden. Gegenüber einer klassisch strukturierten Ausbildungsorganisation hätte der virtuelle Anbieter den Vorteil, nicht auf bestehende Ressourcen zurückgreifen zu müssen, sondern könnte potenziell die gesamten im Markt verfügbaren Lehrkompetenzen als Ressourcenpool nutzen.

Eine diesem "Brokermodell" ähnliche Struktur kann auch in einer Corporate University umgesetzt werden, die Ausbildungsleistungen für eine noch klarer definierte interne Zielgruppe eines Unternehmens erbringt. Hier wäre die Koordinationsstelle als Funktion im Unternehmen angesiedelt. Ihre Aufgabe wäre es, den internen Weiter-

bildungsbedarf zu erheben, geeignete institutionelle oder individuelle Partner zur Abbildung des Bedarfs auszuwählen, das Programm intern zu vermarkten und die Umsetzung zu koordinieren.

#### b) Vertiefungsstudium

Deutlich schwieriger ist die Ausgestaltung der Koordinationsfunktion bei den öffentlichen Hochschulen, die einerseits nicht nur nachfragebasierte Bildungsangebote im Portfolio haben, sondern in hohem Maße angebotsgetriebene Programme konfigurieren müssen und zum anderen in der Regel innerhalb gegebener Strukturen agieren müssen, in denen stark nach Autonomie strebende Lehrende beanspruchen, Entscheidungen in Bezug auf das Programm mit zu treffen.<sup>621</sup> Es stellt sich also die Frage, wer in einer Hochschule die Koordinationsfunktion übernehmen kann und wie die Beziehung zwischen der Koordinationsstelle und den Lehrenden gestaltet werden kann, um ein optimales Programm zu gestalten.

Im Fall des Vertiefungsstudiums gilt es, eine abgemilderte Form der Virtualität zu koordinieren. Ergebnis des letzten Abschnitts war, dass es im Vertiefungsstudium Sinn macht, einen Teil des Programms über eine feste Kernorganisation abzubilden und virtuelle Strukturen nur für einzelne Teile der Leistungspalette umzusetzen. Der Koordinator hat insofern sowohl interne als auch externe Ressourcen zu

---

<sup>621</sup> Dieses typische Charakteristikum der Hochschule ergibt sich aus der Tatsache, dass es sich um eine sog. Expertenorganisation handelt. Diese Art von Organisation beschrieb erstmalig Henry Mintzberg im Jahre 1979 unter dem Namen "professional bureaucracy" (vgl. Mintzberg 1979). Hierbei handelt es sich um eine dezentrale Bürokratie, die von den ausführenden Mitarbeitern kontrolliert wird. Die klassische Expertenorganisation nach Mintzberg verfügt über standardisierte Fähigkeiten, einen hohen Ausbildungsstandard und Spezialisierung und Ausdifferenzierung auf der horizontalen Ebene. Es handelt sich um komplexe Organisationen, deren Umwelten stabil sind, die intern wenig reguliert werden und die über keine ausgesprochen anspruchsvolle Technik verfügen (vgl. Keuken 1996, S. 48). Bei Expertenorganisationen handelt es sich meist um wissensintensive Organisationen: Wissen als Vorrat an spezialisierten Expertenkenntnissen ist der wesentliche Input. (vgl. Keuken 1996, S. 48). Expertenorganisationen bieten einen Nährboden für eine Reihe von Schwierigkeiten, die aus der potenziellen Inkompatibilität der nach Selbständigkeit strebenden Experten mit den bürokrati-

steuern und steht damit in einem ungleich größeren Spannungsfeld. Die für externe Ressourcen geltenden marktlichen Koordinationsmechanismen funktionieren nicht für interne Ressourcen. Die in der Regel auf interne Ressourcen anwendbare hierarchische Koordination kann aber – wie oben beschrieben – im Fall der Hochschule nicht angewendet werden. Hierarchiebasierte Führungskonzepte implizieren Leaders and Followers – dies ist antithetisch zu vielen Werten akademischer Institutionen. Professionelle Führung funktioniert daher nicht in der akademischen Institution. Es ist ein anderes Konzept erforderlich, das Wahrung von Disziplinkultur, Suche nach Wissen und Erhalt der Autonomie berücksichtigt.<sup>622</sup> Der Programmkoordinator steht also vor der Aufgabe, sehr stark autonom agierende interne Ressourcen dazu zu motivieren, sich in seinem Sinne in das Programm einzubringen. In diesem Fall sind Anreizmechanismen erforderlich, die explizit auf das Persönlichkeitsprofil lehrender Wissenschaftler abgestimmte Motivationsparameter enthalten.<sup>623</sup> Dies könnte z.B. eine intensive Einbindung der Lehrenden in die Programmgestaltung sein. Zudem könnten Anreize geschaffen werden, indem durch die Teilnahme am Programm Möglichkeiten des fachlichen Austauschs oder der Zusammenarbeit mit der Praxis geschaffen werden. Darüber hinaus kann ein Lehrender zur Teilnahme an einem Programm motiviert werden, wenn es gelingt, dem Programm eine besondere Reputation anzuhängen.

Die Aufgabe des Koordinators kann einerseits der Dekan übernehmen. Die Rolle des Dekans befindet sich im Zuge der laufenden Hochschulreform zunehmend im Wandel vom vorwiegend koordinierend tätigen Dekan alter Prägung in der Rolle des "Primus inter Pares" hin zu einem mit klaren Weisungs- und Entscheidungskompetenzen

---

schen Strukturen, innerhalb derer diese arbeiten, resultieren (vgl. Keuken 1996, S. 43f.).

<sup>622</sup> Vgl. Levin 2000, S. 37.

<sup>623</sup> Dies hängt zusammen mit den typischen Charakteristika von Mitarbeitern von Expertenorganisationen ("professional bureaucracies" i.S.v. Henry Mintzberg). Will Leitung in diesen Institutionen erfolgreich sein, muss sie Bedingungen der

ausgestatteten Dekan neuer Prägung. Im Fall des Dekans alter Prägung kann die Koordination eines Bildungsprogramms vermutlich nur ein langwieriger und komplexer Prozess mit vielen Beteiligten sein. In diesem Fall würden einzelne Lehrende ihre Leistungen anbieten, innerhalb der Fakultät über Programm und Schwerpunkte diskutieren und gemeinsam mit dem Dekan die Programmentscheidung treffen. Effektiver wäre die Koordination im Fall des Dekans neuer Prägung, der mit weitreichender Weisungs- und Entscheidungsbezugnis ausgestattet wäre. Der Prozess der Programmkoordination wäre deutlich effizienter, da der Dekan mit hoher Akzeptanz und Durchsetzungskraft die Rolle des Programmkoordinators wahrnehmen könnte.

Der Vorteil der Verlagerung der Koordinationsfunktion auf den Dekan – neuer oder alter Prägung – wäre ggf. die grundlegende Akzeptanz dieser Person durch die anderen Professoren. Es handelt sich um einen Repräsentanten der Profession, der als intellektuell gleichwertig von der Fakultät angenommen werden kann. Gegen den Dekan in der Rolle des Koordinators spricht die Tatsache, dass dieser zum einen Bias in Bezug auf sein Fach hat und unter Umständen nur eingeschränkt objektiv in der Programmgestaltung sein könnte.

Möglich wäre alternativ der Einsatz eines explizit für die Konzeption einzelner Programme designierten Studiendirektors. Dieser hätte die Aufgabe, mit breitgefächelter inhaltlicher Kompetenz, hoher Objektivität und Neutralität und unter Einbeziehung der betroffenen Lehrenden, ein optimales Studienprogramm zu konfigurieren. Seine Aufgabe wäre es, Bildungsangebot und -nachfrage zu erfassen, ein bedarfsgerechtes Programm zu konfigurieren, Lehrende von inner- und außerhalb der Hochschule zu der Teilnahme am Programm zu motivieren, das Programm zu vermarkten und die Abwicklung zu koordinieren. Problematisch an dieser Lösung könnte eine mögliche mangelnde Akzeptanz des Studiendirektors durch das Professorium

---

Selbstmotivation entwickeln. Qualitäts- und Evaluationsstandards müssen klar

sein, das ggf. nicht bereit sein könnte, Entscheidungen einer administrativen Funktion zu akzeptieren.

Zur Stärkung des Programmkoordinators – sowohl in Form des Studiendirektors als auch in Form des Dekans – wären Mechanismen erforderlich, mit denen die Leistungen einzelner Professoren objektivierbar gemacht werden können. Dies kann eine differenzierte Evaluationssystematik sein oder eine interne Marktmechanik, mit deren Hilfe der Wert der Leistungen einzelner Personen in der Institution klarer ermittelt werden kann. Auf diese Weise könnte es gelingen, Anreize für Lehrende zu schaffen, sich nachfrageorientiert in Lehrprogramme einzubringen.

### 5.3 EXKURS: DIE HOCHSCHULE ALS LOSE GEKOPPELTES SYSTEM

Die Tatsache, dass die Aufgabe der Programmkoordination auch für Programme, die mit großenteils hochschulinternen Ressourcen abgedeckt werden, eine besondere Herausforderung darstellt, weist darauf hin, dass die in Hochschulen vorzufindenden Strukturen Gemeinsamkeiten mit der virtuellen Organisation haben könnten. Tatsächlich sind einige Aspekte der virtuellen Organisation in Hochschulen zu beobachten: So kann die Hochschule selbst als lose Kopplung weitgehend autonomer Einheiten betrachtet werden, die lediglich formal unter einem institutionellen Dach zusammengefasst werden. Da es bisher keine wirklich übergreifend inhaltlich-strategisch tätige Instanz an der Hochschule gibt, die fachliche Belange koordiniert und weiterentwickelt, kann die Hochschule im Kern als ein Netzwerk von strategisch, inhaltlich und personell weitgehend eigenständigen Einheiten angesehen werden. Eine Stab-Linien-Organisation existiert nur in der Zentralverwaltung. Die identitätsbegründenden Kernbereiche von Hochschulen, wie Forschung und Lehre, sind sowohl von der

---

sein. (Vgl. Pellert (2000), S. 41ff.)

Hochschulleitung und der zentralen Verwaltung als auch voneinander weitgehend entkoppelt.<sup>624</sup>

Diesen Sachverhalt der organisatorischen Fragmentierung der Hochschule beschreibt z.B. Müller-Böling, der die Hochschule als lose gekoppeltes System individueller, spezialisierter und autonomer Disziplinen definiert.<sup>625</sup> Wesentliche Belange werden auf Ebene der Disziplinen und nicht auf Ebene der Institution entschieden – die Entscheidungsfindung erfolgt komplett dezentral. Im Ergebnis gleicht die Hochschule einem supra-nationalen Zusammenschluss wie der Europäischen Union mehr als deren zentralisierten Nationen<sup>626</sup>.

Auch Kern beschreibt Universitäten als lose Kopplung quasi-autarker wissenschaftlicher Disziplinen mit dem gemeinsamen Kerngeschäft "Wissenschaft". Lose gekoppelte Systeme sind Universitäten, weil sie die in ihnen versammelten Disziplinen weder zentral steuern noch konsequent integrieren. Disziplinen beziehen sich primär auf sich selbst. Ihre fachlichen Kontakte nach außen – mit Fachgenossen an anderen Standorten, mit der Fachvereinigung, mit den ihrerseits stark fachlich orientierten Förderinstitutionen – sind vielfach stärker als die Beziehungen mit fachfremden "Kollegen" im Inneren der eigenen Universität.<sup>627</sup>

---

<sup>624</sup> Vgl. Hanft 2000, S. 17f.

<sup>625</sup> Das Konstrukt der "loosely coupled systems" geht zurück auf James March und ist u.a. beschrieben in Cohen/March 1976. Auch Weick diskutiert bereits in den 70er Jahren die Idee der Bildungsinstitution als "lose gekoppeltes System" (vgl. Weick 1976). Lose gekoppelte Systeme sind Konstellationen, in denen individuelle Elemente in Relation zum Gesamtsystem hohe Autonomie besitzen. Die Wirkungszusammenhänge zwischen den einzelnen Elementen sind oft unvorhersehbar oder wenig nachvollziehbar. Integrative Kräfte im System sind weitaus schwächer als der Drang nach Spezialisierung. Autorität geht eher von den einzelnen Elementen als vom Gesamtsystem aus. Führung und strategische Planung sind in lose gekoppelten Systemen weitaus komplexere Herausforderungen als in eng gekoppelten Systemen, daher verlangen Erstere nach alternativen Führungs- und Planungsansätzen (vgl. Hirschhorn 1994).

<sup>626</sup> Vgl. Müller-Böling 1998, S. 232.

<sup>627</sup> Vgl. Kern 2000, S. 27f. Auch Levin definiert die Academia als "Konglomerat von Subkulturen" (vgl. Levin 2000, S. 37).

Der Grund für die lose Kopplung innerhalb der Hochschule ist die erforderliche Sicherstellung eines hohen Maßes an Freiheitsgraden für Forschung und Lehre.<sup>628</sup> Ziel ist das Erreichen eines kognitiven Fortschritts innerhalb der Disziplinen durch vollkommene Konzentration der Bemühungen zur Erfassung eines Gegenstandes und durch präzise Ausrichtung der Methoden auf diesen Erkenntnisgegenstand.<sup>629</sup> Mitglieder einer Disziplin müssen Raum zur Selbstentfaltung haben und sich voll auf die Entfaltung ihrer Projekte konzentrieren können. Zudem ist es Disziplinfremden nur sehr schwer möglich, eine Entscheidungsfähigkeit in Bezug auf wichtige Belange der Disziplin zu erlangen – daher die Dezentralisierung der Entscheidungsbefugnisse auf die Disziplinen.

Insofern ist zu beobachten, dass die Hochschule in sich wesentliche konstituierende Merkmale der Virtuellen Organisation bereits besitzt: Es handelt sich vom Charakter her um ein Netzwerk komplementärer Kompetenzen – den Disziplinen –, das unter einheitlichem Namen auftritt.<sup>630</sup> Um die Chancen der virtuellen Struktur wirklich nutzen zu können und sich zu einer schlagkräftigen Virtuellen Organisation zu entwickeln, müsste die Hochschule nur zwei weitere Schritte gehen: Zum einen müsste sie koordinierende Instanzen einführen, die aus dem vorhandenen Angebot an Kompetenzen nachfragegerechte Programme zusammenstellen, zum anderen müsste sie sich darüber hinaus nach außen hin öffnen, um interne Ressourcenlücken extern füllen und das Programm optimieren zu können.

So könnte es sinnvoll sein, z.B. Fakultäten und Institute schwerpunktmäßig als Forschungskompetenzzentren zu betrachten und diese durch disziplinenübergreifende Programmkoordinationseinheiten zu ergänzen. Aufgabe der Programmeinheiten wäre – wie oben

---

<sup>628</sup> Vgl. Hanft 2000, S. 17f.

<sup>629</sup> Vgl. Kern 2000, S. 27f.

<sup>630</sup> Allerdings gibt es auch hier eine Tendenz zur Bildung von "Submarken" – oftmals dominiert die Reputation einzelner Institute die Reputation der Hochschule selbst, was auch wieder den Drang zur Autonomisierung der Disziplinen dokumentiert.

bereits beschrieben – die Konzeption und Vermarktung von angebots- und nachfrageorientierten interdisziplinären Forschungs- und Lehrprogrammen. Die Hochschule würde sich dann selbst verstehen als fest etabliertes Netzwerk mit einer oder mehreren Koordinationszentralen, die Lehr- und Forschungsprojekte koordinieren und dafür die jeweils relevanten Lehrenden aus der eigenen Institution einsetzen. Schafft man zudem einen internen Marktmechanismus, der dafür sorgt, dass stets die am besten geeigneten Ressourcen für das jeweilige Programm eingesetzt werden, kann es gelingen die bestehenden Ressourcen optimal zu allozieren.

Ein in der Praxis existierendes Beispiel für eine virtuelle Binnenorganisation, die sich als eine Art interner Markt strukturiert hat, ist das der Universität Amsterdam. Neben Forschungs- und Unterrichtsinstituten gibt es dort in jeder Fakultät spezialisierte Kompetenzzentren, in denen die Träger spezialisierten Wissens, die Professoren und wissenschaftlichen Mitarbeiter, beheimatet sind. Aus den Kompetenzzentren fordern die Institute in ihrer Rolle als Konfiguratoren und Anbieter von Lehr- und Forschungsprojekten diejenigen Professoren und Mitarbeiter an, deren Kompetenzen für die jeweiligen Projekte benötigt werden und deren Leistungen in vorhergehende Projekten als zufriedenstellend bewertet wurden.<sup>631</sup> So stellt die Universität sicher, dass Forschungs- und Lehrprogramme stets eine hohe Qualität haben und angestelltes Lehrpersonal einen permanenten Anreiz zu guter Lehre hat.

Mit einer derartig ergänzten binnenvirtuellen Struktur sind positive Leistungsanreize gegeben. Zudem kann das Programm flexibel zusammengestellt und durch Einsatz der besten in der Organisation vorhandenen Lehrenden qualitativ optimiert werden. Allerdings greifen diese Wirkungen nur eingeschränkt, da innerhalb der festen Strukturen auch die verfügbare Kompetenzbandbreite begrenzt ist. Daher muss es möglich sein im Falle des Bedarfs nach Ressourcen,

---

<sup>631</sup> Vgl. Müller-Böling 2000, S. 75ff. sowie Noorda 1998, S. 41f.

die in der Hochschule selbst nicht vorhanden sind auch externe Ressourcen in das Programm der Hochschule zu integrieren und damit eine auch nach außen hin offene Virtuelle Organisation zu werden.

#### 5.4 IMPLIKATIONEN FÜR DIE BILDUNGSLANDSCHAFT

Abschließend stellt sich die Frage, welche Auswirkungen eine zunehmende Verbreitung virtueller Strukturen im Ausbildungsmarkt insgesamt hätte. Vermuten lässt sich Folgendes:

Eine sukzessive Ausbreitung Virtueller Organisationen im Bildungsbereich könnte zu einer Veränderung der Marktstruktur insgesamt führen. Denkbar ist, dass mit zunehmender Akzeptanz einer im Sinne einer Programmzentrale koordinierenden Instanz durch die Lehrenden und Forschenden langfristig gesehen nicht mehr breit aufgestellte kombinierte Forschungs- und Lehrinstitutionen existieren, die die gesamte Wertschöpfungskette der Wissenschaft abbilden, die also Wissen produzieren, dieses zu einer breiten Palette von Ausbildungsprogrammen zusammenführen und diese Programme vermarkten und umsetzen. Vielmehr wäre dann möglich, dass entlang der Wertschöpfungskette eine Spezialisierung auf koordinierende Aufgaben einerseits und inhaltliche Aufgaben andererseits erfolgt. So könnten sich über die Zeit hinweg inhaltlich spezialisierte Kompetenzzentren entwickeln, die sich mit hoher Intensität und hohem Fokus ihrer Disziplin widmen könnten und so zur Sammelstelle für Experten im jeweiligen Spezialgebiet würden. Sie wären die Orte, an denen Spezialwissen produziert und für die Lehre aufbereitet wird, und sie wären die institutionelle Heimat aller Experten im jeweiligen Fachgebiet. Die Aufgabe der Konzeption, Organisation und Vermarktung von Bildungsleistungen könnten dann – entsprechend den oben beschriebenen Programmzentralen – spezialisierte "Bildungskordinatoren" übernehmen, die einerseits sehr übergreifend mit dem Stand der Forschung vertraut sein müssten, andererseits eine hohe Marktkenntnis und Vermarktungskompetenz aufweisen müssten. Die

Bildungskoordinatoren hätten die Aufgabe, Bildungsangebot und -nachfrage zusammenzuführen. Sie wären die Konfigurations-, Marketing- und Vertriebsstelle für Ausbildungsleistungen - aufgrund ihres Zugangs zu Endabnehmern der Bildungsprodukte wären sie gut in der Lage, spezifische, auf Abnehmerbedürfnisse ausgerichtete Bildungsprodukte zu konzipieren. Zur inhaltlichen Detaillierung und Durchführung der Lehrprojekte würden sie die jeweils erforderlichen Experten aus den jeweiligen Kompetenzzentren - die weiterhin Forscher und Lehrer zugleich sein könnten - zeitweise beschäftigen. Mit der Möglichkeit für die einzelnen Wertschöpfungsbeteiligten, sich auf ihre Kernkompetenzen zu konzentrieren, könnte es machbar sein, ein insgesamt zielgruppenspezifischeres und qualitativ hochwertigeres Bildungsprodukt zu entwickeln und dies gezielter zu vermarkten. Es könnte sichergestellt werden, dass für jedes Lehrprojekt die jeweils besten Kompetenzen eingesetzt würden. Gleichzeitig wäre sichergestellt, dass das Wissen der Experten immer auf dem aktuellsten Stand ist. Auch könnte ein relevantes, stets an Bedeutung gewinnendes, interdisziplinäres Bildungsangebot gewährleistet werden. In festen Strukturen würden maximal Grundlagenausbildungsprogramme erbracht, die auf sehr breiter Basis standardisiert angeboten würden, und die zu lehren es keiner besonderen Spezialisierung bedarf.

632

Aussagen, die in diese Richtung weisen finden sich auch in der Literatur. Basierend auf einer Auswertung der amerikanischen Literatur über die Entwicklung des Hochschulwesens im 21. Jahrhundert kom-

---

<sup>632</sup> In diese Richtung gehende Gedanken finden sich auch bereits in der aktuellen Hochschulliteratur: Muller z.B. erwartet einen Trend hin zur Bildung von wenigen spezialisierten Zentren derselben Disziplin, deren Aufgabe es ist hervorragende Experten auszubilden und eine Serie von Vorlesungen für den nationalen Bedarf zu produzieren. Neue Zentren derselben Disziplin würden höchstens der weiteren Spezialisierung dienen. Die Zentren würden für den Zweck der interdisziplinären Zusammenarbeit elektronisch verbunden werden. Das regional, nationale oder internationale Aggregat dieses elektronisch verbundenen Netzwerks könnte dann Universität genannt werden (vgl. Muller 1998, S. 217f.). Nullmeier entwickelt ein Modell in dem der Hochschule letztlich nur noch die Rolle der Programmzentrale verbleibt, die selbständige Wissenschaftler zeitweise für spezifische Projekte bindet (vgl. Nullmeier 200, S. 102f.).

mt z.B. Skolnik zu dem Ergebnis, dass die zentrale Bildungsstruktur für die Zukunft nicht Institutionen sondern Netzwerke sein werden. Er sagt dazu: " If networks which cut across postsecondary institutions – and include many other types of institutions, agencies, and individuals who are not employed by institutions – replace colleges and universities as the principle structures for learning, then the instructional function of Higher Education will be catching up with where the research function has been for a long time. (...)The most important agent to award degrees will not be the university, but new agencies which specialise in evaluation, accreditation and certification. (...) Postsecondary institutions will be specialising in the production and delivery of components, rather than providing everything which goes into a degree for most learners".<sup>633</sup>

Ob das oben beschriebene Modell auch ein Modell für die Praxis sein kann ist im Moment noch offen – die Ergebnisse dieser Arbeit lassen eine auf breiterer Basis als bisher in Richtung virtueller Strukturen gehende Entwicklung des Bildungsangebots aber in jedem Fall erwarten.

---

<sup>633</sup> Vgl. Skolnik 1998, S. 642f.

# Anhang 1: Definitionen des Begriffs Virtuelles Unternehmen bzw. Virtuelle Organisation

Nach Tjaden 2003, S. 233ff.

Arnold, O./Faisst W./Härtling, M./Sieber P. (1995):

"Ein Virtuelles Unternehmen ist eine Kooperationsform rechtlich unabhängiger Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen, die eine Leistung auf der Basis eines gemeinsamen Geschäftsverständnisses erbringen. Die kooperierenden Einheiten beteiligen sich an der Zusammenarbeit vorrangig mit ihren Kernkompetenzen und wirken bei der Leistungserstellung gegenüber Dritten wie ein einheitliches Unternehmen. Dabei wird auf die Institutionalisierung zentraler Managementfunktionen zur Gestaltung, Lenkung und Entwicklung des Virtuellen Unternehmens durch die Nutzung geeigneter Informations- und Kommunikationstechnologien weitgehend verzichtet."

Bauer, H. (2001):

"Die wichtigsten Eigenschaften der temporären Netzwerke (im Sinne von Virtuellen Unternehmen – Zusatz des Verfassers) sind

- Konzentration jedes beteiligten Unternehmens auf seine Kernkompetenzen
- Geringer Grad der Formalisierung der Beziehungen, die nicht permanent und opportunistischer als in anderen Kooperationsformen sind
- Schneller Aufbau von Vertrauen in Erkenntnis der wechselseitigen Abhängigkeit während der Zusammenarbeit
- Die Zusammenarbeit umfasst nicht nur Kunden und Lieferanten, sondern auch Mitbewerber

- Informationstechnologie ist zentral bei der Koordination der Zusammenarbeit."

Bauer, R. (2000):

"Eine Virtuelle Organisation ist ein zeitlich begrenztes Netzwerk rechtlich selbständiger Unternehmen, in welches jeder Partner seine individuellen Kernkompetenzen einbringt mit dem Ziel Kosten, Ressourcen, Risiko, Know-how und gegenseitige Marktzugänge zu teilen. Abhängig von den jeweiligen Kundenwünschen kann sich das Netzwerk aufgabenbezogen neu konfigurieren, um so durch erhöhte Anpassungsfähigkeit und Flexibilität sowie die synergetische Kombination der Kernkompetenzen die individuellen Kundenbedürfnisse optimal zu befriedigen und kurzfristig Marktchancen auszunutzen. Das Netzwerk ist gekennzeichnet durch den Verzicht auf eine institutionalisierte zentrale Managementfunktion, durch formlose Bindungen zwischen den Kooperationspartnern, durch die Trennung zwischen operativer und strategischer Ebene sowie einem einheitlichen Erscheinungsbild gegenüber dem Kunden. Zusammengehalten wird das gesamte Netzwerk durch den intensiven Einsatz moderner Informations- und Kommunikationstechnologien und einem hohen Maß an gegenseitigem Vertrauen zwischen den Partner."

Blecker, T. (1999):

"..können wir...Virtuelle Unternehmen durch folgende Charakteristika beschreiben:

- intendiert temporärer Zusammenschluss
- Verflechtung rechtlich und wirtschaftlich selbständiger Unternehmen
- Konzentration der Akteure auf ihre Kernkompetenzen sowie zeitlich begrenzte und auftragsbezogene Bündelung dieser Kernkompetenzen
- Gegenseitige Ergänzung der Akteure bei der Leistungserstellung
- Zielkongruenz der Akteure
- Hohes gegenseitiges Vertrauen
- Hoher Stellenwert der Kundenorientierung

- Keine zentralisierte und/oder formalisierte Aufbauorganisation
- Reale Strukturen des virtuellen Unternehmens und seiner Akteure sind von den Marktpartnern nicht oder nur begrenzt wahrnehmbar
- Intensiver Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien
- Individualisierte Produkte"

Byrne, J./Brand, R./Port, O. (1993):

"The virtual corporation is a temporary network of independent companies - suppliers, costumers, even erstwhile rivals - linked by information technology to share skills, costs, and access to one another's markets. It will have neither central office nor organisation chart. It will have no hierarchy, no vertical integration. ... In the concept's purest form, each company that links up with others to create a virtual corporation will be stripped to its essence. It will contribute only what it regards as its core competencies."

Bullinger, H.-J./Fröschle, H.-P./Brettreich-Teichmann, W./Hoffmann, J. (1995):

"Virtuelle Unternehmen sind temporäre horizontale und/oder vertikale standortübergreifende Kooperationen von unterschiedlichen Unternehmen. In einem virtuellen Unternehmen werden Aufgaben unabhängig von der gesellschaftsrechtlichen Zugehörigkeit an derjenigen Stelle innerhalb der logistischen Kette angesiedelt, an der sie unter Effizienzgesichtspunkten am besten auszuführen sind. Ein virtuelles Unternehmen, das sich nach außen (aus Kundensicht) hin zur Erfüllung eines Auftrages als Einheit präsentiert, besteht intern aus einem flexiblen, projektabhängigen Verbund von unterschiedlichen Unternehmens(-einheiten). Dieser temporäre Zusammenschluss bedient sich dabei formaler (Verträge) oder informeller (Vertrauen) Organisationsprinzipien."

Bultje, R./van Wijk, J. (1998):

"A Virtual Organisation is primarily characterised as being a network of independent geographically dispersed organisations with a partial

mission overlap. Within the network, all partners provide their own core competencies and the co-operation is based on semi-stable relations. The products and services provided by a Virtual Organisation are dependent on innovation and are strongly customer-based. Further, a Virtual Organisation is secondarily characterised by a single identity with loyalty being shared among the partners and the co-operation based on trust and information technology. In addition, there is also a clear distinction between a strategic and an operational level."

Chrobok, R. (1996):

"Eine virtuelle Organisation ist ein zweckgerichtetes System, deren Elemente sich wie mit einer >>unsichtbaren Hand<< selbst steuern. Die Systemgrenze passt sich fließend den jeweilig vorgefundenen Bedingungen an. Das stets labile Gleichgewicht zwischen dem Bedürfnis nach Ordnung (Stabilität) und dem Drang nach Veränderung (Flexibilität) wandelt sich auf diese Weise zu einem stabilen Gleichgewicht."

Davidow, W.H./Malone, M.S. (1993):

"Der außenstehende Betrachter sieht ein fast konturenloses Gebilde mit durchlässigen und ständig wechselnden Trennlinien zwischen Unternehmung, Lieferanten und Kunden. Von innen ist das Bild nicht weniger formlos: Herkömmliche Arbeitsgruppen, Abteilungen und Unternehmensbereiche reformieren sich ständig je nach Bedarf. Aufgaben und Einflussbereiche verschieben sich immer wieder – selbst der Begriff des Mitarbeiters gewinnt eine neue Facette, weil einige Kunden und Lieferanten mehr Zeit im Unternehmen verbringen als manche Betriebsangehörige."

Davis, T./Darling, B. (1996):

"In a virtual corporation only the core, strategic functions of the business are performed inside the company. The remaining support activities are outsourced to a network of external companies that specialize in each function."

Englman, S. (1993):

“In virtual corporation, organizations form temporary partnerships in which each participating company brings to the table its core capabilities. The basis of the collaboration is an understanding that none of the participating companies could achieve the desired results alone.”

Faisst, W. (1995):

“Das Virtuelle Unternehmen ist ein temporäres Netzwerk unabhängiger Unternehmen, die sich für eine Marktaufgabe zusammenschließen und nach außen als Einheit erscheinen. Die Partner bringen jeweils ihre Kernkompetenzen ein, die sich synergetisch ergänzen.“

Frigo–Mosca, F./Brütsch, D./Tattamanti, S. (1996):

“... fünf Hauptcharakteristiken einer Virtuellen Organisation angeben:

- die rechtliche und finanzielle Selbständigkeit
- die Bedeutung der Informations- und Kommunikationstechnologien
- die Konzentration auf die Kernkompetenzen der einzelnen Teilnehmer
- keine Zentralisierung der Managementaufgaben und das Fehlen einer Aufbauorganisation
- die Erreichung eines gemeinsamen Ziels.“

Ganzel, D. (1999):

„... wird hier ein Virtuelles Unternehmen als eine Kooperationsform rechtlich unabhängiger Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen aufgefasst, die eine Leistung auf Basis eines gemeinsamen Geschäftsverständnisses unter Nutzung elektronischer Netzwerke erbringen.“

Gerpott/Böhm (2000):

„Demnach ist ein virtuelles Unternehmen

- eine zur Ausnutzung einer temporären Marktchance bzw. zur Erfüllung einer kundenspezifischen Aufgabenstellung gebildete,
- zeitlich befristet Kooperation rechtlich vollständig und wirtschaftlich weitgehend selbständiger und i.d.R. standortverteilter organisatorischer Einheiten,
- die über komplementäre Kernkompetenzen verfügen und
- unter weitgehendem Verzicht auf eine Institutionalisierung zentraler Managementfunktionen
- auf der Grundlage eines gemeinsamen Geschäftsverständnisses mit einheitlichem Auftreten gegenüber Kunden flexibel zusammenarbeiten
- und dabei zur Koordination ihrer Leistungsbeziehungen moderne Informations- und Kommunikationstechniken verwenden.“

Gesmann–Nuissl, D. (2001):

„Das ‚virtuelle Unternehmen‘ lässt sich demnach als eine temporäre, aufgabenspezifische Verknüpfung von Kernkompetenzen rechtlich und wirtschaftlich selbständiger Unternehmen mit dem Ziel, durch Anpassung an die jeweiligen Markterfordernisse Wettbewerbsvorteile zu erlangen, definieren.“

Gora, W./Scheid, E.M. (2001):

"Ein virtuelles Unternehmen kann ... als eine Kooperation rechtlich unabhängiger Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen charakterisiert werden, die eine Leistung auf der Basis eines gemeinsamen Geschäftsverbundes erbringen. Die einzelnen kooperierenden Einheiten beteiligen sich an der Zusammenarbeit vorrangig mit ihren Kernkompetenzen und wirken bei der Leistungserstellung gegenüber dem Auftraggeber bzw. Dritten wie ein Unternehmen.

- Ausnutzung zeitlich begrenzter Marktpotentiale durch Kooperation
- Verzicht auf Institutionalisierung zentraler Managementfunktionen

Hansmann, K.W. (2001):

"Ein virtuelles Unternehmen ist ein Netzwerk rechtlich und wirtschaftlich selbständiger in der Regel geographisch verteilter Unternehmen, die ihre Kernkompetenzen einbringen, um gemeinsam Kundenbedürfnisse zu befriedigen und nach außen als einheitliches Unternehmen aufzutreten. Das Netzwerk ist prozessorientiert aufgebaut und verwendet in besonderem Maße moderne Informations- und Kommunikationstechnologien zur Koordination und Integration."

Jansen, S.A. (1998):

"Die Virtuelle Unternehmung kann demzufolge als eine Unternehmung verstanden werden, die über mediale Wechsel den Wiedereintritt der Differenz von Aktualität und Potentialität in die Unternehmung ermöglicht. Die Aktualität und Potentialität bezieht sich zum einen auf intra- und interorganisationale Beziehungen und Ressourcen und zum anderen auf sie selbst durch eine aufgrund der Temporalisierung gewonnenen Wiederverfügbarkeit der sie konstituierenden Differenzen wie Organisation/Kooperation/Markt, Produktion/Konsumption, Konkurrenz/Kooperation, Abhängigkeit/Unabhängigkeit, räumliche Integration/Desintegration, zeitliche Synchronisation/Asynchronisation, fixe Kosten/variable Kosten, Materialisierung/Dematerialisierung oder Hierarchie/Heterarchie. Hierbei sind die mediale(n!) Wechsel nicht auf die so bezeichneten 'neuen Medien' der Informations- und Kommunikationstechnologien beschränkt, sondern umfasst (Grammatik!: umfassen) vor allem auch Steuerungsgrößen wie Geld, Wissen und Macht" - Ergänzung durch den Verfasser.

Klein, M. (1994):

"In einer funktionalen Perspektive ist virtuelle Organisation ein Prinzip der (intra-)organisatorischen Gestaltung. Prinzipiell überall verfügbare Informationen über Produkte, Preise, Kunden, Statistiken, etc. und Kommunikationsverbindungen ermöglichen eine räumliche und zeitliche Entkopplung und Verteilung arbeitsteiliger Prozesse. ...

In institutioneller Perspektive ist virtuelle Organisation ein – häufig kooperatives, flexibles – Netzwerk rechtlich selbständiger Unternehmungen, die Ressourcen gemeinsam nutzen und in die gemeinsame Organisation ihre jeweiligen Stärken einbringen. Die Verbundorganisation verzichtet dabei weitgehend auf die Institutionalisierung zentraler Funktionen und hierarchischer Gestaltungsprinzipien. Sie ist vielmehr in aller Regel nur auf Zeit angelegt. .. Der gezielte Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnik bildet fast immer die Grundlage für die Gestaltung virtueller Organisationen. ... In der Effizienz und Möglichkeit zur zentralen Kontrolle ist sie einer hierarchischen Organisation vergleichbar, allerdings ohne bürokratischen Apparat und ohne die üblichen rechtlichen und finanziellen Verflechtungen."

Kloth, M. (1995):

"... sind virtuelle Unternehmen Zusammenschlüsse von unabhängigen kleinen und mittleren Unternehmen, die für eine dedizierte Zeit und dedizierte kundenorientierte Ziele ihre Kernkompetenzen bündeln, um die Produkteinführungszeit zu reduzieren, ihre Flexibilität zu erhöhen und Synergieeffekte zu nutzen."

Kocian, C. (1999):

"Virtuelle Unternehmen sind auftragsspezifische, netzwerkbasierte Partnerschaften, die häufig wie ein einheitliches Unternehmen auftreten. Jeder Partner bringt vorrangig seine Kernkompetenzen ein. Informations- und Kommunikationstechnologien sowie Vertrauen sind unerlässliche Integrations- und Koordinationsinstrumente."

Konradt, U./Glaser, F. (1997):

Merkmale virtueller Organisationen:

| Merkmal  | Erläuterung   |
|--|---|
| Netzwerk rechtlich selbstständiger Unternehmen   | Informelles Netzwerk rechtlich selbstständiger, aber wirtschaftlich abhängiger, spezialisierter Akteure (Organisationen, Einzelpersonen)          |
| Temporärer Kooperationscharakter                 | Die Fristigkeit der Zusammenarbeit richtet sich nach der Marktaufgabe   |
| Vertrauen  | Weitgehender Verzicht auch komplexe vertragliche Bindungen aufgrund eines gemeinsamen Geschäftsverständnisses                                     |
| Minimale Zentralisation                          | Gemeinschaftliche, zeit- und ortsunabhängige Ausübung der Führungsaufgabe   |
| Integration von Kunden, Lieferanten und Partnern | 4 Stufen: Funktionsintegration, gezieltes Outsourcing, Integration von Kunden und Lieferanten, Zusammenführung spezialisierter Partnerunternehmen |
| Optimierung der Wertkette                        | Synergetische Nutzung von Kernkompetenzen der Partner   |
| Virtuelle Leistungserstellung                    | Leistungserstellung erfolgt nicht real an einem Ort zu einer bestimmten Zeit, sondern durch Funktionsintegration                                  |
| Produktindividualisierung                        | Befriedigung individueller Kundenwünsche, rasche Reaktionsbereitschaft  |
| Elektronische Netzwerkintegration                | Einsatz leistungsfähiger Informations- und Kommunikationstechnologien   |

Meffert, H. (1997):

"... sind virtuelle Unternehmen i.e.S. als temporäres Unternehmensnetzwerk zu kennzeichnen, in das selbständige, kooperierende Partner zur Erfüllung einer Marktaufgabe ihre Kernkompetenzen einbringen. Unter weitgehendem Verzicht auf eine Institutionalisierung und vertragliche Regelungen werden bei der virtualisierten Leistungserstellung in der Regel unternehmensübergreifende Informations- und Kommunikationstechnologien eingesetzt, um Wettbewerbsvorteile zu erzielen."

Menke, A./Libowski, K. (2000):

"Eine Virtuelle Unternehmung ist eine nach außen einheitlich auftretende Kooperationsform zur Generierung und Ausnutzung von Wettbewerbsvorteilen durch konsequente Kundenorientierung bei der die Partner unter Nutzung der IuK-Technologie durch Einbringung der jeweiligen Kernkompetenzen unter Aufteilung vorhandener Risiken vertrauensvoll zusammenarbeiten."

Merkle, M. (1995):

Wesentliche Kennzeichen des ... interorganisatorischen ... Kooperationsnetzwerkes "virtuelle Organisation":

- Gemeinsame Identität
- Hoher Grad an Autonomie
- Einbringung von Kernkompetenzen
- Geteilte Werte, Ziele und Ressourcen
- Zeitlich begrenzte Zusammenarbeit
- Kein eigenständiges Management
- Keine Firmengründung"

Mertens, P./Faisst, W. (1997):

"Ein Virtuelles Unternehmen ist eine Kooperationsform rechtlich unabhängiger Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen, die eine Leistung auf der Basis eines gemeinsamen Geschäftsverständnisses erbringen. Die kooperierenden Einheiten beteiligen sich an der horizontalen und/oder vertikalen Zusammenarbeit vorrangig

mit ihren Kernkompetenzen und wirken bei der Leistungserstellung gegenüber Dritten wie ein einheitliches Unternehmen. Dabei wird auf die Institutionalisierung zentraler Managementfunktionen zur Gestaltung, Lenkung und Entwicklung des VU weitgehend verzichtet und der notwendige Koordinations- und Abstimmungsbedarf durch geeignete Informations- und Kommunikationssysteme gedeckt. Das VU ist mit einer Mission verbunden und endet mit dieser."; "Man mag VU auch als extreme Dominanz der Ablauf- und Aufbauorganisation und als konsequente Fortsetzung der prozessorientierten Organisationsstrukturen, aber auch der zwischenbetrieblichen Integration der Informationsverarbeitung sehen."

Ouzounis, V./Tschammer, V. (1999):

"... ein organisatorisches Gebilde ... , das Firmen, Abteilungen oder Einzelpersonen umfasst, die - obwohl im allgemeinen voneinander unabhängig - zeitweise für einen bestimmten Zweck und nach vereinbarten Regeln auf der Grundlage elektronischer Kommunikations- und Informationsdienste als Gemeinschaft auftreten und in bestimmter Form zusammenwirken bzw. Zusammenarbeiten."

Porter, A.L. (1993):

"Some of the key features of a VC (Virtual Company) are as follows.

- Distributed resources, both human and technological, are electronically linked through a national industrial network
- These 'plug-compatible' resources can be interchanged to function together effectively (i.e. sufficient standards are in place to enable individuals and technology from diverse organizations to function together)
- Integration of these distributed enterprise components creates VCs to develop and deliver innovative products as market opportunities occur. A VC exists for the life cycle of its family of products and/or services.
- The key driver behind VCs is the competitive pressure that puts a premium on agility as a condition for survival. In global arenas, distribute assets must be brought to bear to deliver products that

meet local constraints. Classical vertical integration (i.e. doing everything in house) cannot hope to maintain all the requisite skills. For a company to go out and develop the particular skill set needed for a given venture takes too long. In contrast, VCs instantaneously fuse technology and human skills developed by others.

- VCs offer the advantage of gathering only the requisite resources for a given venture; they represent total organizational flexibility. In particular, VC employees continue to work for their home company (the permanent company at which they remain physically located) as well. A number of companies share ownership of the VC, delegating appropriate employees and equipment to the VC, in return for an appropriate share of its eventual profits.
- Three revolutionary dimensions to VCs are as follows: an electronically connected network of cross-enterprise project teams; modular enterprise structures, enabling the VC to draw on capabilities resident in appropriate units of the home companies; a new social contract in which employees identify with their VC endeavor, while remaining loyal to their home company
- The existence of VCs assumes that legal barriers to multi-enterprise collaboration are removed straightforward. Also necessary are the emergence of a cooperative culture and the resolution of intellectual property issues." – Ergänzung durch den Verfasser

Reichwald, R./Möslein, K. (1997):

"Doch lassen sich für virtuelle Unternehmungen handfeste Charakteristika und Gestaltungsprinzipien isolieren, die für eine Zielerreichung unabdingbar sind (...):

- *Modularität*: Die Grundbausteine der virtuellen Unternehmung sind modulare Einheiten, also relativ kleine, überschaubare Systeme mit dezentraler Entscheidungskompetenz und Ergebnisverantwortung. Sie bilden die Basis für eine flexible Anpassung des virtuellen Unternehmens an die jeweiligen Anforderungen der Aufgabe. Aufgrund ihres modularen Aufbaus kann die virtuelle Unternehmung ein geschlossenes Auftreten am Markt bei gleich-

zeitig offenen, dynamischen Strukturen realisieren. Der Kunde erteilt seinen Auftrag einem Unternehmen seines Vertrauens, das auf seine speziellen Anforderungen optimal zugeschnitten scheint. Die für ihn sichtbare "Hülle" präsentiert sich als geschlossenes Ganzes. Die tatsächliche "maßgeschneiderte" Organisation zur Abwicklung des Auftrags strukturiert sich jedoch erst im Prozeß der Auftragsbewältigung. Die innere Struktur ("der Inhalt der Hülle") bildet ein offenes System. Die Modularität der virtuellen Unternehmung erlaubt ihr Geschlossenheit im Auftreten bei gleichzeitiger Offenheit durch klare Schnittstellen (Offen-Geschlossen-Prinzip).

- *Heterogenität*: Die Grundbausteine der virtuellen Unternehmung weisen unterschiedliche Leistungsprofile hinsichtlich ihrer Kompetenzen auf. Dadurch, dass sich jeder Teilnehmer gezielt auf seine Kernkompetenzen beschränkt, werden die Voraussetzungen für den Aufbau eines symbiotischen Beziehungsgeflechts geschaffen. Ohne die qualitative Unterschiedlichkeit der Komponenten beschränkt sich die dynamische Rekonfiguration des Systems auf eine rein quantitative Größenanpassung. Die Möglichkeit einer Realisierung weitergehender Leistungsziele, beispielsweise in bezug auf Qualität und Flexibilität, gehen verloren. Dabei wäre aber auch die Vorteilhaftigkeit gegenüber anderen Organisationsformen fraglich. Erst die Heterogenität der die virtuelle Unternehmung konstituierenden Netzknoten erlaubt die Ergänzung komplementärer Kompetenzen im Sinne symbiotischer Organisationskonfigurationen (Komplementaritätsprinzip).
- *Räumliche und zeitliche Verteiltheit*: Die Grundbausteine der virtuellen Unternehmung sind räumlich verteilt. Doch die raumzeitliche Verteiltheit einer virtuellen Unternehmung sowie der konkrete Ort der Leistungserbringung sind für den Kunden irrelevant. Trotz bzw. gerade durch eine permanente Rekonfiguration wirkt die virtuelle Unternehmung für ihn zu jedem Zeitpunkt wie speziell auf seine Bedürfnisse zugeschnitten. Aus Sicht des Kunden erscheint die Unternehmung also als "black box", er sieht von außen nur die "Hülle". Die Informatik bezeichnet diese Eigenschaft

eines Systems als "Transparenz" ("Transparenzprinzip). Diese Transparenz wird durch die Möglichkeiten telekooperativer Aufgabenbewältigung über die Grenzen von Raum und Zeit hinweg erst ermöglicht."

Reiß, M. (1996):

"Von virtuellen Unternehmungen in diesem strengen Sinne spricht man gemeinhin im Zusammenhang mit netzwerkförmigen, informationstechnische unterstützten Formen der zeitlich befristeten Kooperation zwischen mehreren rechtlich selbständigen Firmen und Personen zur Erfüllung konkreter Kundenaufträge. ...Virtuelle Organisationsformen kommen ohne physische und juristische Eigenschaften einer Organisation aus, sie kennen ...keine Rechtsform ..., keine Unternehmensspitze (sondern nur schlanke Koordinationsstellen), keine räumliche Konzentration..."

Roeder, K. (2000):

"eine freiwillige, temporäre Kooperationsform mehrerer unabhängiger Partner (Unternehmen, Institutionen, Einzelpersonen), die dank optimierter Wertschöpfung einen hohen Kundennutzen stiften. Auf der Basis einer ausgeprägten Vertrauenskultur stellen die Kooperationspartner ihre Kernkompetenzen in Form von Ressourcen und Fähigkeiten zur Verfügung, mit dem Ziel besser, günstiger, schneller und international kompetitiver zu werden. Aus Kundensicht tritt das dynamische Netzwerk wie ein einheitliches Unternehmen auf und nutzt die Möglichkeiten modernster Informations- und Kommunikationstechnik."

Scholz, C. (2000):

"Virtuelle Organisationen sind sozial konstruierte und zumeist technisch realisierte Systeme. Sie weisen als generelles Konstruktionsprinzip vier Merkmale auf, ohne die letztlich die Vitalität der Organisation gefährdet ist. Diese vier Merkmale der Virtualität sind Identifikation der konstituierenden Charakteristika, Verzicht auf wesentliche physikalische Attribute, Einsatz von Zusatzspezifika zur Unterstüt-

zung des notwendigen Selbstorganisationsprozesses sowie Spezifikation der erhofften Nutzenvorteile."

Scholz, C. (1995):

Konstituierende Charakteristika

- Einheitliches Auftreten gegenüber dem Kunden
- Gesamtoptimierung der ganzen Wertschöpfungskette

Physikalische Attribute

- Kein gemeinsames juristisches Dach
- Keine gemeinsam geteilte Verwaltung

Spezielle Zusatzspezifikationen

- Ausgereifte Informationstechnologie
- Gefühl des absoluten gegenseitigen Vertrauens
- Vorhandensein individueller Kernkompetenzen
- Keine aktuelle Konkurrenzsituation

Nutzeneffekte

- Flexibilität und Anpassungsfähigkeit
- Nutzung eines gemeinsamen Synergiepotentials

Schräder, A. (1996):

"Eine virtuelle Unternehmung ist ein virtuelles, hierarchisches, zunächst auf die Ausnutzung einer temporären Marktchance gerichtetes Unternehmensnetzwerk, das selbst alle Unternehmenseigenschaften aufweist."

Schuh, G./Millarg, K./Göransson, A. (1998):

"Versteht man das Virtuelle Unternehmen als Gestaltungsform für den synergetischen Zusammenschluss von Kernkompetenzen ..., so lassen sich ... folgende Charakteristika nennen:

- Ein virtuelles Unternehmen ist eine zeitlich befristete, zwischenbetriebliche Kooperation mehrerer rechtlich unabhängiger Unternehmen in einem informationstechnisch gestützten Wertschöpfungsnetzwerk, das
- innerhalb kürzester Zeit für einen einheitsbildenden Auftrag entsteht und

- dem Kunden durch die Integration der Kernkompetenzen einzelner Unternehmen individualisierte Produkte, Dienstleistungen erstellt, wobei das Netzwerk
- ohne physische und juristische Körperschaft (Aufbau- und Ablauforganisation, Abteilungen, Regelwerk, rechtliche Körperschaft) auskommt, die durch eine schlanke Kooperationsstelle ersetzt wird.

Scotton, G. (1994):

".. the virtual corporation moniker refers to a joint venture between two or more companies that may be traditional competitors. Each company provides the skills it knows best – known as core competencies – to create a specific product or service, and then the relationship ends."

Selz, A. (1996):

"Ein Virtuelles Unternehmen besteht aus einem Netzwerk voneinander unabhängigen Einheiten der beteiligten Unternehmen. Jedes Unternehmen bringt eine oder mehrere Kernkompetenzen in das Netzwerk mit ein. Die Zusammenarbeit beruht nicht auf rechtlichen Strukturen (Gemeinschaftsunternehmen o.a.), da deren Errichtung und Auflösung die gewünschte Flexibilität verhindern würden. Vielmehr ist das gegenseitige Vertrauen der Beteiligten die Grundlage der Kooperation. Realisiert wird sie durch eine Informationsstruktur, nicht jedoch durch gemeinsame Standorte."

Specht, D./Kahmann, J. (2000):

"Ein virtuelles Unternehmen entsteht durch die Kooperation räumlich verteilter, selbständiger Unternehmen mit unterschiedlichen Leistungsprofilen und Kernkompetenzen. Durch gemeinsame Zieldefinition, Ressourcennutzung und Gestaltung der Schnittstellen wirkt das virtuelle Unternehmen gegenüber Dritten wie ein einheitliches Unternehmen. Die Grundlage der Zusammenarbeit bilden enge, vertrauensbasierte Kooperationsbeziehungen mit dem Ziel der Teilung von Kosten, Risiken und Know-how. Der Einsatz der Informations- und

Kommunikationstechnik ist Voraussetzung für die Überwindung der räumlichen Entfernung."

Specht, D./Kahmann, J. (2000):

Virtuelle Organisation

Primäre Merkmale:

- Netzwerk unabhängiger Unternehmungen
- Individualisierung von Produkten
- Integration von Kernkompetenzen
- Missionsüberlappung
- Semi-stabile Abhängigkeitsbeziehungen
- Geographische Verteiltheit
- Innovationsdruck

Sekundäre Merkmale

- Gemeinsame Identität
- Vertrauen
- Geteilte Loyalitäten
- IuK-Technologie
- strategisch + operativ

Steven, M. (2001):

"... >>harten<< Kriterien, die von einem virtuellen Unternehmen in jedem Fall erfüllt sein müssen, und >>weichen<< Kriterien, die im Einzelfall verzichtbar sind ..."

harte Kriterien:

- zeitliche Befristung
- Freiwilligkeit
- Rechtliche und wirtschaftliche Selbständigkeit (!)
- Vertrauenskultur
- Einsatz hochentwickelter I+K-Technologie
- Verteilte, dezentrale Leistungserstellung
- Verzicht auf Overheads

weiche Kriterien

- Erschließung von Marktchancen
- Kurzfristigkeit; Prozessorientierung
- Konzentration auf Kernkompetenzen
- Nutzung von Synergieeffekten
- Auflösung von Unternehmensgrenzen
- Eigene Corporate Identity

Sulpice, J.D. (1995):

"Le concept d'entreprise virtuelle sera pris exclusivement dans le sens d'une entreprise qui existe à travers, un réseau, qu'il soit avec ou sans câble, et qui se dote d'une gestion novatrice de l'espace, du temps et de la matière"

Sydow, J. (1996):

"...ein Organisationskollektiv, genauer um ein Netzwerk von rechtlich selbständigen, wirtschaftlich mehr oder weniger abhängigen Unternehmungen, die sich zum Zwecke der Erbringung einer bestimmten wirtschaftlichen Leistung und unter Nutzung informationstechnischer Möglichkeiten zusammengeschlossen haben (...). Dabei bringen die einzelnen (Netzwerk-) Unternehmungen jeweils bestimmte, überwiegend aus ihren Kernkompetenzen abgeleitete Ressourcen in die virtuelle Unternehmung ein."

Travica, B. (1997):

"(Virtual Organizations) refers to temporary or permanent collection of geographically dispersed individuals, groups, organizational units - which do or do not belong to the same organization - or entire organizations that depend on electronic linking in order to complete production process."

Weibler, J./Deeg, J. (1998):

"Virtuelle Unternehmen werden ... in ihrer reinen Form als temporäre, projektnahe Kooperationen von rechtlich selbständigen Unternehmen verstanden, die mittels gemeinsamer Informations- und Kommuni-

kationstechnologie-Architektur (...) und durch die Optimierung der gesamten Wertschöpfungskette (...) individuell auf Kundenbedürfnisse (...) abgestimmte Produkte – idealiter zum Zeitpunkt der Nachfrage – erzeugen, ohne dass dem Kunden die arbeitsteilige Leistungserbringung auch nur ansatzweise transparent wird. Dies wird vor allem ermöglicht durch:

- die Fokussierung auf die jeweiligen Kernkompetenzen der beteiligten Unternehmen, wobei eine synergetische Kombinierbarkeit unterstellt wird (...)
- die Entkopplung arbeitsteiliger Leistungserstellungsprozesse unter Verzicht auf eine eigene organisatorische Institutionalisierung, was insgesamt auch zu einer Senkung der Transaktionskosten beitragen soll, wobei Selbstorganisationsprozessen in dieser Situation dann eine besondere Bedeutung zugesprochen wird (...)
- die Nutzung von Vertrauen als Handlungsgrundlage, wobei ein gemeinsames Geschäftsverständnis als zusätzlich förderlich angenommen wird (...)."

Wenitzky, M./Baumann, A. (1996):

"Das Virtuelle Unternehmen ist eine kooperative Form unternehmensübergreifender Zusammenarbeit, bei der sich verschiedene rechtlich selbständige Produktions- und Dienstleistungsunternehmen als Ganzes oder über adaptive Segmente mit spezifischen Kompetenzen temporär zusammenschließen, um ein Kundenbedürfnis zu befriedigen. Ausgehend von einem gemeinsamen Geschäftsverständnis entstehen mentale und strukturelle Kopplungen innerhalb eines kundenspezifischen Netzwerkes, in dem die beteiligten Akteure bei der Umsetzung ihres gemeinsamen Geschäftsprozesses zentrale Managementfunktionen durch neuste Informations- und Kommunikationstechnologie weitgehendst ersetzen."

Wütherich, H.A./Philipp, A.F./Frentz, M.H. (1997):

"Das Virtuelle Unternehmen ist eine freiwillige, temporäre Kooperationsform mehrerer i.d.R. unabhängiger Partner (Unternehmen, Institutionen, Einzelpersonen), die dank optimierter Wertschöpfung einen

hohen Kundennutzen stiften. Auf der Basis eines gemeinsamen Geschäftsverständnisses und ausgeprägter Vertrauenskultur stellen die Kooperationspartner ihre Kernkompetenzen, in Form von Ressourcen und Fähigkeiten zur Verfügung, mit dem Ziel besser, billiger, schneller, flexibler und international kompetitiver zu werden. Aus Kundensicht tritt das dynamische Netzwerk wie ein einheitliches Unternehmen auf und nutzt die Möglichkeiten modernster IuK-Technik."

Zuberbühler, M. (1998):

"Ein virtuelles Unternehmen ist ein langfristiges Unternehmensnetzwerk, das bei Kundenaufträgen mit den geeignetsten Partnern aktiv wird."

## Anhang 2: Auswertung der Definitionen nach ausgewählten Merkmalen

nach Tjaden 2003, S. 242ff.:

| Au-<br>tor                    | Betei-<br>ligte   | Führung   | Um-<br>fang                                    | Zeit                                | Grund-<br>lage   | Ziele   | Auf-<br>tritt   | Sonsti-<br>ges  |
|-------------------------------|---|---|--|-------------------------------------|--|---|---|---|
| Ar-<br>nold<br>et al.<br>1995 | rechtlich<br>unabhän-<br>gige<br>Unter-<br>nehmen,<br>Institutio-<br>nen und<br>Einzelper-<br>sonen | Verzicht auf<br>Institutio-<br>nalisierung<br>zentraler<br>Manage-<br>mentfunktio-<br>nen zur<br>Gestaltung,<br>Lenkung und<br>Entwick-<br>lung des Unter-<br>nehmens | Kern-<br>kompe-<br>tenzen<br>der<br>Partner    | k. A.                               | luK,<br>Gemein-<br>sames<br>Ge-<br>schäfts-<br>ver-<br>ständnis  | Erbrin-<br>gung<br>einer<br>Leistung  | bei der<br>Leis-<br>tung-<br>serstel-<br>lung<br>wie ein<br>einheit-<br>liches<br>Unter-<br>nehmen<br>gegen-<br>über<br>Dritten |   |
| Bauer,<br>H.<br>2001          | Kunden,<br>Lieferan-<br>ten und<br>Mitbewer-<br>ber   | Geringer<br>Grad der<br>Formalisie-<br>rung   | Kern-<br>kompe-<br>tenzen                      | tem-<br>po-<br>räre                 | Infor-<br>mati-<br>onstech-<br>nologie   | k. A.   | k. A.   | Vertrauen<br>wird<br>aufgrund<br>gegen-<br>seitiger<br>temporä-<br>rer<br>Abhän-<br>gigkeit<br>erreicht |
| Bauer,<br>R.<br>2000          | rechtlich<br>selbstän-<br>diger<br>Unter-<br>nehmen   | Verzicht auf<br>institutio-<br>nalisierte<br>zentrale<br>Manage-<br>mentfunktio-<br>nen   | indivi-<br>duelle<br>Kern-<br>kompe-<br>tenzen | zeit-<br>lich<br>be-<br>gren-<br>zt | Formlo-<br>se<br>Bindung<br>zwi-<br>schen<br>den<br>Partnern<br>zusam-<br>menge-<br>halten<br>von<br>intensi-<br>ven<br>Einsatz<br>luK und<br>einem<br>hohen<br>Maß an<br>Vertrau- | Kosten,<br>Ressour-<br>cen,<br>Risiko,<br>Know-<br>how und<br>Marktzü-<br>gänge<br>teilen, um<br>individu-<br>elle<br>Kunden-<br>bedürf-<br>nisse zu<br>befriedi-<br>gen und<br>kurzfris-<br>tige<br>Markt- | einheit-<br>liches<br>Erschei-<br>nungs-<br>bild<br>gegen-<br>über<br>dem<br>Kunden   | konfigu-<br>riert sich<br>aufgaben-<br>bezogen<br>neu   |

| Au-<br>tor                       | Betei-<br>ligte  | Führung  | Um-<br>fang                      | Zeit                                  | Grund-<br>lage  | Ziele   | Auf-<br>tritt  | Sonsti-<br>ges   |
|----------------------------------|--|--|----------------------------------|---------------------------------------|---|---|--|--|
|                                  |  |  |                                  |                                       | en  | chancen<br>auszu-<br>nutzen   |  |  |
| Ble-<br>cker<br>1999             | rechtlich<br>und<br>wirt-<br>schaftlich<br>selbstän-<br>diger<br>Unter-<br>nehmen  | Keine<br>zentralisier-<br>te und/oder<br>formalisier-<br>te Aufbau-<br>organisati-<br>on   | Kern-<br>kompe-<br>tenzen        | inten-<br>diert<br>tem-<br>po-<br>rär | Hohes,<br>gegen-<br>seitiges<br>Vertrau-<br>en;<br>Zielkon-<br>gruenz;<br>intensi-<br>ver<br>Einsatz<br>luK | Gegen-<br>seitige<br>Ergän-<br>zung bei<br>der<br>Leistungs-<br>erstellung  | Reale<br>Struk-<br>turen ...<br>sind<br>von den<br>Markt-<br>part-<br>nern<br>nicht<br>oder<br>nur<br>be-<br>grenzt<br>wahr-<br>nehm-<br>bar | Hoher<br>Stellen-<br>wert<br>Kunden-<br>orientie-<br>rung;<br>individua-<br>lisierte<br>Produkte |
| Byrne<br>et al.<br>1993          | independ-<br>ent<br>compa-<br>nies,<br>suppliers,<br>customers<br>even<br>erstwhile<br>rivals  | it will have<br>neither<br>central<br>office nor<br>organiza-<br>tion chart.<br>It will have<br>no hierar-<br>chy, no<br>vertical<br>integration | core<br>compe-<br>tencies        | tem-<br>po-<br>rary                   | linked<br>by<br>infor-<br>mation<br>technol-<br>ogy   | to share<br>skills,<br>costs and<br>access to<br>one<br>other`s<br>markets  | k. A.  |  |
| Bul-<br>linger<br>et al.<br>1995 | unter-<br>schiedli-<br>che<br>Unter-<br>nehmen<br>(-<br>seinhei-<br>ten),<br>standort-<br>übergrei-<br>fende<br>horizon-<br>tale<br>und/oder<br>vertikale<br>Zusam-<br>menarbeit | k. A.  | k. A.                            | Tem-<br>po-<br>rär                    | Verträge<br>oder<br>Vertrau-<br>en  | Ansied-<br>lung von<br>Aufgaben<br>unter<br>Partnern<br>auf<br>Gesamt-<br>effizienz-<br>gesichts-<br>punkten<br>zur<br>Erfüllung<br>eines<br>Auftrags | aus<br>Kunden<br>sicht als<br>Einheit  |  |
| Bult-<br>je/van<br>Wijk<br>1998  | independ-<br>ent,<br>geographi-<br>cally   | k. A.  | own<br>core<br>compe-<br>tencies | k. A.                                 | Semi<br>stable<br>relations<br>based<br>on trust  | Products<br>and<br>services<br>which are<br>depend-   | Single<br>identity   | Clear<br>distinction<br>between a<br>strategic<br>and an   |

| Au-<br>tor                               | Betei-<br>ligte  | Führung  | Um-<br>fang               | Zeit  | Grund-<br>lage  | Ziele   | Auf-<br>tritt | Sonsti-<br>ges   |
|--|--|--|---------------------------|---|---|---|---------------|--|
|  | dispersed organiza-<br>tions with<br>a partial<br>mission<br>overlap                               |  |                           |   | and<br>infor-<br>mation<br>technol-<br>ogy  | ent on<br>innova-<br>tion and<br>are<br>strongly<br>cos-<br>tumer-<br>based |               | opera-<br>tional<br>level  |
| Chrob-<br>rok<br>1996                    | k. A.  | Selbst-<br>steuerung<br>durch<br>unsichtbare<br>Hand | k. A.                     | k. A.   | System-<br>grenze<br>passt<br>sich<br>fließend<br>an  | k. A.   | k. A.         | Stabiles<br>Gleichge-<br>wicht<br>zwischen<br>Bedürfnis<br>nach<br>Ordnung<br>und dem<br>Drang<br>nach<br>Verände-<br>rung |
| Dawid-<br>ow/<br>Malone<br>1993          | Unter-<br>nehmen,<br>Lieferan-<br>ten,<br>Kunden<br>(Schwer-<br>punkt<br>Interorga-<br>nisational) | k. A.  | k. A.                     | Stän-<br>dig<br>wech-<br>seln<br>d                | Beispiel-<br>loses<br>Vertrau-<br>en, luK   | Herstellen<br>von<br>virtuellen<br>Produkten                                | k. A.         |  |
| Da-<br>vis/<br>Dar-<br>ling<br>1996<br>b | network<br>of exter-<br>nal<br>compa-<br>nies  | outsourcing  | support<br>activities     | k. A.   | k. A.   | k. A.   | k. A.         | only the<br>core,<br>strategic<br>func-tions<br>... Per-<br>formed<br>inside the<br>company                                |
| Dicker-<br>son<br>1998                   | structure<br>with a<br>essence<br>hub at its<br>center   | essence<br>hub                                       | k. A.                     | k. A.   | k. A.   | k. A.   | k. A.         |  |
| Engl-<br>man<br>1993                     | company  | k. A.  | Core<br>capa-<br>bilities | tem-<br>po-<br>rary<br>part-<br>ner-<br>ship<br>s | An<br>under-<br>standing<br>that<br>none of<br>them<br>could<br>achieve<br>the<br>desired<br>results<br>alone | k. A.   | k. A.         |  |

|                                   |   |  |  |                        |  |   |   |                                    |
|-----------------------------------|---|--|--|------------------------|--|---|---|------------------------------------|
| Faisst<br>1995                    | unabhängige<br>Unternehmen  | k. A.  | Kernkompetenzen,<br>die sich synergetisch ergänzen | temporäres<br>Netzwerk | k. A.  | für eine<br>Marktaufgabe  | nach<br>außen<br>als<br>Einheit                   |                                    |
| Frigo-<br>Mosca<br>et al.<br>1996 | rechtlich<br>und<br>finanzielle<br>selbständige<br>Partner  | keine<br>Zentralisierung<br>der<br>Managementaufgaben<br>und das<br>Fehlen einer<br>Aufbauorganisation | Konzentration<br>auf<br>Kernkompetenzen            | k. A.                  | luK-<br>Technologie  | Gemeinsames<br>Ziel   | k. A.   |                                    |
| Ganzel<br>1999                    | rechtlich<br>unabhängiger<br>Unternehmen,<br>Institutionen<br>und/<br>oder<br>Einzelpersonen  | k. A.  | k. A.  | k. A.                  | Elektronische<br>Netzwerke<br>und<br>gemeinsames<br>Geschäftsverständnis | Leistung<br>erbringen   | k. A.   |                                    |
| Gerpott/<br>Böhm<br>2000          | rechtlich<br>vollständig<br>und<br>wirtschaftlich<br>weitgehend<br>selbständiger<br>und<br>i.d.R.<br>standortverteilter<br>organisatorischer<br>Einheiten | weitgehender<br>Verzicht<br>auf eine<br>Institutionalisierung<br>zentraler<br>Managementfunktionen     | komplementäre<br>Kernkompetenzen                   | temporär               | luK-<br>Technik,<br>gemeinsames<br>Geschäftsverständnis                  | Ausnutzung<br>einer<br>temporären<br>Marktchance<br>bzw.<br>Erfüllung<br>kundenspezifischer<br>Aufgabenstellung | Einheitliches<br>Auftreten<br>gegenüber<br>Kunden |                                    |
| Gesmann-<br>Nuissl<br>2001        | rechtlich<br>und<br>wirtschaftlich<br>unabhängige<br>Unternehmen  | k. A.  | Kernkompetenzen                                    | temporär               | k. A.  | Wettbewerbsvorteile<br>durch<br>Angepasstheit<br>an die<br>jeweiligen<br>Markterfordernisse<br>zu<br>erlangen   | k. A.   | Aufgabenspezifische<br>Verknüpfung |

|                  |   |  |                                     |                             |                  |   |   |   |
|------------------|---|--|-------------------------------------|-----------------------------|------------------|---|---|---|
| Gora/Scheid 2001 | rechtlich unabhängiger Unternehmen, Institutionen und/oder Einzelpersonen             | Verzicht auf Institutionalisierung zentraler Managementfunktionen                        | vorrangig mit ihren Kernkompetenzen | zeitlich begrenzt           | k. A.            | Ausnutzung zeitlich begrenzter Marktpotenziale                | Bei der Leistungserstellung wie ein einheitliches Unternehmen |   |
| Hansmann 2001    | rechtlich und wirtschaftlich selbständige, i.d.R. geographisch verteilter Unternehmen | k. A.  | Kernkompetenzen                     | k. A.                       | luK-Technologien | Kundenbedürfnisse zu befriedigen                              | Nach außen als einheitliches Unternehmen                      | Das Netzwerk ist prozessorientiert aufgebaut  |
| Janzen 1998      | k. A.   | Wechsel Hierarchie/Heterarchie   | k. A.                               | Temporalisierung            | luK              | Wiedereintritt der Differenz von Aktualität und Potentialität | eine Unternehmung   | Unternehmung, die über mediale Wechsel den Wiedereintritt der Differenz von Aktualität und Potentialität in die Unternehmung ermöglicht |
| Klein 1994       | Rechtlich selbständige Unternehmen, ohne rechtliche und finanzielle Verflechtungen    | Auf Zentralfunktionen und hierarchische Gestaltungsprinzipien wird weitgehend verzichtet | jeweiligen Stärken                  | in aller Regel nur auf Zeit | luK              | k. A.   | k. A.   |   |

|                           |   |   |  |                    |   |  |   |  |
|---------------------------|---|---|--|--------------------|---|--|---|--|
| Kloth<br>1995             | Unabhängigen<br>Unternehmen   | k. A.   | Kernkompetenzen  | Dedizierte<br>Zeit | k. A.   | Für dedizierte kundenorientierte Ziele die Produktionseinführungszeit zu reduzieren, Flexibilität zu erhöhen und Synergieeffekte zu nutzen | k. A.   | kleinen und mittleren Unternehmen                        |
| Kocian<br>1999            | k. A.   | k. A.   | vorrangig seine Kernkompetenzen  | auftragspezifische | luk-Technologien und Vertrauen  | k. A.  | treten häufig wie ein einheitliches Unternehmen auf | basierend auf einem Netzwerk                             |
| Konrad/<br>Glaser<br>1997 | Rechtlich selbständige, aber wirtschaftlich abhängiger spezialisierter Akteure (Organisationen oder Einzelpersonen); Kunden und Lieferanten | gemeinschaftliche, zeit- und ortsunabhängige Ausübung der Führungsaufgabe | synergetische Nutzung der Kernkompetenzen in einer virtuellen Leistungserstellung (räumliche und zeitliche Abkopplung) | temporär           | statt komplexer Verträge Bindung durch gemeinsames Geschäftsverständnis und Vertrauens; Einsatz von luk-Technologie | Optimierung der Wertkette, Produktindividualisierung, rasche Reaktionsbereitschaft   | k. A.   | Virtuelle Leistungserstellung (orts- und zeitunabhängig) |

|   |   |   |   |  |   |  |   |  |
|---|---|---|---|--|---|--|---|--|
| Mef-<br>fert<br>1997                      | Selbstän-<br>dige<br>Unter-<br>nehmen   | weitgehen-<br>der Verzicht<br>auf Institu-<br>tionalisie-<br>rung   | Kern-<br>kompe-<br>tenzen<br>in eine<br>virtuali-<br>sierte<br>Leistungs-<br>erstellung | tem-<br>po-<br>rär                       | weitge-<br>hender<br>Verzicht<br>von<br>Verträ-<br>gen,<br>i.d.R.<br>unter-<br>nehmens-<br>übergrei-<br>fende<br>LuK          | Erfüllung<br>einer<br>Marktauf-<br>gabe<br>durch<br>virtuali-<br>sierte<br>Leistungs-<br>erstellung                                    | k. A.   |  |
| Mer-<br>ke/<br>Li-<br>brows<br>ki<br>2000 | Partner   | k. A.   | jeweili-<br>gen<br>Kern-<br>kompe-<br>tenzen  | k. A.                                    | LuK-<br>Techno-<br>logie,<br>vertrau-<br>ensvoll<br>zusam-<br>menar-<br>beiten  | Generie-<br>rung und<br>Ausnut-<br>zung von<br>Wettbe-<br>werbs-<br>vorteilen<br>und<br>Auftei-<br>lung<br>vorhan-<br>dener<br>Risiken | nach<br>außen<br>einheit-<br>lich<br>auftre-<br>tend  |  |
| Mer-<br>ke<br>1995                        | k. A.   | Kein eigen-<br>ständiges<br>Manage-<br>ment, keine<br>Firmen-<br>gründung,<br>hoher Grad<br>an Auto-<br>nomie   | Kern-<br>kompe-<br>tenzen   | Zeit-<br>lich<br>be-<br>gren-<br>zt      | Geteilte<br>Werte,<br>Ziele<br>und<br>Res-<br>ourcen  | k. A.  | Gemein-<br>same<br>Identi-<br>tät   |  |
| Mer-<br>tens/<br>Faisst<br>1997           | Rechtlich<br>unabhän-<br>gige<br>Unter-<br>nehmen,<br>Institutio-<br>nen<br>und/oder<br>Einzelper-<br>sonen für<br>horizon-<br>tale<br>und/oder<br>vertikale<br>Zusam-<br>menarbeit | weitgehen-<br>der Verzicht<br>der Institu-<br>tionalisie-<br>rung von<br>Manage-<br>mentfunktio-<br>nen zur<br>Gestaltung,<br>Lenkung<br>und Ent-<br>wicklung | vorrän-<br>gig<br>Kern-<br>kompe-<br>tenzen   | En-<br>det<br>mit<br>der<br>Mis-<br>sion | Gemein-<br>sames<br>Ge-<br>schäfts-<br>verständ-<br>nis;<br>Infor-<br>mations-<br>und<br>Kom-<br>munika-<br>tions-<br>systeme | Mission<br>mit<br>Leistungs-<br>erstellung   | bei der<br>Leistungs-<br>erstellung<br>gegenüber<br>Dritten<br>wie ein<br>einheitliches<br>Unter-<br>nehmen |  |

|                                |   |   |                                     |  |  |  |   |  |
|--------------------------------|---|---|-------------------------------------|--|--|--|---|--|
| Ouzounis/<br>Tscharmer<br>1999 | im allgemeinen voneinander unabhängige Firmen, Abteilungen oder Einzelpersonen          | k. A.   | k. A.                               | zeitweise  | elektronischer Kommunikations- und Informationsdienste; nach vereinbarten Regeln                     | bestimmten Zweck   | als Gemeinschaft auftreten                |  |
| Porter<br>1993                 | distributed enterprise components; multi-enterprise collaboration; diverse organization | k. A.   | appropriate employees and equipment | for the life cycle of its family of products /services | an electronically connected network of cross-enterprise project teams; modular enterprise structures | develop an deliver innovative products as market opportunities occur; flexibility; share of eventual profits | k. A.                                     |  |
| Reichwald/<br>Möslin<br>1997   | Modulare Einheiten (Intra- und Interorganisations)                                      | Dezentrale Entscheidungskompetenz und Ergebnisverantwortung   | Beschränkt auf Kernkompetenzen      | Sollange Aufgabe erfüllt wird                          | k. A.  | Erfüllung einer Aufgabe  | Gegenüber Kunden als geschlossenes Ganzes |  |
| Reiß<br>1996c                  | Rechtlich selbständiger Firmen und Personen   | Ohne physische und juristische Organe, keine Unternehmensspitze aber mit schlanken Koordinationsstellen | k. A.                               | Zeitlich befristet                                     | Informationstechnisch unterstützt  | Erfüllung konkreter Kundenaufträge   | k. A.                                     |  |

|                                    |  |   |  |   |   |   |   |  |
|------------------------------------|--|---|--|---|---|---|---|--|
| Roe-der<br>2000                    | Unabhän-<br>gige<br>Partner<br>(Unter-<br>nehmen,<br>Instituti-<br>onen und<br>Einzelper-<br>sonen),<br>freiwillige<br>Zusam-<br>menarbeit | k. A.   | Kern-<br>kompe-<br>tenzen  | tem-<br>po-<br>rär  | Vertrau-<br>enskul-<br>tur und<br>Nutzung<br>mo-<br>dernster<br>IuK-<br>Techno-<br>logien | Besser,<br>günstiger,<br>schneller,<br>flexibler<br>und<br>internati-<br>onal<br>kompeti-<br>tiver zu<br>werden<br>und so<br>einen<br>hohen<br>Kunden-<br>nutzen zu<br>stiften  | Aus<br>Kunden<br>sicht<br>Auftritt<br>wie ein<br>Unter-<br>nehmen   |  |
| Schol-<br>z<br>2000<br>und<br>1995 | keine<br>aktuelle<br>Konkur-<br>renzsitua-<br>tion   | Weder eine<br>gemeinsa-<br>me Verwal-<br>tungsein-<br>heit noch<br>ein juristi-<br>sches Dach | syner-<br>getisch<br>kombi-<br>nierbare<br>Kern-<br>kompe-<br>tenzen | k. A.   | Ausge-<br>reifte<br>IuK,<br>Gefühl<br>des<br>absolu-<br>ten<br>Vertrau-<br>ens            | Nutzen-<br>vorteile<br>durch<br>Gesamt-<br>optimie-<br>rung der<br>Wert-<br>schöp-<br>fungsket-<br>te um<br>Flexibili-<br>tät und<br>Anpas-<br>sungsfä-<br>higkeit zu<br>ermögli-<br>chen und<br>Synergie-<br>potentiale<br>zu nutzen | einheit-<br>liches<br>Auftre-<br>ten<br>gegen-<br>über<br>dem<br>Kunden   |  |
| Schrä-<br>der<br>1996              | Unterneh-<br>mungs-<br>netzwerk  | heterar-<br>chisch  | k. A.  | zu-<br>näch-<br>st ...<br>tem-<br>porä-<br>ren<br>Markt-<br>chan-<br>ce | k. A.   | Die<br>Ausnut-<br>zung<br>einer<br>temporä-<br>ren<br>Markt-<br>chance  | keine<br>direkten<br>Anga-<br>ben -<br>evt.<br>über die<br>gefor-<br>derten<br>Eigen-<br>schaf-<br>ten<br>einer<br>Unter-<br>neh-<br>mung |  |

|  |  |   |  |  |   |  |   |  |
|--|--|---|--|--|---|--|---|--|
| Schuh et al. 1998                            | Rechtlich unabhängiger Unternehmen   | Ohne physische und juristische Körperschaft, aber mit schlanker Koordinationsstelle | Kernkompetenzen  | Zeitlich befristet                                   | Informati- onstech nisch unter- stütztes Wert- schöp- fungs- netz- werkes     | Hoch flexible Erstellung von indivi- dualisier- ten Produkten und Dienst- leistun- gen | k. A.   | Bildung für einen Auftrag aus dem zugrun- deliegen- den Netzwerk   |
| Scot- ton 1994                               | compa- nies that may be traditional competi- tors  | k. A.   | core compe- tencies  | ... and then the rela- tion- ship ends               | k. A.   | create a specific product or service   | k. A.   |  |
| Selz 1996                                    | Einheiten der beteiligten Unter- nehmen  | Ohne rechtliche Strukturen  | Kern- kompetenzen  | k. A.  | Vertrau- en und gemein- same Infor- mati- onsstruk- turen                     | Flexibili- tät   | k. A.   |  |
| Specht/ Kah- mann 2000                       | Räumlich verteilter, selbstän- diger Unter- nehmen mit unter- schiedli- chen Leis- tungspro- filen und Kernkom- petenzen | k. A.   | gemein- same Zieldefi- nition, Ressour- cennut- zung und Gestal- tung der Schnitt- stellen | k. A.  | enge, vertrau- ensba- sierte Koope- rations- bezie- hungen; IuK- Technik      | Teilung von Kosten, Risiken und Know- how  | gegen- über Dritten wie ein einheit- liches Unter- nehmen | IuK- Technik insb. zur Überwin- dung der räumli- chen Entfer- nung |
| Ste- ven 2001 (h)=harte, (w)=weiche Merkmale | Rechtliche und wirt- schaftli- che Selbstän- digkeit und Freiwillig- keit (h)  | Verzicht auf Overhead (h)   | verteilte Leistung serstel- lung (h); Kon- zentra- tion auf Kern- kompetenzen (w)          | zeit- liche Be- fristung (h); Kurz fristi- gkeit (w) | Vertrau- enskul- tur (h); Einsatz hoch- entwi- ckelter IuK- Techno- logie (h) | Erschlie- ßung neuer Markt- chancen und Nutzung Synergie- effekte (w)                  | eigene Corpo- rate Identitiy (w)                          | Auflösung von Unter- nehmen- grenzen, Prozess- orientie- rung (w)  |

|                      |  |       |       |  |  |  |       |   |
|----------------------|--|-------|-------|--|--|--|-------|---|
| Sulpi-<br>ce<br>1995 | un réseau  | 0     | k. A. | k. A.  | un réseau,<br>qu'il soit<br>avec ou<br>sans<br>cable | k. A.  | k. A. | et qui se<br>dote d'une<br>gestion<br>novatrice<br>de l'es-<br>pace, du<br>temps et<br>de la<br>matière |
| Travi-<br>ca<br>1997 | geographi-<br>cally<br>dispersed<br>individu-<br>als,<br>groups,<br>organiza-<br>tional<br>units -<br>which do<br>or do not<br>belong to<br>the same<br>organiza-<br>tion - or<br>entire<br>organiza-<br>tions | k. A. | k. A. | tem-<br>po-<br>rary<br>or<br>per-<br>ma-<br>nent | depend<br>on<br>elec-<br>tronic<br>linking           | in order<br>to com-<br>plete<br>produc-<br>tion<br>process | k. A. |   |

|                          |  |   |  |  |   |   |  |  |
|--------------------------|--|---|--|--|---|---|--|--|
| Weibler/<br>Deeg<br>1998 | Rechtlich<br>selbstän-<br>dige<br>Unter-<br>nehmen | Statt<br>eigener<br>organisato-<br>rischer<br>Institutio-<br>nalisierung<br>Selbstorga-<br>nisation | (syner-<br>getische<br>kombi-<br>nierba-<br>re)<br>Kern-<br>kompe-<br>tenzen | tem-<br>po-<br>räre<br>und<br>pro-<br>jekth<br>aft | Gemein-<br>same<br>IKT-<br>Archi-<br>tektur;<br>Vertau-<br>en ggf.<br>aufbau-<br>end auf<br>gemein-<br>samen<br>Ge-<br>schäfts-<br>ver-<br>ständnis | Individuell<br>auf<br>Kunden-<br>bedürf-<br>nisse<br>abge-<br>stimmte<br>Produkte<br>- idealiter<br>zum<br>Zeitpunkt<br>der<br>Nachfrage<br>durch<br>Optimie-<br>rung der<br>Wert-<br>schöp-<br>fungsket-<br>te;<br>Leis-<br>tungserst-<br>ellung | vom<br>Kunden<br>als<br>Einheit<br>wahrgen-<br>ommen |  |
|--------------------------|--|---|--|--|---|---|--|--|

|                                 |  |  |   |                    |   |  |   |  |
|---------------------------------|--|--|---|--------------------|---|--|---|--|
| We-nitz-ky/<br>Bau-mann<br>1996 | Rechtlich<br>selbstän-<br>dige<br>Produkti-<br>ons- und<br>Dienst-<br>leistungs-<br>unter-<br>nehmen   | Zentrale<br>Manage-<br>mentfunktio-<br>nen durch<br>neuste<br>Informati-<br>ons- und<br>Kommuni-<br>kati-<br>onstechno-<br>logien<br>weitgehend<br>ersetzt | Kern-<br>kompe-<br>tenzen   | tem-<br>po-<br>rär | Ausge-<br>hend<br>von<br>einem<br>gemein-<br>samen<br>Ge-<br>schäfts-<br>ver-<br>ständnis<br>entste-<br>hen<br>mentale<br>und<br>struktu-<br>relle<br>Kopp-<br>lungen | Kunden-<br>bedürf-<br>nisse zu<br>befriedi-<br>gen   | k. A.   |  |
| Wühr-<br>ich et<br>al.<br>1997  | freiwillige<br>Koopera-<br>tionsform<br>mehrerer,<br>i.d.R.<br>unabhän-<br>giger<br>Partner<br>(Unter-<br>nehmen,<br>Institutio-<br>nen,<br>Einzelper-<br>sonen) | k. A.  | Kern-<br>kompe-<br>tenzen,<br>in Form<br>von<br>Res-<br>ourcen<br>und<br>Fähig-<br>keiten | tem-<br>po-<br>rär | gemein-<br>samen<br>Ge-<br>schäfts-<br>verständ-<br>nisses<br>und<br>ausge-<br>prägter<br>Vertrau-<br>enskul-<br>tur<br>sowie<br>mo-<br>dernster<br>LuK-<br>Technik   | besser,<br>billiger,<br>schneller,<br>flexibler<br>und<br>internati-<br>onal<br>kompeti-<br>tiver zu<br>werden<br>und die<br>dank<br>optimier-<br>ter<br>Wert-<br>schöp-<br>fung<br>einen<br>hohen<br>Kunden-<br>nutzen<br>stiften | Aus<br>Kunden<br>sicht<br>tritt das<br>dyna-<br>mische<br>Netz-<br>werk<br>wie ein<br>einheit-<br>liches<br>Unter-<br>nehmen<br>auf |  |

## Anhang 3: Theorien zur Erklärung von Netzwerken und Virtuellen Organisationen

basierend auf der Auswertung von Tjaden 2003, S. 85

| Theorien                   | Netzwerke  | Virtuelle Organisation  |
|----------------------------|--|---|
| Spieltheoretische Ansätze  | Müller, C. 1999<br>Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999   | Kocian, C. 1999<br>Steven, M./Otterpohl, L. 2000<br>Meffert, H. 1997  |
| Neue Institutionenökonomik |  |   |
| Principal-Agent-Theorie    | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999<br>Padberg, A. 1999  | Picot, A./Reichwald, R./Wigand, R.T. 2001<br>Kocian, C. 1999<br>Roeder, K. 2000<br>Schräder, A. 1996<br>Meffert, H. 1997  |
| Transaktionskostentheorie  | Müller, C. 1999<br>Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999<br>Padberg, A. 1999<br>Staber, U. 2000<br>Hungenberg, H. 1999 | Bauer, R. 2000<br>Kocian, C. 1999<br>Scholz, C. 2000<br>Roeder, K. 2000<br>Büschken, J. 1999<br>Schräder, A. 1996<br>Meffert, H. 1997<br>Specht, D./Kahmann, J. 2000<br>Brosziewski, A. 1997<br>Gebauer, J. 1996<br>Picot et al. 2001 |

|   |  |   |
|---|--|---|
| Property-Rights-Theorie                                     | Keil, M. 1999<br>Padberg, A. 1999  | Gebauer, J. 1996<br>Picot et al. 2001                     |
| Industrieökonomik<br><br>Porters Branchenstrukturanalyse    | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999<br>Hungenberg, H. 1999                     | Blecker, T. 1999<br><br>Gebauer, J. 1996                  |
| Arbeitsökonomische Ansätze                                  | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999  |   |
| Vertragstheorie   | Keil, M. 1999  | Blecker, T. 1999<br>Büschken, J. 1999                     |
| Theorie der Kernkompetenzen                                 | Müller, C. 1999  | Blecker, T. 1999  |
| Ressourcenorientierter Ansatz                               | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999<br>Padberg, A. 1999<br>Hungenberg, H. 1999 | Blecker, T. 1999<br>Schräder, A. 1996<br>Meffert, H. 1997 |
| Austauschtheorie  | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999  |   |
| Organisationsökologische Ansätze                            | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999  |   |
| Institutionalistische Ansätze                               | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999<br>Staber, U. 2000                         |   |
| Struktur/ System-Kontingenz/ Fit-Theorie/ Situative Theorie | Sydow, J. 1992   | Dierkes, M. 2001<br>Meffert, H. 1997                      |

|  |                                 |                                       |
|--|---------------------------------|---------------------------------------|
| Interorganisatorischer Entscheidungsansatz | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999 |                                       |
| Interaktionsorientierter Netzwerkansatz    | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999 |                                       |
| Neue Systemtheorie                         | Sydow, J. 1992<br>Keil, M. 1999 | Scholz, C. 2000<br>Fuderholz, J. 1998 |

## Anhang 4: Computergestützte Lernformen

nach Glas/Riegert 2003, S. 88

- *Computer Based Training (CBT)*: Lernsoftware auf DVD oder CD-ROM. Lernender interagiert ausschließlich mit Programm und bestimmt Lernzeit und -ort selbst, aber keine Interaktion mit anderen. Eignet sich v.a. für Vermittlung von Faktenwissen, wie z.B. betriebsw. Grundkenntnisse
- *Web Based Training (WBT)*: Lernprogramme, die über das Intra- bzw. Internet zugänglich sind. Selbstgesteuerte Bearbeitung, aber Möglichkeit zum Austausch gegeben (Teletutoren). Lerninhalte sind ohne größeren Aufwand kurzfristig aktualisierbar aber techn. Grenzen wie z.B. geringe Übertragungsraten bei Videosequenzen
- *E-Learning-Portale*: Computergestützte Lernplattformen im Inter- bzw. Intranet, die einen Schwerpunkt auf kooperatives Lernen setzen (inkl. Teletutoren). Kommunikation asynchron (zeitlich versetzt) über Email oder Newsgroups oder synchron über Chat oder Videokonferenz. Geeignet für die Bearbeitung konkreter Problemstellungen in virtuellen Teams oder für den Erfahrungsaustausch zwischen den Teilnehmern einer WB-Maßnahme
- *Virtuelle Seminare*: übertragen ein aus Präsenzveranstaltungen gewohntes Setting auf den PC. Z.B. Vorlesung per Video, bei der Zuhörer am PC Fragen an Dozenten richten kann, Application sharing bei rein internetbasierten Seminaren ermöglicht gemeinsame Aufgabenbearbeitung

## Literaturverzeichnis

- Adizes, I. (1988): Corporate Lifecycles: How and why corporations grow and die and what to do about it, Englewood Cliffs.
- Albach, H. et al. (2000): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.
- Alfred, R. /Rosevar, S. (2000): Organizational structure, management and leadership for the future, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for leadership, Westport.
- Amrhein, D. (1998): Die Universität als Dienstleistungsunternehmen: Innovative Organisationsstrukturen und Motivationskonzepte, Wiesbaden.
- Ansoff, H. I. (1964): Strategies for diversification, in: Long-range Planning for Management, S. 115–142.
- Arnold, O. et al. (1995): Virtuelle Unternehmen als Unternehmertyp der Zukunft?, in: Handbuch der modernen Datenverarbeitung, Nr. 185, S. 8–23.
- Backhaus, K. et al. (2004): Einsatz internetgestützter Lehrkonzepte in einem Massenstudiengang – Erfahrungen und Herausforderungen für die Zukunft, in: Bensberg, F. et al. (Hrsg.): Trendberichte zum Controlling – Festschrift für Heinz Lothar Grob, Heidelberg.
- Bain, J. S. (1956): Barriers to new competition: Their character and consequences in manufacturing industries, New York.
- Bain, J. S. (1968): Industrial Organization, New York.
- Balling, R. (1998): Kooperation – Strategische Allianzen, Netzwerke, Joint Ventures und andere Organisationsformen zwischenbetrieblicher Zusammenarbeit in Theorie und Praxis, Frankfurt/Main.
- Barney, J. B. (1991): Firm resources and sustained competitive advantage, in: Journal of Management, Vol. 17, No. 1, S. 99–120.

- Bartlett, C. A. /Goshal, S. (1998): Wie sich die Rolle des Managers verändert, in: Harvard Business Manager, 20. Jg., Nr. 6, S. 79–90.
- Bauer, H. (2001): Virtualität als neue Dimension, in: Gora, W./Bauer, H. (Hrsg.): Virtuelle Organisationen im Zeitalter von E-Business und E-Government. Einblicke und Ausblicke, Berlin.
- Bauer, H. H. et al. (2003): Die Akkreditierung – Eine Leistungsbeurteilung mit System?, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Ergänzungsheft 3, S. 25–57.
- Bauer, R. S. (2000): Virtuelle Strukturen in der Unternehmensberatungsbranche, in: Internet: <http://www.bwl.univie.ac.at>,
- Beckmann, M. /Bellmann, L. (2000): Betriebliche Suche nach qualifizierten Arbeitskräften in West- und Ostdeutschland, in: Backes-Gellner, M. et al. (Hrsg.): Flexibilisierungstendenzen in der betrieblichen Personalpolitik – Anreize, Arbeitszeiten und Qualifikation, München/Mering.
- Berthold, N. /Stettes, O. (2004): Die betriebliche Weiterbildung im organisatorischen Wandel, in: Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik, 224/4, S. 399–420.
- Bickhoff, N. et al. (2003): Mit Virtuellen Unternehmen zum Erfolg – ein Quick-Check für Manager, Berlin/Heidelberg/New York.
- Blecker, T. (1999): Unternehmung ohne Grenzen – Konzepte, Strategien und Gestaltungsempfehlungen für das Strategische Management, Wiesbaden.
- Bleicher, K. (1995): Paradoxien unternehmerischer Dynamik, in: Thommen, J. P. (Hrsg.): Managementkompetenz, Wiesbaden.
- Bleicher, K. (2002): Zwischen Vision und Realität: Die Virtuelle Unternehmung als Motor der Internationalisierung, in: Krystek, U./Zur, E. (Hrsg.): Handbuch Internationalisierung – Globalisierung – eine Herausforderung für die Unternehmensführung, Berlin/Heidelberg/New York.
- Blum, J. (1999): Reform des öffentlichen Dienstrechts und der Vergütungsstrukturen für die Wissenschaft, in: Müller-Böling, D./Sager, K.

(Hrsg.): Personalreform für die Wissenschaft: Dienstrecht – Vergütungsstrukturen – Qualifizierungswege, Gütersloh.

Bodendorf, F. (2000): Multimediales Telelehren und Telelernen an Virtuellen Universitäten, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Ergänzungsheft 3/2000, S. 73–92.

Boer, H. d. (1998): Vom partizipatorischen System zum Managerialismus? Internationale Trends in der Leitung von Hochschulen, in: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.

Bolten, R. (2000): Zwischenbetriebliche Kooperation im Marketing – Methodik zur Identifikation von Kooperationschancen und –potenzialen, Herdecke.

Borchert, M. /Gülicher, H. (2003): Berufungschancen künftiger Habilitanden im Fach Wirtschaftswissenschaften, in: Wirtschaftswissenschaftliches Studium, 32, Heft 9, S. 557–559.

Boyatzis, R. E. (1982): The competent manager: A model for effective performance, New York.

Boyatzis, R. E. (1992): Building on competence: the effective use of managerial talent, in: Salaman, G. (Hrsg.): Human resource strategies, London.

Brackmann, H. J. /Kran, D. (2001): Praxisnah und international: Der MBA in Deutschland, Bonn.

Breisig, T. /Kahlen, H.-J. (2000): Personalentwicklung an Hochschulen, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Brill, A. (1997): Virtualisierung der Wirtschaft – Ansätze für eine theoretische Analyse, in: Brill, A./de Vries, M. (Hrsg.): Internet: <http://www.uni-wh.de>,

Brockhaus – die Enzyklopädie, Band 2 (1996), Wiesbaden.

Brockhoff, K. (2003): Management privater Hochschulen in Deutschland, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Ergänzungsheft 3, S. 1–23.

Brockhoff, K. /Hauschildt, J. (1993): Plädoyer für die bedürfnisgerechte Differenzierung der Ausbildung in der Betriebswirtschaftslehre, in: Albach, H./Brockhoff, K. (Hrsg.): Die Zukunft der Betriebswirtschaftslehre in Deutschland, Wiesbaden.

Bullinger, H.–J. et al. (1995): Das virtuelle Unternehmen – Konzept, Stand, Aussichten, in: Gewerkschaftliche Monatshefte, Jg. 46, Nr. 6, S. 375–386.

Bülow–Schramm, M. (2000): Evaluation als Qualitätsmanagement – Ein strategisches Element der Hochschulentwicklung?, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Bülow–Schramm, M. et al. (2000): Wirkungsorientierte Arbeit mit Leitbildern – zwei Praxisbeispiele,

Byrne, J. et al. (1993): The Virtual Corporation, in: International Business Week, 8.2.1993, S. 36–41.

Carroll, S. J. /Gillen, D. J. (1987): Are the classical management functions useful in describing managerial work?, in: Academy of Management Review, 12 (1), S. 38–51.

Casas, R. /Luna, M. (1997): Government, academia and the private sector in Mexico: towards a new configuration, in: Science and Public Policy 2/1997, S. 7–14.

Caspers, R. (2004): Gesellschaftliche Bedeutung von Wissen und Wissensnetzwerken, in: Caspers, R. et al. (Hrsg.): Interorganisatorische Wissensnetzwerke, Berlin/Heidelberg.

Caspers, R. /Kreis–Hoyer, P. (2004): Konzeptionelle Grundlagen der Produktion, Verbreitung und Nutzung von Wissen in Wirtschaft und Gesellschaft, in: Caspers, R. et al. (Hrsg.): Interorganisatorische Wissensnetzwerke, Berlin/Heidelberg.

Caves, R. E. (1964): American industry: structure, conduct, performance, Englewood Cliffs.

CHE /HRK (2002): 10 Punkte zur wissenschaftsadäquaten Umsetzung des Professorenbesoldungsreformgesetzes auf Landesebene,

Chrobok, R. (1996): Virtuelle Organisation, in: Zeitschrift Führung und Organisation, Jg. 65, Nr. 2, S. 252.

Clark, J. M. (1940): Toward a concept of workable competition, in: AER, No. 30, S. 241–256.

Coase, R. H. (1937): The Nature of the Firm, in: *Economica*, Vol. 4, S. 386–405.

Cohen, M./March, J. (1976): Leadership in Organized Anarchies, in: Lassey, W./Fernandez, R.: *Leadership and Social Change*, New York.

Collis, D. J. (1991): A resource-based analysis of global competition: The case of the bearings industry, in: *Strategic Management Journal*, 12, S. 49–68.

Davenport, T. H. et al. (1998): Successful knowledge management projects, in: *Sloan Management Review*, 39, 2, S. 43–57.

Davenport, T. H. /Prusak, L. H. (1998): Wenn Ihr Unternehmen wüsste, was es alles weiß. Das Praxishandbuch zum Wissensmanagement, Landsberg/Lech.

Davidow, W. H. /Malone, M. S. (1992): *The Virtual Corporation: Structuring and revitalizing the corporation for the 21st century*, New York.

Davidow, W. H. /Malone, M. S. (1993): *Das virtuelle Unternehmen – der Kunde als Co-Produzent*, Frankfurt, New York.

Daxner, M. (2000): Akademische Leitungsqualität – Führung an Hochschulen: Einige wissenschaftliche und hochschulpolitische Probleme, in: Hanft, A. (Hrsg.): *Hochschulen managen?: Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien*, Neuwied/Kriftel/Berlin.

De Jong, J. A. (1997): Research into on-the-job training: a state of the art, in: *International Journal of Educational Research*, 25, 5, S. 449–464.

Defillipi, R. J. /Arthur, M. B. (1994): The boundryless career: a competency-based perspective, in: Journal of Organizational Behaviour, 14, S. 307-324.

Deutscher Bundestag (1996): Problematik von Zeitarbeitsverträgen im Forschungs- und Wissenschaftsbetrieb: Antwort der Bundesregierung, Verhandlungen des Deutschen Bundestages, Drucksache 13/3821, Berlin.

Diemer, V. /Peters, O. (1998): Bildungsbereich Weiterbildung – Rechtliche und organisatorische Bedingungen, Inhalte, Teilnehmer, München.

Diemers, D. (2000): Perspektiven virtueller Organisationsformen, in: Internet: <http://www.diemers.net>,

Dierkes, M. (2001): Das Virtuelle Unternehmen als Transformations-element, Dissertation der Universität St. Gallen, Bamberg.

Dröll, H. (1999): Weiterbildung als Ware: ein lokaler Weiterbildungsmarkt – das Beispiel Frankfurt, Schwalbach/Taunus.

dtv Lexikon Band 2 (1995), München.

Dubbert, M. C. (2002): Karrieren in flachen Hierarchien im Konzept der Managemententwicklung an einem Beispiel aus der Automobilzulieferindustrie, in: Stölzle, W./Gareis, K. (Hrsg.): Integrative Management- und Logistikkonzepte, Wiesbaden.

Dubs, R. (1996): Betriebswirtschaftliche Ausbildung in der Herausforderung, in: Die Unternehmung, 5/96, S. 305-324.

Duden-Verlag (1999): Duden – Das große Wörterbuch der deutschen Sprache: in zehn Bänden, Wissenschaftlicher Rat der Dudenredaktion (Hrsg.), 3. Aufl., Mannheim et al.

Eck, C. D. (1997): Wissen – ein neues Paradigma des Managements, in: Die Unternehmung, 3/97, S. 155-179.

Enders, J. /Teichler, U. (1995): Das überraschende Selbstbild des Hochschullehrerberufs, in: Enders, J./Teichler, u. (Hrsg.): Der Hoch-

schullehrerberuf: aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Enders, J. /Teichler, U. (1995): Der Hochschullehrerberuf in der Diskussion, in: Enders, J./Teichler, U. (Hrsg.): Der Hochschullehrerberuf: aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Engelhard, J. /Sinz, E. J. (1999): Kooperation im Wettbewerb – Neue Formen und Gestaltungskonzepte im Zeichen von Globalisierung und Informationstechnologie, Wiesbaden.

Engelien, M. /Homann, J. (2001): Virtuelle Organisation und Neue Medien 2001, Köln.

Engwall, L. /Gunnarsson, E. (1994): Management Studies in an Academic Context, Uppsala.

Escher, H. (2000): Im Prüfblick der Öffentlichkeit: "Marketing"-Management der Universität durch systemische Institutionenkommunikation, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Etzkowitz, H. /Leydesdorff, L. (1997): Introduction to special issues on science policy dimensions of the triple helix of university–industry–government relations, in: Science and Public Policy 2/1997, S. 2–5.

Euler, D. (1996): Managementbildung – Überlegungen zu einem Konstrukt auf der Grundlage der aktuellen Berufsbildungsdiskussion, in: Wagner, D./Nolte, H. (Hrsg.): Managementbildung: Grundlagen und Perspektiven, München/Mering.

Faulstich, P. (2000): Wissenschaftliche Weiterbildung als Wissenstransfer, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Faulstich, P. /Zeuner, C. (2001): Kompetenznetzwerke und Kooperationsverbände in der Weiterbildung, in: Grundlagen der Weiterbildung, Nr. 3, S. 100–1003.

Fehr, M. (1994): Die Curriculumdeterminanten zur Ausbildung von Betriebsökonomen, Dissertation der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Universität Zürich, Zürich.

Fenske, R. H. (2000): The process of setting tuition in public university settings – A case study of interaction between governing board and campus management, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for leadership, Westport.

Finkenstaedt, T. (1995): Zweiundsiebzig Prozent. Anmerkungen zu "Der Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich", in: Enders, J./Teichler, U. (Hrsg.): Der Hochschullehrerberuf: aktuelle Studien und ihre Hochschulpolitische Diskussion, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Fischer, K. et al. (2001): Anmerkungen und offene Fragen zur geplanten Dienstrechtsreform an Deutschen Universitäten, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Ergänzungsheft 1, S. 177–188.

Franck, E. /Opitz, C. (2000): Anreizsysteme für Professoren in den USA und in Deutschland – Konsequenzen für Reputationsbewirtschaftung, Talentallokation und die Aussagekraft akademischer Signale, Freiberg.

Franke, M. (1999): Hochschule als lernende Organisation – Zweidimensionaler Wandel am Beispiel einer Universität, Hamburg.

Frankenberg, P. (1999): Überlegungen zur Reform des Dienstrechts und der Vergütungsstrukturen aus der Sicht der Hochschulrektorenkonferenz, in: Müller-Böling, D./Sager, K. (Hrsg.): Personalreform für die Wissenschaft: Dienstrecht – Vergütungsstrukturen – Qualifizierungswege, Gütersloh.

Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 13.09.2004, S.

Friedrich, G. (2004): Wissen als Wirtschaftsfaktor, in: PR Report, Dec 2004, S. 30–32.

Führ, C. (1997): Deutsches Bildungswesen seit 1945 – Grundzüge und Probleme, Neuwied/Kriftel/Berlin.

- Garrecht, M. (2001): Virtuelle Unternehmen – Entstehung, Struktur und Verbreitung in der Praxis, Frankfurt/Main.
- Giesen, B. (2000): Das MBA-Studium, Köln.
- Giesen, B. /Pahlich, C. (2003): Das MBA-Studium, Köln.
- Glas, P. /Riegert, A. (2003): E-Learning in der Managemententwicklung, in: von Rosenstiel, L. et al. (Hrsg.): Führung von Mitarbeitern, Stuttgart.
- Gosling, J. /Mintzberg, H. (2004): The Education of Practicing Managers, in: MIT Sloan Management Review, Summer 2004, S. 19–22.
- Graf, J. (2001): Trendanalyse 2001: Quo vadis Weiterbildung, in: Graf, J. (Hrsg.): Seminare 2001 – Das Jahrbuch der Management-Weiterbildung, Bonn.
- Griese, J. /Sieber, P. (2000): Virtualität als Kernkompetenz in Unternehmensnetzwerken, in: Albach, H. et al. (Hrsg.): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.
- Grochla, E. (1980): Unternehmensorganisation, Reinbek.
- Grubitzsch, S. (2000): "... dass die Hochschule durch ein Präsidium geleitet wird" – Erste Erfahrungen mit einer kollegialen Hochschulleitung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.
- Grunwald, R. (1999): Dienen, Forschen und Verdienen: für einen leistungsorientierten Wissenschaftstarif, in: Müller-Böling, D./Sager, K. (Hrsg.): Personalreform für die Wissenschaft: Dienstrecht – Vergütungsstrukturen – Qualifizierungswege, Gütersloh.
- Hanft, A. (2000): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.
- Hanft, A. (2000a): Leitbilder an Hochschulen – Symbolisches oder strategisches Management?, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Hanft, A. (2000b): Sind Hochschulen reform(un)fähig? – Eine organisationstheoretische Analyse, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Hay, A. et al. (2004): Interaction and virtual learning, in: Strategic Change, 13, S. 193–204.

Hay, A. et al. (2004): Reflective learning and on-line management education: a comparison of traditional and on-line MBA students, in: Strategic Change, 13, S. 169–182.

Hilse, H. (2001): The Schools of Business – the Business of Schools. Corporate Universities und traditionelle Universitäten in einem sich verändernden Bildungsmarkt, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Hirschhorn, L. (1994): Leading and planning in loosely coupled systems, Cambridge/MA.

Hirsh, W. (2004): Positive career development for leaders and managers, in: Storey, J. (Hrsg.): Leadership in Organizations: current issues and key trends, London/New York.

Hoffman, A. M. /Summers, R. W. (2000): Managing colleges and universities – Issues for Leadership, Westport.

Hollerith, J. (1997): Leistungsfähige Hochschulen – aber wie?, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Honeyman, D. S. (2000): The financing of Higher Education, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Manageing colleges and universities – Issues for Leadership, Westport.

Horstkotte, H. (2003): Firmenhochschulen: Denkfabriken der Konzerne, in: Mitbestimmung, 3, S. 65–67.

Huber, L. (1995): Gegenüber von Lehre und Forschung. Kommentar zur Studie von J. Enders und U.Teichler: Der Hochschullehrerberuf im internationalen Vergleich, in: Enders, J./Teichler, U. (Hrsg.): Der

Hochschullehrerberuf: aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Hungenberg, H. (1997): Betriebswirtschaftliche Ausbildung im Wandel, in: Meffert, H./Gisholt, O. (Hrsg.): Managementperspektiven und Managementausbildung, Leipzig.

Hungenberg, H. (1999): Bildung und Entwicklung von strategischen Allianzen, in: Engelhard, J./Sinz, E. J. (Hrsg.): Kooperation im Wettbewerb – Neue Formen und Gestaltungskonzepte im Zeichen von Globalisierung und Informationstechnologie, Wiesbaden.

Hutzschenreuter, T. (2000): Electronic Competition: Branchendynamik durch Entrepreneurship im Internet, Wiesbaden.

Issing, L. J. (1996): Multimedia aus psychologischer und didaktischer Perspektive, in: HMD, 188/1996, S. 28–41.

Jakob, R. (2002): Diplom-Kaufleute mit Weltgeltung, in: New Management, 7/8, 31, S. 40–41.

Julius, D., J. et al. (2000): A memorandum from Machiavelli on the principle use of power in the academy, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for leadership, Westport.

Karpen, U. (1995): Status und Besoldung von Hochschullehrern im internationalen Vergleich, in: Enders, J./Teichler, U. (Hrsg.): Der Hochschullehrerberuf: aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Kern, H. (2000): Rückgekoppelte Autonomie – Steuerungselemente in lose gekoppelten Systemen, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Keuken, F. W. (1996): Management von Akademikerorganisationen, Hamburg.

Kieser, A. (1993): Der Situative Ansatz, in: Kieser, A. (Hrsg.): Organisationstheorien, Stuttgart/Berlin/Köln.

- Klemperer, A. et al. (2002): Einführung von Bachelor- und Master-Programmen an deutschen Hochschulen, Studie des CHE und des CHEPS.
- Knörck, C. (2004): Das Phänomen Stickiness: Was tun, damit Wissen nicht an seiner Quelle kleben bleibt?, in: Wissensmanagement, 8, S. 34-36.
- Koch, L. T. (2003): Unternehmergeausbildung an Hochschulen, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft Ergänzungsheft, 2/2003, S. 25-46.
- Kocian, C. (1999): Virtuelle Kooperationen im Mittelstand, Wiesbaden.
- Kraemer, W. /Klein, S. (2001): Klassifikationsmodell für Corporate Universities, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.
- Kraemer, W. /Müller, M. (2001): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.
- Krcmar, H. et al. (2001): Effizienz virtualisierter Unternehmen, in: Engelen, M./Homann, J. (Hrsg.): Virtuelle Organisation und Neue Medien 2001, Köln.
- Kreis-Hoyer, P. /Grünberg, J. (2004): Definition und Typologie von Wissensnetzwerken, in: Caspers, R. et al. (Hrsg.): Interorganisatorische Wissensnetzwerke, Berlin/Heidelberg.
- Kremer, H. (2000): Informationsmanagement, Berlin et al.
- Krulis-Randa, J. (1996): Die Herausforderung der betriebswirtschaftlichen Ausbildung, in: Die Unternehmung, 5/96, S. 297-304.
- Küchler, T. (2001): Gespenst oder Realität? – Die hochschulpolitische Wirklichkeit der Corporate University, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Kulhavy, G. (2004): Den richtigen Referenten finden – aber wie?, in: Wissensmanagement, 8, S. 42–43.

Künzel, R. (1998): Verantwortliche Leitung und korporative Verfassung, in: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.

Kuwan, H. et al. (2000): Berichtssystem Weiterbildung VII – Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Bonn.

Kuwan, H. /Thebis, F. (2004): Berichtssystem Weiterbildung IX – Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland, München.

Landmann, R. /Bröner, T. (2001): Lernallianzen zwischen Top-Management-Consultancies, Business Schools und Corporate Universities, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Lange, J. (1997): Transparenz und Effizienz – Veränderte Rahmenbedingungen für die Hochschulen, in: Hollerith, J. (Hrsg.): Leistungsfähige Hochschulen – aber wie?, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Lankhuijzen, E. (2002): Learning in a self-managed management career – the relation between managers' HRD-patterns, psychological career contracts and mobility perspectives, Utrecht.

Lau, V. /Shaffer, M. (1999): Career Success: the effects of personality, in: Career Development International, 4/4, S. 225.

Levin, J. S. (2000): The practitioner's dilemma – Understanding and managing change in the academic institution, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for Leadership, Westport.

Luthans, F. /Lockwood, D. L. (1984): Toward an observation system for measuring leader behaviour in natural settings, in: Hunt, J. G. e. a. (Hrsg.): Leaders and managers: International perspectives on managerial behaviour and Leadership, New York.

Marsick, V. J. /Watkins, K. E. (1990): Informal and incidental learning in the workplace, London.

März, L. (1998): Organisationsreform in Österreich, in: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.

Meffert, H. (1997a): Der Integrationsgedanke in der Betriebswirtschaftslehre – Leitbild für die Handelshochschule Leipzig, in: Meffert, H./Gisholt, O. (Hrsg.): Managementperspektiven und Managementausbildung, Leipzig.

Meffert, H. (1997b): Die Virtuelle Unternehmung: Perspektiven aus der Sicht des Marketing, Wissenschaftliche Gesellschaft für Marketing und Unternehmensführung, Arbeitspapier Nr. 108.

Meister, J. (1998): Corporate Universities, New York.

Meister, J. (2001): Corporate Universities: Vehicles for Continuous Learning, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Mertens, P. /Faisst, W. (2000): Virtuelle Unternehmen – Virtuelle Staaten: Polarisierung in diesem Jahrhundert?, in: Albach, H. et al. (Hrsg.): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.

Miller, R. /Miller, P. (2000): Evaluating collegiate administrators, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for Leadership, Westport.

Mintzberg, H. (1979): The Structuring of Organizations, Englewood Cliffs.

Morosini, P. /Steger, U. (2001): Learning from Best Practice in Corporate Universities: Developing Effective Distance Learning Capabilities in your Organization, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

- Moulton, H. W. (2004): Leadership through executive education, in: Business Horizons, 47/2, S. 7-14.
- Muller, S. (1998): The management of the modern university, in: Müller-Böling, D. et al. (Hrsg.): University in Transition – Research Mission – interdisciplinarity – governance, Gütersloh.
- Müller-Böling, D. (1998): University governance and conflictual management, in: Müller-Böling, D. et al. (Hrsg.): University in Transition – Research Mission – interdisciplinarity – governance, Gütersloh.
- Müller-Böling, D. (2000): Die entfesselte Hochschule, Gütersloh.
- Müller-Böling, D. (2001): Uni-[www.ersity.de](http://www.ersity.de): Lehren und Lernen im Cyberspace, Vortrag Learntec, 31.10.01.
- Müller-Böling, D. (2004): Humboldts Erbe neu denken, in: Frankfurter Rundschau, 03.02.2004, S. 31.
- Müller-Böling, D. /Berghoff, S. (2003): Leistungsdaten im Fach Betriebswirtschaftslehre im deutschlandweiten Vergleich, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Ergänzungsheft 3, S. 75-95.
- Müller-Böling, D. /Küchler, T. (1998): Zwischen gesetzlicher Fixierung und gestalterischem Freiraum: Leitungsstrukturen für Hochschulen, in: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.
- Müller-Böling, D. et al. (1998): University in transition: research mission – interdisciplinarity – governance, Gütersloh.
- Nadler, D. (1994): Organisations-Architektur. Eine Metapher für den Wandel, in: Nadler, D. et al. (Hrsg.): Optimale Strukturen für Unternehmen im Wandel, Frankfurt/Main.
- Neyses, J. (1998): Zur Bedeutung kollegialer Leitungsstrukturen, in: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.

Nickel, S. /Zechlin, L. (2000): Zielvereinbarungen als partizipatives Management – ein Anwendungsmodell, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Nidiffer, J. (2000): Higher education management in theory and practice, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for leadership, Westport.

Nolte, H. (1996): Managementbildung: ein ökonomisches Konstrukt, in: Wagner, D./Nolte, H. (Hrsg.): Managementbildung: Grundlagen und Perspektiven, München/Mering.

Nonaka, I. (1991): The knowledge-creating company, in: Harvard Business Review, 69/6, S. 96–104.

Nonaka, I. (1994): A dynamic theory of organizational knowledge creation, in: Organization Science, 5/1, S. 14–37.

Noorda, S. (1998): Die unvermeidliche Normalität der Hochschule, in: Detlef Müller-Böling, J. F. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.

North, K. (1998): Wissensorientierte Unternehmensführung: Wertschöpfung durch Wissen, Wiesbaden.

Nullmeier, F. (2000): Moderne Organisationsmodelle und die Zukunft der Hochschulen, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Ory, J. (2000): Managing evaluations in Higher Education, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for leadership, Westport.

Ottinger, D. C. (2000): Student development – It's place in the academy, in: Hoffman, A. M./Summers, R. W. (Hrsg.): Managing colleges and universities – Issues for leadership, Westport.

Pellert, A. (2000): Expertenorganisationen reformieren, in: Hanft, A. (Hrsg.): Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Westport.

Pfohl, H.-C. /Burse, H. P. (1999): Organisationale Beziehungsfähigkeiten in komplexen kooperativen Beziehungen, in: Engelhard, J./Sinz, E. J. (Hrsg.): Kooperation im Wettbewerb – Neue Formen und Gestaltungskonzepte im Zeichen von Globalisierung und Informationstechnologie, Wiesbaden.

Pieper, R. (1994): Division and Unification of German Business Administration and Management Education, in: Engwall, L./Gunnarsson, E. (Hrsg.): Management Studies in an Academic Context, Uppsala.

Porter, M. E. (1992): Wettbewerbsvorteile: Spitzenleistungen erreichen und behaupten, Frankfurt.

Programmbeirat Virtuelle Hochschule Baden-Württemberg (2001): Leitlinien für die Medienentwicklung an den Hochschulen in Baden-Württemberg.

Rahders, C. (2002): Das Weiterbildungsverhalten von Ökonomen und die Implikationen für das Weiterbildungsmarketing von Universitäten, Bamberg.

Reichwald, R. /Möslein, K. (2000): Nutzenpotenziale und Nutzenrealisierung in verteilten Organisationsstrukturen, in: Albach, H. et al. (Hrsg.): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.

Reingold, J. (1997): Global Business Goes to School, in: Business Week, October 27, 1997, S. 64–67.

Ripsas, S. (1998): Elemente der Entrepreneurship Education, in: Falting, G. (Hrsg.): Entrepreneurship: wie aus Ideen Unternehmen werden, München.

Ritter, T. (1999): Wettbewerbsvorteile im Innovationsprozess durch Netzwerk-Kompetenz – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, in: Engelhard, J./Sinz, E. J. (Hrsg.): Kooperation im Wettbewerb – Neue Formen und Gestaltungskonzepte im Zeichen von Globalisierung und Informationstechnologie, Wiesbaden.

Roeder, K. (2000): Management virtueller Unternehmen unter besonderer Berücksichtigung des Vertrauensmanagements, Dissertation der Universität St. Gallen, Bamberg.

Rotering, J. (1993): Zwischenbetriebliche Kooperation als alternative Kooperationsform – Ein transaktionskostentheoretischer Erklärungsansatz, Stuttgart.

Rupprecht-Däullary, M. (1994): Zwischenbetriebliche Kooperation – Möglichkeiten und Grenzen durch neue Informations- und Kommunikationstechnologien, Wiesbaden.

Sager, K. /Müller-Böling, D. (1999): "Hamburger Erklärung", in: Müller-Böling, D./Sager, K. (Hrsg.): Personalreform für die Wissenschaft: Dienstrecht – Vergütungsstrukturen – Qualifizierungswege, Gütersloh.

Salaman, G. /Butler, J. (1994): Why managers won't learn, in: Mabey, C./Iles, P. (Hrsg.): Managing Learning, London/New York.

Schachtschneider, K. (1995): Wirtschaft, Gesellschaft und Staat im Umbruch, Berlin.

Schaeper, H. (1995): Zur Arbeitssituation von Lehrenden an westdeutschen Universitäten. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in fünf ausgewählten Disziplinen, in: Enders, J./Teichler, U. (Hrsg.): Der Hochschullehrerberuf: aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Schiedermaier, H. (1997): Autonomie im Widerspruch, in: Hollerith, J. (Hrsg.): Leistungsfähige Hochschulen – aber wie?, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Schlegel, M. (2004): Management Development: Theoretische Grundlagen, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät, Bern.

Schmid, A. (2002): Die Freiheit, verantwortlich zu sein, in: New Management, 7/8, 31, S. 52–53.

Schneider, M. et al. (1999): Kooperation – der direkte Weg zum Erfolg – Fallbeispiele, Verträge, Umsetzung, Frankfurt/New York.

Scholz, C. (2000a): Virtualisierung als Strategie, in: Welge, M. K. et al. (Hrsg.): Praxis des Strategischen Managements – Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven, Wiesbaden.

Scholz, C. (2000b): Virtualisierung als Wettbewerbsstrategie für den Mittelstand? – Erste Erfahrungen und ergänzende Überlegungen, in: Albach, H. et al. (Hrsg.): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.

Scholz, C. (2001): Lehrinhalte von Corporate Universities: Zur Dynamik der curricularen Entwicklung, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Schwarzer, B. /Krcmar, H. (1994): Neue Organisationsformen – Ein Führer durch das Begriffspotpourri, in: IM – die Fachzeitschrift für Informationsmanagement und Consulting, 9/4,

Schweitzer, M. (1993): Zur Strukturreform der Betriebswirtschaftslehre, in: Wirtschaftswissenschaftliches Studium, 22, Heft 12, S. 642–644.

Senn, P. (1996): Betriebswirtschaftliche Ausbildung an Fachhochschulen und Universitäten: "Gleichwertig aber andersartig", in: Die Unternehmung, 5/96, S. 331–338.

Sivadasan, S. et al. (2004): Supply Chain Complexity, in: New, S./Westbrook, R. (Hrsg.): Understanding Supply Chains, Oxford/New York.

Skolnik, M. L. (1998): Higher Education in the 21st Century, in: Futures, 30/7, S. 635–650.

Stadler, M. (2003): Leistungsorientierte Besoldung von Hochschullehrern auf der Grundlage objektiv messbarer Kriterien?, in: Wirtschaftswissenschaftliches Studium, 32, Heft 6, S. 334–339.

Staffelbach, B. (1995): Die Management-Weiterbildung an der Universität Zürich, in: Der Schweizer Treuhänder, 1–2/1995, S. 89–93.

Stagge, C. (2000): Kooperative Wege der Hochschulentwicklung – Moderationsmethode als Beteiligungsplacebo?, in: Hanft, A. (Hrsg.):

Hochschulen managen? – Zur Reformierbarkeit der Hochschulen nach Managementprinzipien, Neuwied/Kriftel/Berlin.

Stähli, A. (2001): Die Business School im E-Zeitalter, in: Berndt, R. (Hrsg.): E-Business-Management, Berlin/Heidelberg/New York.

Statistisches Bundesamt (2004a): Bildung im Zahlenspiegel, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2004b): Studierende an Hochschulen, Fachserie 11 / Reihe 4.1, Wiesbaden.

Statistisches Bundesamt (2004c): Personal an Hochschulen, Fachserie 11 / Reihe 4.4, Wiesbaden.

Staufenbiel, J. E. et al. (2002): Wirtschaft studieren – Berufsziele, Studieninhalte und die Wahl der Hochschule, Köln.

Staufenbiel, J. E. /Pahlich, C. (2004): Berufsplanung für den Management-Nachwuchs, Köln.

Steven, M. /Otterp, L. (2000): Virtuelle Unternehmen aus spieltheoretischer Sicht, in: Albach, H. et al. (Hrsg.): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.

Sydow, J. (1992): Strategische Netzwerke – Evolution und Organisation, Wiesbaden.

Thommen, J. P. (1995): Managementkompetenz, Wiesbaden.

Tjaden, G. (2003): Erfolgsfaktoren virtueller Unternehmen – Eine theoretische und empirische Untersuchung, Wiesbaden.

Töpfer, A. (2001): Corporate Universities – Aufbruch in ein neues Lernparadigma, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Trow, M. (1998): Governance in the University of California: the transformation of politics into administration, in: Müller-Böling, D. et al. (Hrsg.): University in transition: research mission – interdisciplinarity – governance, Gütersloh.

Van der Heyden, L. (1997): Perspectives on Learning – Experiences of INSEAD in MBA, in: Meffert, H./Gisholt, O. (Hrsg.): Managementperspektiven und Managementausbildung, Leipzig.

Vicere, A. /Fulmer, R. (1998): Leadership by Design – How benchmark companies succeed through investment in continuous learning, Boston.

Vilks, A. (1997): Wirtschaftstheorie und betriebswirtschaftliches Studium, in: Meffert, H./Gisholt, O. (Hrsg.): Managementperspektiven und Managementausbildung, Leipzig.

Vinkenburg, C. J. (1997): Managerial behaviour and effectiveness: determinants, measurement issues and gender differences, Amsterdam.

von Eckardstein, D. (2003): Leistungsvergütung für Professoren: Möglichkeiten und Probleme der Umsetzung auf Fachbereichsebene, in: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, Ergänzungsheft 3, S. 97–116.

von Stein, J. H. /Trautwein, F. (2002): Fach- und Führungskräfteausbildung an der Universität, in: Sparkasse, 09/2002, S. 412–414.

von Trotha, K. (1999): Vier Thesen zur Personalreform, in: Müller-Böling, D./Sager, K. (Hrsg.): Personalreform für die Wissenschaft: Dienstrecht – Vergütungsstrukturen – Qualifizierungswege, Gütersloh.

Voss, A. et al. (2000): Der Wettlauf mit dem Wandel: Managemententwicklung im Umbruch, in: Welge, M. K. (Hrsg.): Management Development – Praxis, Trends und Perspektiven, Stuttgart.

Wagner, D. (1996): Konzeptionelle Aspekte von Managementbildung, in: Wagner, D./Nolte, H. (Hrsg.): Managementbildung: Grundlagen und Perspektiven, München/Mering.

Wagner, D. /Nolte, H. (1996): Managementbildung: Grundlagen und Perspektiven, München/Mering.

Weber, B. (1996): Die Fluide Organisation – Konzeptionelle Überlegungen für die Gestaltung und das Management von Unternehmen in hochdynamischen Umfeldern, Bern/Stuttgart/Wien.

Weber, H. (2001): Corporate Universities im Informationszeitalter, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Weick, K. (1976): Educational Organizations as Loosely Coupled Systems, in: Administrative Science Quarterly, 21, S. 1–19.

Weiler, H. N. (1998): Verantwortung und Zuständigkeit – Entscheidungsstrukturen im amerikanischen Hochschulsystem auf dem "Schlachtfeld des Systemvergleiches", in: Müller-Böling, D./Fedrowitz, J. (Hrsg.): Leitungsstrukturen für autonome Hochschulen: Verantwortung – Rechenschaft – Entscheidungsfähigkeit, Gütersloh.

Weiler, H. N. (2004): Neuer Wein braucht neue Schläuche: Organisationsformen und –reformen im deutschen Hochschulwesen, Keynote anlässlich des Symposiums zum zehnjährigen Bestehen des Centrums für Hochschulentwicklung (CHE) in Berlin.

Welge, M. K. (1992): Führungskräfte, in: Gaugler, E./Weber, W. (Hrsg.): Handwörterbuch des Personalwesens, Stuttgart.

Welge, M. K. /Wernig, B. (2001): Die Rolle von Business Schools in den Evolutionsphasen eines Corporate University Netzwerkes, in: Kraemer, W./Müller, M. (Hrsg.): Corporate Universities und E-Learning: Personalentwicklung und lebenslanges Lernen, Strategien – Lösungen – Perspektiven, Wiesbaden.

Wildemann, H. (1992): Die modulare Fabrik: Kundennahe Produktion durch Fertigungssegmentierung, St. Gallen.

Wirtz, B. W. (2000): Wissensmanagement und kooperativer Transfer immaterieller Ressourcen in virtuellen Organisationsnetzwerken, in: Albach, H. et al. (Hrsg.): Virtuelle Unternehmen, Wiesbaden.

Witte, J. et al. (2003): Die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge als Herausforderung für die deutschen Hochschulen: Handlungsfelder und Aufgaben, CHE Positionspapier II zu Bachelor- und Masterstudiengängen, Gütersloh.

Wolf, J. (1999): Strategien und organisationale Grundstrukturen deutscher, nationaler und internationaler Unternehmen, in: Engelhard, J./Sinz, E. J. (Hrsg.): Kooperation im Wettbewerb – Neue Formen und Gestaltungskonzepte im Zeichen von Globalisierung und Informationstechnologie, Wiesbaden.

Wolf, M. (1996): Betriebswirtschaftliche Ausbildung in der gegenwärtigen Herausforderung, in: Die Unternehmung, 5/96, S. 349–357.

Zimmer, M. (2003): Virtuelle Organisationen und Experten-Netzwerke, in: Zeitschrift für Personalforschung, 17. Jahrgang, Heft 2, S. 224–238.

## **Erklärung**

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Dissertation selbstständig und ohne unerlaubte Hilfe angefertigt und andere als die in der Dissertation angegebenen Hilfsmittel verwenden habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten und unveröffentlichten Schriften entnommen sind, habe ich als solche kenntlich gemacht. Kein Teil dieser Arbeit ist in einem anderen Promotions- oder Habilitationsverfahren verwendet worden.

Hamburg, den 10. Juli 2006

