



Corporate Skills-Based Volunteering

(kompetenzbasierte betriebliche Freiwilligenarbeit) für Führungskräfte:

Effekte, Einflussfaktoren, strategische Nutzung

– Eine qualitative Analyse –

Eingereichte Dissertation

bei der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt

– Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät (WFI) –

zur Erlangung des Grades eines Doktors der Wirtschaftswissenschaften

(Dr. rer.pol.)

Juli 2015

von Mirjam Rossa

geb. 22.04.1983 in Wetzlar

Gutachter:

Prof. Dr. André Habisch

Prof. Dr. Stephan Kaiser

Datum der mündlichen Prüfung:

16. September 2015

Meinem Sohn Emilio,
meinen Eltern Erika und Heinrich
sowie meinen großen Brüdern
Andreas und Waldemar Rossa.

Inhalt

Abbildungsverzeichnis.....	VII
Tabellenverzeichnis	VIII
Abkürzungsverzeichnis.....	IX
Einleitung.....	1
A. Das Phänomen: Betriebliche Freiwilligenarbeit (<i>Corporate Volunteering</i>).....	11
1. <i>Corporate Volunteering</i> im Kontext unternehmerischer Verantwortung	11
2. Historische Entwicklung	18
3. Definition & Merkmale	19
4. Erscheinungsformen.....	26
5. <i>Corporate Skills-Based Volunteering</i>	32
6. Betriebliche Effekte von <i>Corporate Volunteering</i>	39
7. Erfolgsfaktoren von <i>Corporate Volunteering</i>	44
8. Unternehmensstrategische Nutzung.....	49
B. Betrieblicher Kontext: Personalmanagement.....	54
1. Funktion im Unternehmen	54
2. Aufgaben und Bereiche	59
3. Mitarbeitermotivation und Mitarbeiterbindung	61
4. Mitarbeiterqualifikation	72
5. Bildungscontrolling.....	78
6. Führungskräfteentwicklung.....	88
Exkurs: Führungskräfteentwicklung im schulischen Bereich	98
7. Wege der Qualifikationssteigerung: die Theorie des Situierten Lernens.....	101
C. Methodisches Vorgehen.....	106
1. Qualitative Forschung	107

1.1. Erkenntnistheoretische Grundlagen.....	108
1.2 Qualitätsstandards.....	111
1.3 <i>Grounded Theory</i>	116
2. Empirische Untersuchung	123
2.1 Programm	123
2.2 Daten- und Methodenmix	125
2.3 Interviewleitfäden.....	131
2.4 Ablauf der Datenanalyse	132
D. Ergebnisse I: Betriebliche Effekte von <i>Corporate Skills-Based Volunteering</i>	136
1. Ergebnisdarstellung I	136
1.1 Direkte Effekte: Unternehmen.....	139
1.2 Indirekte Effekte: Teilnehmer	141
1.3 Vermittelte Effekte: Arbeitsumfeld	156
2. Zusammenfassung und Diskussion I.....	158
E. Ergebnisse II: Erfolgsfaktoren von <i>Corporate Skills-Based Volunteering</i>	172
1. Ergebnisdarstellung II	172
1.1 Teilnehmer.....	173
1.2 Programmgestaltung.....	196
1.3 Unternehmen	209
2. Zusammenfassung und Diskussion II	214
3. Übergreifende Diskussion der Ergebnisse I und Ergebnisse II.....	230
F. Schlussbetrachtung	235
1. Zusammenfassung zentraler Ergebnisse	236
2. Implikationen und Ausblick	241
2.1. Praxis	241
2.2 Forschung und Ausblick.....	245
G Anhang.....	253

1. Interviewleitfäden	253
1.1 Interviewleitfaden Teilnehmer ANFANG.....	254
1.2 Interviewleitfaden Teilnehmer ENDE.....	256
1.3 Interviewleitfaden Experten (Mittlerorganisationen, Unternehmen)	258
1.4 Fragebogen Arbeitsumfeld	261
2. CD (Beilage nur zum Original): Transkripte der verwendeten Originalinterviews (anonymisiert)	263
2.1 Interviewtranskripte Teilnehmer (Schule).....	263
2.2 Interviewtranskripte Teilnehmer (Wirtschaft).....	263
2.3 Interviewtranskripte Experten	263
2.4. Antworten Arbeitsumfeld der Teilnehmer	263
3. Glossar.....	264
4. Literatur.....	269
H. Danksagung.....	293

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Unternehmen in der Gesellschaft.....	15
Abbildung 2: Akteure im CV.....	24
Abbildung 3: Kernelemente von CV	25
Abbildung 4: Variationen in CV-Formaten	26
Abbildung 5: Unterscheidung von CV-Maßnahmen nach Dauer und Teilnehmerzahl.....	32
Abbildung 6: Triple Impact von <i>Corporate Skills-Based Volunteering</i>	36
Abbildung 7: Niveaus der Arbeitsleistung von Humanressourcen.....	56
Abbildung 8: Kapitalarten im Unternehmen	57
Abbildung 9: Funktionalorganisation und Aktivitätsfelder der Personalmanagements	60
Abbildung 10: Führung, Unternehmensklima und Geschäftsergebnis	67
Abbildung 11: Bestimmungsgrößen des Verhaltens.....	69
Abbildung 12: Transferlücke und Weiterbildungserfolg.....	85
Abbildung 13: Determinanten des Lerntransfers.....	88
Abbildung 14: Rollen des Schulleiters	99
Abbildung 15: Theoretische Sensibilität im Forschungsprozess	119
Abbildung 16: Potentielle Effekte von CSBLV.....	139
Abbildung 17: Potentielle Effekte von CSBLV (Wiederholung).....	159
Abbildung 18: Einflussfaktoren.....	173
Abbildung 19: Teilnahmemotiv und Lerntransfer	189
Abbildung 20: Einflussfaktoren (Wiederholung)	215
Abbildung 21: Input, Outcome, Impact von CSBLV	230
Abbildung 22: Teilnehmer-Profil und Kompetenzausbau.....	233

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Inhaltliche Unterschiede zwischen CV-Formaten	33
Tabelle 2: Einsatzbereiche von <i>Corporate Skills-Based Volunteering</i>	35
Tabelle 3: Betriebliche Effekte von CV: Direkt (Unternehmen).....	40
Tabelle 4: Betriebliche Effekte von CV: Indirekt (Mitarbeiter)	43
Tabelle 5: Erfolgsfaktoren von CV	48
Tabelle 6: Merkmale strategischer CV-Programme	49
Tabelle 7: Formen und Orte der Mitarbeiterweiterbildung.....	77
Tabelle 8: Dimensionen emotionaler Intelligenz.....	93
Tabelle 9: Trends in der Führungskräfteentwicklung.....	95
Tabelle 10: Vorgehen nach <i>Grounded Theory</i>	121
Tabelle 11: Daten- und Methodenmix	127
Tabelle 12: Interviewte Teilnehmer (Wirtschaft)	129
Tabelle 13: Interviewte Teilnehmer (Schule)	130
Tabelle 14: Übersicht Methodisches Vorgehen.....	135
Tabelle 15: Einflussfaktoren Teilnehmer.....	195
Tabelle 16: Einflussfaktoren Programmdesign und -durchführung.....	208
Tabelle 17: Einflussfaktoren Unternehmen	213
Tabelle 18: Checkliste Programmorganisatoren/Mittler.....	242
Tabelle 19: Checkliste Unternehmen.....	243

Abkürzungsverzeichnis

Abb. = Abbildung

bspw. = beispielsweise

BUS = *Business*, Privatwirtschaftliche Einrichtung, Unternehmen

CC = *Corporate Citizenship*

CSBLV = *Corporate Skills-Based Leadership Volunteering*

CSBV = *Corporate Skills-Based Volunteering*

CSR = *Corporate Social Responsibility*

CV = *Corporate Volunteering*

E = Experte

et al. = et alii (ae/a)

FK = Führungskraft aus der Wirtschaft

Ggf. = gegebenenfalls

Hervorh. im Orig. = Hervorhebung im Original

HH = Hansestadt Hamburg

KMU = kleine und mittlere Unternehmen

KPI = *Key Performance Indicator*

MA = Mitarbeiter und andere Repräsentanten des Unternehmensumfelds

NPO = *Non-Profit-Organisation*

PPP = *Public Private Partnership*

SL = Schulleiter, Führungskraft aus der Schule (in Einzelfällen auch stellvertretender Schulleiter)

u.a. = unter anderem

vgl. = vergleiche

vs. = versus

Einleitung

Unternehmen bieten ihren Mitarbeitern¹ verschiedene Möglichkeiten, sich in Verbindung mit ihrem Arbeitgeber freiwillig und gemeinnützig zu engagieren. Für die verschiedenen Arten von betrieblicher Freiwilligenarbeit wird der Oberbegriff **Corporate Volunteering (CV)** verwendet.² Besondere Aufmerksamkeit hat dabei jüngst ein Format von CV erzeugt: kompetenzbasiertes CV, oder **Corporate Skills-Based Volunteering³ (CSBV)**. Ihm werden ein besonders hoher gesellschaftlicher Nutzen (*Social Case*) sowie ein hoher Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen – bedingt vor allem durch Effekte bei den teilnehmenden Mitarbeitern – zugeschrieben (*Business Case*).⁴ Die Zeitung „The Wall-Street-Journal“ drückt es so aus:⁵

Corporate volunteerism often used to mean cleaning up public parks or building homes for the needy. Today, a growing number of companies are lending out skilled employees to nonprofits and struggling small businesses around the world to provide accounting, marketing and other professional services. Under these programs, assignments tend to tap into participants' skills and career goals. (Needleman, 29. April 2008)⁶

CV ist ein neuartiges Phänomen, weswegen Unternehmen neue CV-Formate ausprobieren, diese jedoch noch wenig systematisch durchführen und an ihren strategischen Zielen ausrichten. Außer den in Bezug auf die Positionierung von Maßnahmen im Rahmen des gesellschaftlichen Unternehmens üblicherweise genannten betrieblichen Nutzen wie bspw. der Verbesserung des Verhältnisses zum betrieblichen Umfeld, können nur wenige

¹Mit dem Ziel einer erhöhten Lesbarkeit wird im Folgenden ausschließlich die männliche Form Verwendung finden. Dabei sind an allen, außer den anderweitig markierten Stellen ausdrücklich weibliche und männliche Personen gemeint.

²Es existieren mehrere Übersetzungen für den Begriff, u.a. „betriebliche Freiwilligengewinnung“ und „Betriebliche Freiwilligenprogramme“ (Fifka, 2011, S. 121). Da der englischsprachige Begriff inzwischen auch in der Deutschen Literatur etabliert ist, wird er in dieser Arbeit dominant genutzt werden.

³Vgl. McCallum et al. (2013). Die Autoren nutzen den Terminus "employee skills-based volunteering" in Anlehnung an die im US-Kontext gängige Bezeichnung des "employee volunteering". In dieser Arbeit wird der Zusatz "Corporate" in Anlehnung an die im deutschen Kontext üblichere Terminologie "Corporate Volunteering" verwendet.

⁴Vgl. Allen et al. (2011), S. 58 ff.; Caligiuri et al. (2012); Deloitte (2013); Hamm (11.03. 2009); Kanter (1999); Kassi-Vivier et al. (2012); Scott et al. (April 22, 2010); The Allen Consulting Group (Mai 2007), S. 6ff; UPJ e.V. (25.09.2014); Vian et al. (2007)

⁵Die vorliegende Arbeit verwendet eine große Menge internationaler Literatur. Viele Zitate sind daher in der Originalsprache auf Englisch. Es wird an den jeweiligen Stellen entweder eine eigene Übersetzung in Fußnoten oder eine vorgeschaltete Paraphrasierung des Inhalts im Fließtext geboten werden.

⁶„Betriebliche Freiwilligenarbeit bezog sich früher häufig auf das Säubern öffentlicher Parks oder den Hausbau für die Armen. Heute leiht eine steigende Anzahl von Unternehmen ihre qualifizierten Mitarbeiter an nichtprofitorientierte Organisationen und ums Überleben kämpfende kleinere Unternehmen, um ihnen Buchführung, Marketing oder andere Dienstleistungen bereit zu stellen. Diese Programme neigen dazu, an die Fähigkeiten und Karriereziele ihrer Teilnehmer anzuschließen.“ (Eigene Übersetzung).

Verantwortliche den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag der Programme für ihr Unternehmen klar benennen, noch wissen sie über die Faktoren, die darüber entscheiden, ob und in welchem Maße derartige Programme für das Unternehmen Mehrwert schaffen. Hintergrund dessen ist nicht selten die von deutschen Unternehmen traditionell vertretene Praxis, dass man sich zwar vor allem im regionalen Umfeld seit vielen Jahren engagiere, dieses „bürgerschaftliche Engagement“ jedoch nicht zu strategischen Unternehmenszwecken missverstanden haben will und es so bspw. kaum öffentlichkeitswirksam kommuniziert.⁷ Diese Einstellung, die man in etwa mit „tu Gutes und rede nicht darüber“ wiedergeben könnte, verhindert, dass Gedanken über den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag dieser Programme für das Unternehmen nachdrücklich genug nachgegangen wird.⁸ Die beschriebene Situation führt u.a. dazu, dass betriebliche Effekte, die durch die Teilnahme der Mitarbeiter an einschlägigen Programmen entstehen können, unentdeckt bleiben oder ‚verpuffen‘, weil bspw. ein professioneller Rahmen für die Vor- und Nachbereitung der Teilnehmer oder eine an den Lerneffekten interessierte Unternehmenskultur fehlt und der Transfer des Gelernten zurück an den Arbeitsplatz so erschwert wird. Bei den Organisatoren dieser Programme – den zuständigen Abteilungen im Unternehmen und/oder professionellen Mittlerorganisationen⁹ – führt wiederum die Unkenntnis über den potentiellen betrieblichen Mehrwert dazu, dass Programme nur schwierig beworben werden können und die Akquise von neuen Unternehmen oder einzelnen Teilnehmern schwerfällt.

Zeitgleich sind im **Personalmanagement** in den letzten zehn Jahren konzeptionelle Weiterentwicklungen zu beobachten, wie die Betonung der strategischen Einbindung des Personalmanagements oder die (auch quantifizierbare) Wertschätzung des einzelnen Mitarbeiters als „Kapital mit Füßen“¹⁰, welches es zu steigern und zu halten gilt. Hier hat das Personalmanagement einerseits die Aufgabe, die „Qualifikation“ ausgewählter Mitarbeiter gemäß den Zielvorgaben kontinuierlich zu steigern, um diese anschluss- und arbeitsmarktfähig zu halten (bspw. im Rahmen eines *Employability*- oder *Talent*

⁷Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 5 f.; vgl. GLIDE GmbH (Februar 2007), S. 18

⁸Vgl. Industrie Anzeiger

⁹Unter einer Mittlerorganisation wird in dieser Arbeit eine gemeinnützige oder profitorientierte Organisation verstanden, die Angebot und Nachfrage von CV koordiniert. Diese Art von Mittlerorganisationen ist im Zuge der stärkeren Etablierung von CV-Maßnahmen in den jeweiligen nationalen Märkten entstanden. Sie bieten neben der Vermittlung auch Beratungsleistungen oder eigene unternehmensübergreifende Angebote an. Mehrere Autoren fordern eine stärkere Professionalisierung der Mittler. (vgl. Schäfer, 2009, S. 29 ff.). Einen guten Überblick über Arbeit und Formen von Mittlerorganisationen bietet Placke (Placke, 2012).

¹⁰Scholz (2011), S. 461

Management-Konzepts). Es steht andererseits vor der Herausforderung, bei den Mitarbeitern die emotionale Bindung an den Arbeitgeber und die Arbeitsmotivation zu stärken, mit dem Ziel, Fehlzeiten und Fluktuation zu vermeiden (*Retention* bzw. Mitarbeiterbindung) und die Arbeitsleistung zu steigern.¹¹ Dem Personalmanagement steht zum Erreichen dieser Ziele ein breit gefächelter Maßnahmenkatalog zur Verfügung, wobei viele klassische Maßnahmen der Mitarbeiterentwicklung mit der Herausforderung der Sicherung der Lerntransfers konfrontiert sind.¹² Der größte Handlungsbedarf für das Personalmanagement von Gegenwart und Zukunft wird dabei im „*Talent Management*“¹³ und hier besonders in der Vermittlung von Führungskompetenzen an hochqualifizierte Mitarbeiter und andere Leistungsträger („*Most Critical Workforce*“¹⁴) auf allen Hierarchiestufen (*Management und Leadership Development*¹⁵) gesehen.¹⁶ Hier werden von Führungskräften Kompetenzen vorausgesetzt, die kaum mit einer klassischen Managementausbildung oder mit Standardmaßnahmen der betrieblichen Weiterbildung zu erwerben sind. Und ähnlich wie die Ausbildung von Führungskräften an *Business Schools* und Universitäten steht auch das vom Unternehmen verantwortete *Management und Leadership Development* vor der Herausforderung, seine Führungskräfte auf das Handeln in einer Welt vorzubereiten, die zunehmend komplexer, volatiler und weniger vorhersagbar ist. Neue und andere Kompetenzen sind für Führungskräfte von Nöten.¹⁷ Die Methoden der Führungskräfteentwicklung haben sich jedoch nicht so stark verändert, wie die Umwelt, in der Führung heutzutage stattfindet.¹⁸

Diese Herausforderungen führen zur Suche nach alternativen Methoden in der Führungskräfteausbildung und -entwicklung. Personalverantwortliche probieren hier neue Ideen aus und evaluieren diese mit dem Ziel, innovative Konzepte weiterzuentwickeln und zu professionalisieren.¹⁹ „Prototypen“, welche die Grenzen bisheriger Weiterbildungskonzepte überwinden, sollen geschaffen werden. Dies können ergänzende bereichs- oder sektorenübergreifende Weiterbildungsangebote zur Erweiterung der Handlungskompetenz der Führungskräfte sein oder internationale Programme mit dem Anspruch, Defizite in der

¹¹Vgl. Gallup GmbH (31.03.2014)

¹²Vgl. u.a. Jung (2011), S. 308 ff.

¹³Schramm/Wetzel (2010), S. 85

¹⁴Ebd., S. 75

¹⁵Zur Unterscheidung von *Management Development* und *Leadership Development* vgl. Kapitel B.6

¹⁶Vgl. Schwuchow (2013), S. 156; Charan (2008)

¹⁷Vgl. Petrie (2014), S. 5

¹⁸Vgl. ebd.

¹⁹Vgl. ebd., S. 25

„kulturellen Wahrnehmung“²⁰ und „moralischen Sprachfähigkeit“²¹ der Teilnehmer auszugleichen und „globale Führungskompetenzen“²² hinzuzugewinnen. Die Durchführung derartiger Maßnahmen setzt voraus, dass Personalverantwortliche geeignete Partner innerhalb und außerhalb des Unternehmens finden.²³

Führungskräfte zeigen die größten Lernerfolge, wenn man sie mit herausfordernden Aufgaben konfrontiert.²⁴ Daher können Angebote kompetenzbasierter betrieblicher Freiwilligenarbeit für Führungskräfte eine interessante Erweiterung des Maßnahmenportfolios der Führungskräfteentwicklung darstellen. Beispiele der Nutzung solcher innovativer Programme durch international tätige Großunternehmen sind „Corporate Service Corps“ des Unternehmens IBM²⁵ sowie „The Ulysses Experience“ von PricewaterhouseCoopers²⁶ oder „Global Health Fellows“ von Pfizer²⁷. Diese Programme wurden bereits für die Stärkung von Führungskompetenzen eingesetzt, da die Teilnehmer ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten außerhalb ihrer Kerntätigkeit im *Nonprofit*-Sektor²⁸ oder im öffentlichen Sektor unter Beweis stellen und damit potentiell ausbauen konnten.²⁹

Zur strategischen Nutzung dieser Programme für die Ziele des Personalmanagements bzw. des *Management* und *Leadership Development* muss den Verantwortlichen bewusst sein, welche Faktoren über den betrieblichen Nutzen aus der Investition in diese Maßnahmen entscheiden und welche Effekte für das Unternehmen zu erwarten und anzustreben sind. Das beschriebene Wissensdefizit um den potentiellen Nutzen und die Wirkmechanismen von CSBV für Führungskräfte motiviert das **praktische Erkenntnisinteresse** dieser Arbeit. Das neu entstandene Wissen soll den strategischeren Einsatz von CSBV-Programmen für die Ziele von Unternehmen ermöglichen.

Parallel zum erhöhten Interesse der Unternehmen an CSBV zeigt sich auch eine stärkere Präsenz von CSBV in den Diskursen der Praktiker. Die Mehrzahl der verfügbaren

²⁰Waddock (2004)

²¹Thomas/Muff (2013)

²²Marquis/Kanter (2010), S. Vgl. ff.

²³Vgl. Petrie (2014), S. 25

²⁴Vgl. Quinones et al. (1995)

²⁵Vgl. Hamm (11.03. 2009); Marquis/Kanter (2010), S. 1; Schwuchow (2013), S. 157

²⁶Vgl. u.a. Habisch (2006), S. 231; Vgl. Pless et al. (2011)

²⁷Vgl. Pfizer Inc. (2015)Vgl. Allen et al. (2011), S. 60ff; Scott et al. (April 22, 2010); Vian et al. (2007)

²⁸Der Begriff *Nonprofit*-Sektor wird in der folgenden Arbeit in Abgrenzung zu den zwei weiteren gesellschaftlichen Sektoren „Markt“ und „Staat“ verwendet werden. Anstelle des Begriffs „Staat“ wird in dieser Arbeit weiterhin der Begriff „öffentlicher Sektor“ genutzt werden.

²⁹Vgl. Allen et al. (2011), S. 61

Informationen über CSBV sind demnach Berichte über Evaluationen einzelner Programme, teilweise vom ausführenden Unternehmen selbst in Auftrag gegeben, teilweise von wissenschaftlichen Institutionen oder gemeinnützigen Organisationen durchgeführt und veröffentlicht. Wissenschaftliche Publikationen bspw. in internationalen Journalen über CSBV gibt es bisher wenige,³⁰ und viele von ihnen beleuchten ausschließlich die betriebliche Freiwilligenarbeit größerer Gruppen von Arbeitnehmern, bei der Arbeitnehmer ihre beruflichen Kompetenzen nicht einbringen müssen. Empirische Studien über kompetenzbasierte Programme betrieblicher Freiwilligenarbeit, die sich an ausgewählte Führungskräfte und deren Entwicklung richten (*Corporate Skills-Based Leadership Volunteering*, CSBLV³¹), gibt es sehr wenige. Hier handelt es sich in der Mehrzahl um Berichte über die Evaluationen von Unternehmensprogrammen, deren Erkenntnisse auf einer vornehmlich quantitativen, deduktiven Vorgehensweise fußen.³² Eine detaillierte qualitative Betrachtung eines unternehmensübergreifenden Programms, die alle direkt beteiligten Parteien sowie das Arbeitsumfeld einbezieht, fand bisher nicht statt. Alle genannten Studien über CSBLV haben ihre empirische Basis in den länderübergreifenden Programmen international tätiger Großunternehmen. Zudem basieren viele der evaluierten Programme auf einer starken Asymmetrie in Fachwissen und Arbeitserfahrung zwischen „Gebenden“ aus der Privatwirtschaft und „Nehmenden“ aus nichtprovitorientierten Organisationen (u.a. *Mentoring, Pro Bono*).³³ Die Erkenntnisse aus diesen Arbeiten sind nur teilweise auf CSBLV-Programme übertragbar, die im bundesdeutschen Kontext unternehmensübergreifend angeboten werden und an denen auch Führungskräfte aus kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU) teilnehmen können. Zudem gibt es bisher keine Forschungsarbeiten über Programme, bei denen Führungskräfte aus verschiedenen Sektoren im Rahmen einer betrieblichen Freiwilligenarbeit kooperieren und von den Programmorganisatoren ausdrücklich zu einer Begegnung „auf Augenhöhe“ angehalten werden.³⁴ Dabei bieten doch gerade Programme dieses Charakters durch die Vergleichbarkeit

³⁰Vgl. u.a. Caligiuri et al. (2012); McCallum et al. (2013); Pless et al. (2011); Sherraden et al. (2008); Austin/Seitanidi (2012b); Vock et al. (2014); Seitanidi/Lindgreen (2010); Austin (1998)

³¹Einschlägige Programme werden unter eine Vielzahl von Titeln geführt, die meisten Unternehmensprogramme unter Eigennamen. In dieser Arbeit wird der neukreierte Begriff „Corporate Skills-Based Leadership Volunteering“, CSBLV, in Anlehnung an „Corporate Skills-Based Volunteering“ verwendet.

³²Vgl. u.a. Marquis (2010); Pless et al. (2011); Scott et al. (April 22, 2010)

³³Vgl. u.a. City of London; Marquis/Kanter (2010)

³⁴Bildungscnt e.V. (2011a), S. 3

der Tätigkeiten ihrer Teilnehmer viel zusätzliches Lernpotential. Dieses Forschungsdefizit markiert das **wissenschaftliche Erkenntnisinteresse** dieser Arbeit.³⁵

Ziel und Hauptergebnisse der Arbeit

Es besteht ein Mangel an empirisch fundierten wissenschaftlichen Erkenntnissen in Bezug auf kompetenzbasierte betriebliche Freiwilligenarbeit von Führungskräften (CSBLV) und der unternehmensstrategischen Nutzung einschlägiger Programme. Es ist daher das **Ziel dieser Arbeit**, ein besseres Verständnis der Phänomene CSBLV zu entwickeln. Dieses Ziel soll durch die Identifikation der betrieblichen Programmeffekte und der Faktoren, die über den Grad des Nutzens für das Unternehmen entscheiden (potentieller Wertschöpfungsbeitrag) erreicht werden. Die Forschungsfragen lauten daher: (I) Was sind die betrieblichen (Nutzen-) Effekte von CSBLV-Programmen für die beteiligten Unternehmen? (II) Welche Faktoren haben welchen Einfluss auf den Wertschöpfungsbeitrag, den diese Programme für Unternehmen darstellen können?

Auf einer übergeordneten Ebene wird diskutiert werden, wie sich CSBLV-Programme strategisch für die Ziele des Personalmanagements nutzen lassen könnten. Aus der Analyse werden zudem praktische Handlungsempfehlungen abgeleitet werden. Dabei sind die Ergebnisse dieser Arbeit nicht allein für die Seite der Privatwirtschaft relevant – obgleich schon aufgrund des wissenschaftlichen Stammbereichs dieser Arbeit ein klarer Schwerpunkt gesetzt wird – sondern viele Erkenntnisse werden auch für die Führungskräfte aus den Schulen, die beteiligten öffentlichen Institutionen und Mittlerorganisationen von praktischem Nutzen sein. Um dies hervorzuheben, wurde den schulischen Führungskräften im empirischen Vorgehen die gleiche Aufmerksamkeit zuteil wie ihren Programmpartnern aus der Privatwirtschaft. Weiterhin wird an einigen Stellen gezielt auf die Besonderheiten dieser Führungskräfte (vgl. B. Exkurs „Führungskräfteentwicklung im schulischen Bereich“) sowie auf den Bedarf des Bildungssektors (vgl. D.1 „Wissensaufbau Führungskräfte Schulen“) eingegangen.

³⁵Im Folgenden werden die Führungskräfte aus der Wirtschaft wo nötig mit „FK“ abgekürzt und die Führungskräfte aus dem schulischen Bereich mit „SL“ (wie Schulleiter). Dies stellt eine rein funktionale Trennung dar und soll nicht die Tatsache unterschlagen, dass Schulleiter mindestens ebenso komplexe wie anspruchsvolle Führungsaufgaben wahrnehmen wie Führungskräfte aus der Privatwirtschaft.

Die vorliegende qualitative Studie über die betrieblichen Effekte von CSBLV-Programmen sowie die Einflussfaktoren auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag dieser Programme für teilnehmende Unternehmen kam zu folgenden Ergebnissen:

CSBLV-Programme können Effekte direkt für das teilnehmende Unternehmen, indirekt für den vom Unternehmen zur Teilnahme befähigten Mitarbeiter sowie ‚vermittelt‘ für das Unternehmensumfeld des Teilnehmers haben. Als mögliche direkte Effekte konnten die Steigerung von Sozialkapital und Unternehmensreputation erkannt werden. Die Mehrzahl der Effekte erreichte das Unternehmen auf indirektem Weg über den teilnehmenden Mitarbeiter, durch die vom Mitarbeiter ausgebauten Netzwerkbeziehungen („überbrückendes“ Sozialkapital)³⁶ und schließlich die Steigerung seines Humankapitals durch den Ausbau seiner Qualifikation (Kompetenzen und Wissen) und Motivation (Motivation und Einstellung inklusive Identifikation mit dem Unternehmen). Es besteht Grund zur Annahme, dass durch CSBLV-Programme ausschließlich Kompetenzen ausgebaut wurden, welche die Teilnehmer bereits in das Programm mitbrachten. Es wurden keine völlig neuen Fähigkeiten und Fertigkeiten hinzu gewonnen. Auf „vermittelten“ Weg kann das Arbeitsumfeld (Kollegen und Mitarbeiter der Führungskraft) von den Weiterentwicklungen und der zusätzlichen Motivation ihres Vorgesetzten oder Kollegen profitieren. Hier kann im Austausch über die Programmerkahrungen zusätzliches „bindendes“ Sozialkapital³⁷ entstehen und das Interesse für ein eigenes gesellschaftliches Engagement der Mitarbeiter geweckt werden.

Ob die beschriebenen indirekten oder vermittelten betrieblichen Effekte einen Mehrwert für das teilnehmende Unternehmen darstellen, hängt von verschiedenen teilweise interdependenten Faktoren ab. Diese Faktoren wurden den Kategorien „Teilnehmer“, „Programm“ und „Unternehmen“ zugeordnet und zusätzlich nach dem chronologischen Ablauf der Maßnahme in „vorher“, „währenddessen“ und „nachher“ eingeteilt. Besonders interessant waren hier die Erkenntnisse zum Hauptinteresse der Teilnehmer. Es stellte sich heraus, dass, wenn das Hauptmotiv zur Teilnahme am CSBLV-Programm im privaten Bereich liegt (bspw. dadurch, dass für die eigenen Kinder gerade ein Schulwechsel bevorsteht oder der Ehepartner als Lehrer arbeitet), die Gefahr dazu besteht, dass der Zugewinn an Sozialkapital und Humankapital ebenfalls hauptsächlich im privaten Bereich bleibt und wenig Anstrengungen zum Transfer der Effekte zurück ins Unternehmen stattfinden – sei es

³⁶„bridging‘ forms of social capital“, vgl. Adler/Kwon (2002), S. 19; vgl. auch Putnam (2000)

³⁷„bonding‘ forms of social capital“, vgl. Adler/Kwon (2002), S. 19; vgl. auch Putnam (2000)

durch die Anwendung des Gelernten am Arbeitsplatz oder die Weitergabe von Erfahrungen und Motivation an das Arbeitsumfeld. Dadurch wird das volle Potential des gesteigerten Sozial- und Humankapitals dem Unternehmen nicht zugänglich gemacht. Als mögliche Gründe dieses Verlaufes konnten die unklare Kommunikation über die Motive und Ziele der Programmteilnahme seitens der Unternehmen sowie eine mangelhafte Unterstützung des Transfers durch Unternehmen und Programmorganisatoren identifiziert werden.

Als weiterer gewichtiger Einflussfaktor erwies sich die Freiwilligkeit der Programmteilnahme. Sie wurde von allen Interviewten als unerlässliche Voraussetzung für ein von allen Seiten als erfolgreich wahrgenommenes Programm genannt.

Es wurde erkannt, dass CSBLV-Programme, wenn sie eine strategische Ausrichtung erfahren, einen Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen leisten können. Sie sind daher unter bestimmten gestalterischen Voraussetzungen als innovative Maßnahme des Personalmanagements einsetzbar. Sie können ein Weg sein, den vielfältigen neuen Herausforderungen des Personalmanagements – v.a. jedoch der Weiterbildung und Bindung von Führungskräften als Leistungsträger des Unternehmens – zu begegnen.

Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in sieben etwa gleichgroße Teile: Personalmanagement (A), betriebliche Freiwilligenarbeit (B), Methodologie (C), Ergebnisse I (D), Ergebnisse II (E), Fazit und Implikationen (F) sowie Anhang (G).

Die Arbeit beginnt mit einer Vorstellung des Phänomens der betrieblichen Freiwilligenarbeit (CV) (**Teil A**). Zunächst werden die Konzepte von *Corporate Social Responsibility*³⁸ und *Corporate Citizenship*³⁹ vorgestellt, vor deren Hintergrund das Thema CV diskutiert wird. Es folgt eine Übersicht über die historische Entwicklung der betrieblichen Freiwilligenarbeit, wobei sich die Darstellung auf die Entwicklung in den USA und Deutschland beschränkt. Nach einführenden Begriffsbestimmungen werden dann die verschiedenen Formate von CV vorgestellt und miteinander verglichen. Auf diese Weise kann CSBLV für Führungskräfte vorgestellt und in einen weiter gefassten Bezugsrahmen eingeordnet werden. Abschließend

³⁸Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen. Im Folgenden auch unter der Abkürzung CSR

³⁹Bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen. Im Folgenden auch unter der Abkürzung CC.

werden Erfolgskriterien von strategischen CV-Programmen herausgearbeitet und eine Übersicht über die in der Literatur genannten betrieblichen Nutzeneffekte und Erfolgsfaktoren geboten.

Teil B bietet dem Leser einen Überblick über das Personalmanagement und beschäftigt sich mit den Fragen nach der Qualifikation und Motivation von Mitarbeitern sowie deren Wert für das Unternehmen (Humankapital Management). Nach einer allgemeinen Vorstellung der Formen der Mitarbeiterentwicklung, findet eine Fokussierung auf die Aufgaben der Weiterbildung und Förderung von Führungskräften (*Management* und *Leadership Development*) statt. An dieser Stelle findet sich auch ein Exkurs über die Herausforderungen von Führung und Führungskräfteentwicklung im schulischen Bereich, also in dem Bereich, aus dem die Kooperationspartner des analysierten CSBLV-Programms entstammen. Dieses Hintergrundwissen wird den Programmteilnehmern aus der Wirtschaft von Nutzen sein, da es ihnen ermöglicht, sich auf die Bedürfnisse und Erwartungen ihres „CSBLV-Partners“ einzustellen. Mit dem Ziel, die durch die CSBLV-Teilnahme angestoßene Steigerung der Mitarbeiterqualifikation zu verstehen, wird am Ende dieses Kapitels die Theorie des „Situierten Lernens“ nach Lave und Wenger vorgestellt.⁴⁰ Diese Lerntheorie bietet besonders viel Potential, um die Besonderheiten der durch CSBLV-Programme hergestellten Lernsituation und die daraus folgenden Lerneffekte zu erklären. Die Thematik der betrieblichen Freiwilligenarbeit von Führungskräften kann an der Nahtstelle der Diskurse um *Corporate Social Responsibility* und *Corporate Citizenship* sowie Personalmanagement verortet werden. Die Darstellung in Teil A und B beschränkt sich auf Elemente, die für die Analyse von CSBLV-Programmen relevant sind.

CSBLV ist ein neuartiges Thema. Der dadurch bedingte Mangel an empirisch fundierter Forschung legte nahe, nach der Annäherung und Abgrenzung des wissenschaftlichen Hintergrunds, in einer explorativen Studie an einem CSBLV-Programm herauszufinden, welches die betrieblichen Effekte, strategischen Einsatzbereiche und Einflussfaktoren von einschlägigen Programmen sein könnten. Das Vorgehen, das sich besonders zur Erforschung unbekannter und wenig erforschter Phänomene anbietet, wird in **Teil C** detailliert geschildert. Nach einer allgemeinen Einführung in die Grundlagen qualitativer Sozialforschung und die *Grounded Theory*-Methodologie folgt eine Vorstellung des konkreten

⁴⁰Vgl. Wenger (1998); Lave/Wenger (1991); MacLellan (1996a); MacLellan (1996a)

Untersuchungsgegenstands sowie des Ablaufs der empirischen Untersuchung und Datenanalyse.

Die **Teile D und E** stellen die Ergebnisse der empirischen Studie ausführlich dar und diskutieren diese anschließend im Kontext der bisherigen Forschung.

Die Arbeit schließt mit dem in **Teil F** formulierten Schlussbetrachtung und einem Ausblick. Nach einer zusammenfassenden Darstellung der wichtigsten Ergebnisse (Kapitel 1) werden Denkanstöße für die Praxis entwickelt (Kapitel 2). Das dritte Kapitel bietet eine Reflexion über die Implikationen der vorliegenden Arbeit für die Forschung um CSBLV. Die Arbeit endet mit einem Ausblick auf mögliche anschließende Forschung. Der Anhang (**Teil G**) ist zweigeteilt: im ersten, gedruckten Teil befindet sich neben den Interviewleitfäden und dem Literaturverzeichnis auch ein Glossar. Der zweite Teil des Anhangs liegt dieser Arbeit in Form einer CD bei. Diese enthält alle verwendeten Originalinterviews in Form von anonymisierten Transkripten.

A. Das Phänomen: Betriebliche Freiwilligenarbeit (*Corporate Volunteering*)

Im folgenden Kapitel wird die betriebliche Freiwilligenarbeit (*Corporate Volunteering*, CV) als Instrument der gesellschaftlichen Verantwortung von Unternehmen – diskutiert vor dem Hintergrund der Konzepte *Corporate Social Responsibility* und *Corporate Citizenship* – vorgestellt. Eine weitere Annäherung an das Phänomen CV findet dabei anhand seiner Kernelemente statt. Anschließend werden die verschiedenen Formate von CV vorgestellt mit einem besonderen Fokus auf das im Zentrum dieser Arbeit stehende kompetenzbasierte CV (*Corporate Skills-Based Volunteering*, CSBV) und das kompetenzbasierte CV für Führungskräfte (*Corporate Skills-Based Leadership Volunteering*, CSBLV). Nach einem Überblick über den Forschungsstand zu den potentiellen betrieblichen Nutzeneffekten von CSBV sowie relevanten Erfolgsfaktoren schließt das Kapitel mit Annahmen über die strategische Nutzung von CSBV-Maßnahmen, bspw. im Rahmen der Führungskräfteentwicklung.

1. *Corporate Volunteering* im Kontext unternehmerischer Verantwortung

In den wissenschaftlichen und öffentlichen Diskursen um die Verantwortung von Unternehmen und deren gemeinnützigem Engagement spielen seit den 1990er Jahren auch in Deutschland die Begriffe „Corporate Social Responsibility“ (CSR) und „Corporate Citizenship“ (CC) eine wichtige Rolle. Davon zeugen eine Reihe von deutschsprachigen wissenschaftlichen⁴¹ und politischen⁴² Publikationen sowie praxisorientierten Ratgebern⁴³, Zeitschriften, Zeitungsartikeln oder Veranstaltungen. Die Konzepte sind in den USA und Großbritannien entstanden und nachfolgend in den deutschen Diskussionshorizont eingeführt worden.⁴⁴ Dabei besteht Verwirrung über die Definition und Abgrenzung der beiden

⁴¹Backhaus-Maul et al. (2008); U.a. Braun (2010); Braun/Backhaus-Maul (2010); Fifka (2011); Gazdar et al. (2006); Habisch/Schmidpeter et al. (2008); Krylov (2013); Lin-Hi/Suchanek (2011); Metz/Theis (2009); Schneider/Schmidpeter (2015); Westebbe/Logan (1995)

⁴²U.a. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010); Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2010). Nach den ersten deutschsprachigen Publikationen in den 1990er Jahren zeugt vor allem der Abschlussbericht der Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ von der gestiegenen Aufmerksamkeit für das Thema ab der Jahrtausendwende(Enquete-Kommission "Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements", 2002)

⁴³Fembek (2015); U.a. Schöffmann (2001); Winkelmann (2010); Fraaß et al. (2013)

⁴⁴Vgl. Fifka (2011), S. 7 f.

Begriffe.⁴⁵ Diese werden in den verschiedenen deutsch- und englischsprachigen Publikationen uneinheitlich verwendet.⁴⁶ In dieser Arbeit werden unter dem *Corporate Social Responsibility*-Begriff die innerbetrieblichen und wirtschaftlichen Entscheidungen und Verfahren vor dem Hintergrund globaler Herausforderungen verstanden. CSR konzentriert sich demnach auf die ökonomische Binnenwelt eines Unternehmens und beinhaltet „alle sozialen, ökologischen und ökonomischen Beiträge eines Unternehmens zur freiwilligen Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung [...], die über die Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen hinausgehen und die Wechselbeziehungen mit den *Stakeholdern* einbeziehen“.⁴⁷ Diese Definition beinhaltet auch die strategische Dimension von CSR, die auf das gleichzeitige Entstehen eines Mehrwerts für Unternehmen und Gesellschaft zielt.⁴⁸

<i>Corporate Social Responsibility (CSR)</i>
Alle sozialen, ökologischen und ökonomischen Beiträge eines Unternehmens zur freiwilligen Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung, die über die Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen hinausgehen und die Wechselbeziehungen mit den <i>Stakeholdern</i> einbeziehen

Es kann weiterhin in implizite und explizite CSR unterschieden werden. Erstere umfasst bspw. das Wissens-, Qualitäts- oder Issuemanagement des Unternehmens sowie dessen „Berichterstattung“, letztere die explizite „Unternehmensethik“, also den „Code of Conduct“, die „Corporate Governance“ oder die „Compliance“.⁴⁹

Corporate Citizenship hingegen meint die praktische Umsetzung des strategischen CSR-Konzepts. Der Begriff bezieht sich auf die Rolle des Unternehmens in der Gesellschaft.⁵⁰ Auf der Basis verantwortlichen Handelns und über das Kerngeschäft hinaus engagieren sich privatwirtschaftliche Unternehmen zusätzlich freiwillig aktiv als „guter Bürger“ für die Zivilgesellschaft und für gesellschaftliche, ökologische und kulturelle Belange.⁵¹ CC ist dabei

⁴⁵Vgl. Crane et al. (2014), S. 5 ff. Crane et.al. sprechen in Bezug auf CSR von einem "Jungle of Defintions" und bieten in Folge einen Überblick über verschiedenen Definitionen; vgl. auch Beschorner/Hajduk (2015), S. 269 ff.; Schneider (2015), S. 21 f.

⁴⁶Vgl. u.a. Crane et al. (2010), S. 66f; Carroll (1998); Doherty et al. (2006); Fifka (2011), S. 15; Matten/Crane (2005); Waddock (2004), S. 6f

⁴⁷Dies entspricht der Definition der Europäischen Kommission (Europäische Union, 2001; vgl. auch Schneider (2015), S. 25

⁴⁸Vgl. Schneider (2015), S. 26

⁴⁹Habisch/Wegner (2004), S. 13

⁵⁰Vgl. Braun (2010), S. 7

⁵¹Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2010), S. 3 (Q Triple Bottom Line)

vom traditionellen Sponsoring zu unterscheiden: „Es geht nicht um die Vergabe von Geld-, Sachmitteln oder Dienstleistungen gegen die Gewährung von kommunikativen Nutzungsrechten“. ⁵² Im Zentrum steht vielmehr die Teilhabe von Unternehmen an „gesellschaftlicher Problemlösung“ in Kooperation und Koproduktion mit staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren. ⁵³ Dazu werden in die Engagementprojekte verschiedene Unternehmensressourcen eingebracht, zu denen Geld oder Sachmittel ebenso gehören wie Humanressourcen, der Zugang zur sozialen wie technischen Infrastruktur des Unternehmens oder dessen Wissen. ⁵⁴ Typische Instrumente von *Corporate Citizenship* sind dabei Unternehmensspenden und -stiftungen, Kooperationen im Gemeinwesen (*Community Joint-Venture*), Öffentlich-Private Partnerschaften (*Private Public Partnerships*, PPP), zweckgebundenes Marketing (*Cause Related Marketing*), die Gründung von Stiftungen oder gemeinnützigen Vereinen, Lobbying oder die im Fokus dieser Arbeit stehende betriebliche Freiwilligenarbeit (*Corporate Volunteering*, CV). ⁵⁵

<i>Corporate Citizenship (CC)</i>
Freiwillige Teilhabe von Unternehmen an gesellschaftlicher Problemlösung in Kooperation und Koproduktion mit staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren.

Es herrscht Uneinigkeit darüber, wie es sich mit dem Verhältnis der beiden Konzepte zueinander verhält. Während Carroll in seinem vielzitierten Aufsatz von 1991 in einen vom Betrieb ausgehenden Blick die ökonomischen, legalen und ethischen Unternehmensverantwortungen als Basis und das bürgerschaftliche Unternehmensengagement hierarchisch untergeordnet als freiwilligen Zusatz darstellt, ⁵⁶ unterteilen Habisch und Wegner in ihrer Darstellung von 2004 CSR in die gleichrangigen Verantwortungsbereiche „Unternehmen und Gesellschaft“ (CC) und „im Unternehmen“ (implizite und explizite CSR). ⁵⁷ Auch die politische Praxis der Bundesrepublik weist in die Richtung einer Parallelität von CSR und CC hin. So ist der Bereich CSR dem

⁵²Polterauer (2008), S. 152

⁵³Ebd.

⁵⁴Vgl. Habisch/Schwarz (2015), S. 114

⁵⁵Vgl. bspw. Polterauer (2008)

⁵⁶Vgl. Carroll (1991), S. 42

⁵⁷Habisch/Wegner (2004); vgl. auch Schneider/Schmidpeter (2015)

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS)⁵⁸ und der Bereich Bürgerschaftliches Engagement (CC) dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)⁵⁹ zugeordnet.

Wieder andere Autoren ordnen CC einem noch wenig strategisch ausgeprägtem Reifegrad von CSR zu – vor allem, wenn kein strategisches Managementsystem hinter dem jeweiligen CC-Ansatz steckt. So sieht Schneider CC in seiner Unterscheidung von CSR 0.0 bis CSR 3.0 CC weitestgehend in der Kategorie CSR 1.0.⁶⁰

In der vorliegenden Arbeit werden CSR und CC als parallele Verantwortungsbereiche im Unternehmen gesehen, wobei aus der Perspektive der Unternehmensstrategie CC-Maßnahmen eine Möglichkeit sind, der CSR-Strategie ein persönliches Gesicht zu geben (vgl. Abb. 1). Voraussetzung dafür ist, dass Unternehmen CC-Maßnahmen nicht als Ersatz für ihre ethischen, legalen oder ökonomischen Verantwortungen hernehmen.⁶¹ So können bspw. die Konsequenzen eines ausbeuterischen Umgangs mit den eigenen Mitarbeitern durch ein herausragendes gesellschaftliches Engagement nicht kompensiert werden. Für eine CC-Maßnahme wie CV kann dies bedeuten, dass ein als unethisch bewertetes Handeln im Unternehmen ein mit den besten Intentionen initiiertes und durchgeführtes CV-Programm unglaublich erscheinen lassen kann. Dies könnte wiederum negative Auswirkungen auf die erwarteten betrieblichen Nutzeneffekte im Bereich Reputation (interne wie externe Öffentlichkeitsarbeit) sowie Mitarbeiter- und Kundenbindung haben (vgl. Kapitel D).

⁵⁸Dies wird sichtbar an einschlägigen Veranstaltungen sowie Publikationen zu CSR-Themen, wie dem „Aktionsplan CSR“ sichtbar (Bundesministerium für Arbeit und Soziales, 2010)

⁵⁹Vgl. ebenso zu CC-Themen den „Monitor Engagement“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2010)

⁶⁰Vgl. Schneider (2015), S. 33 f.

⁶¹Vgl. Carroll (1979); Carroll (1991). Hier würde außerdem die Gefahr des *blue washings* (bei sozialen Belangen) oder auch *green washings* (bei ökologischen Belangen) bestehen (vgl. Cohen, J., 2010; Ivey, 2010; Gazdar/Kirchhoff, 2004, S. 19 f.). Diese wird von mehreren Autoren vor allem bei der ausführlichen Berichterstattung der Unternehmen, also bei CSR-Reports oder bei anderen längeren Beschreibungen bestimmter Sachverhalte, wie sie bspw. die „Sustainability Reporting Guidelines“ teilweise verlangen, gesehen (vgl. GRI (Global Reporting Initiative) 2006, S. 30 ff.). Hier drängt sich besonders die Gefahr von Verfälschungen oder eingeschränkten Darstellungen der Realität auf (vgl. Laufer, 2003).



Abbildung 1: Unternehmen in der Gesellschaft⁶²

Der *Business Case* gesellschaftlicher Verantwortung

Bereits Carroll vertrat die Überzeugung, dass das erwerbswirtschaftliche Prinzip der Unternehmen am Anfang einer jeden gesellschaftlichen Verantwortung von Unternehmen stehen müsse und verortete dieses als Fundament seiner CSR-Pyramide.⁶³ Jüngere Diskussionen um die gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen weisen noch stärker in die Richtung, dass CSR- (und CC-)Aktivitäten ein ausgeglichenes Verhältnis von Unternehmensnutzen (*Business Case*) und Gesellschaftsnutzen (*Social Case*) zugrunde liegen sollte. Hier wird eine „Win-Win-Situation“ als Idealzustand dargestellt.⁶⁴ In diesem Zusammenhang wurde auch der Ruf nach einer stärkeren Messbarkeit und Beachtung des *Return on Investment* von CSR laut, und es sind Ansätze entstanden, diesen zu messen.⁶⁵ Denn ist dem Unternehmen der *Business Case* ihres gesellschaftlichen Engagements bewusst, dann steigt die Wahrscheinlichkeit, dass entsprechende Maßnahmen nachhaltig verfolgt

⁶²Eigene Darstellung in Anlehnung an Habisch/Wegner (2004), S. 13

⁶³Vgl. Carroll (1991), S. 42

⁶⁴Matten/Crane (2005), S. 166. Die Vorstellung, dass Unternehmen gleichzeitig Mehrwert für involvierte Parteien schaffen können, hat seine Wurzeln in der *Stakeholder Theory* (Freeman, 1984) und wird auch jüngst in den theoretischen Überlegungen zu *Shared Value* ausgeführt (Porter/Kramer, 2011).

⁶⁵Vgl. u.a. Schreck (2009); Weber (2008)

werden können, indem bspw. genügend Mittel aus dem Unternehmen für sie bereitgestellt werden.⁶⁶

Um eine *Win-Win*-Situation möglich zu machen, sind gewisse Voraussetzungen zu beachten. Zunächst einmal sollte das Unternehmensengagement einen starken Bezug zur Unternehmenstätigkeit haben:

„Die Bezugnahme zur Unternehmenstätigkeit ist nicht nur aus unternehmensstrategischen Gesichtspunkten zentral, denn nur so ist ein ‚Nutzen‘ [Hervorh. im Orig.] für Unternehmen im Sinne der oft unterstellten ‚Win-win-Situation‘ [Hervorh. im Orig.] realisierbar, sondern auch, weil sich Corporate Citizen mit ihren spezifischen unternehmerischen Kompetenzen in einem gesellschaftlichen Bereich engagieren.“ (Polterauer, 2008, S. 152; vgl. auch Habisch/Wildner et al., 2008, S. 5)

Die Nähe zu den Kernkompetenzen des Unternehmens und dessen Humanressourcen stellt einen bedeutenden Vorteil der im Zentrum dieser Arbeit stehenden CC-Instrumente, der CV-Formate CSBV und CSBLV, dar und weist auf einen starken *Business Case* hin (vgl. A.5).⁶⁷

Eine weiterer Einflussfaktor auf das *Win-Win* ist der Grad an Partnerschaftlichkeit im Umgang zwischen Organisationen aus dem *Nonprofit*-Sektor oder aus dem öffentlichen Sektor und privatwirtschaftlichen Unternehmen – sichtbar u.a. daran, inwiefern die Bedürfnisse und Erwartungen beider Seiten bereits bei der Planung des CV-Einsatzes Berücksichtigung finden. Dieser kann entscheidenden Einfluss auf das Verhältnis von *Social Case* und *Business Case* haben.⁶⁸ Am Beispiel *Corporate Volunteering* heißt dies, dass eine stärkere Beachtung der Bedürfnisse der Partnerorganisation aus dem anderen Sektor so auch den Gewinn für das Unternehmen und die Gesellschaft steigen lassen kann, da die „Mitarbeiter nicht nur mit ihrem sozialen, sondern auch mit ihren beruflichen Kompetenzen gefragt wären und ihr Einsatz damit viel stärker in das Unternehmensengagement integriert würde. Nicht zuletzt würde in einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit der wirkliche gesellschaftliche Bedarf erfolgreicher adressiert werden.“⁶⁹

Ein strategisch genutztes Unternehmensengagement kann Wettbewerbsvorteile für das Unternehmen generieren.⁷⁰ Es wird daher in den Fachdiskursen der letzten Jahre verstärkt der

⁶⁶Vgl. Carroll/Shabana (2010)

⁶⁷Vgl. auch McCallum et al. (2013), S. 482

⁶⁸Vgl. Siegmund (2010), S. 68. Zu den Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kooperation auf Augenhöhe vgl. auch die Ausführungen des CCCD (Centrum für Corporate Citizenship Deutschland).

⁶⁹Ebd.

⁷⁰Vgl. Porter/Kramer (2002), S. 91

Aufruf zu einem engeren Bezug von entsprechenden Aktivitäten zur Unternehmensstrategie sichtbar.⁷¹ Weber nennt entsprechend fünf Bereiche, in denen Unternehmen durch ihre CSR-Aktivitäten gewinnen können⁷²:

1. Image und Reputation
2. Mitarbeitermotivation, Retention und Anwerbung
3. Kostenersparnisse
4. Erhöhter Umsatz durch die Erhöhung von Verkaufszahlen und Marktanteil
5. CSR-verbundene Risikoreduzierung oder Management.

Habisch und Schwarz identifizieren für strategisch ausgerichtete CC-Aktivitäten (wie bspw. sektorenübergreifende Partnerschaften und an den strategischen Zielen ausgerichtetes CV) Potentiale in der Schaffung von Sozial- und Humankapital.⁷³ Durch sie könne ein Rahmen geschaffen werden, der bspw. Netzwerkbeziehungen nach außen und innen stärke („überbrückende“ und „bindende“ Formen des Sozialkapitals). Das daraus endstandende Vertrauen fördere kollektives Handeln und bringe potentielle Wettbewerbsvorteile.⁷⁴ Als weitere mögliche Erträge von Sozialkapital nennen sie den Zugang zu Informationen, Kooperations- und Innovationsfähigkeit, den Aufbau kulturellen Kapitals oder einen verstärkten Einfluss,⁷⁵ während Erträge in Form von Humankapital die „persönliche Lernentwicklung“ und den „emotionalen Rückhalt“ der Mitarbeiter betreffen würden.⁷⁶

Es fällt auf, dass die in der Literatur genannten Nutzeneffekte von CC-Maßnahmen wie CV eine hohe Deckungsgleichheit mit den allgemeinen betrieblichen Effekten von CSR aufzeigen, jedoch einen stärkeren Fokus auf die Perspektive der teilnehmenden Mitarbeiter legen. Eine gesonderte Zusammenstellung der in der Forschungsliteratur genannten Nutzeneffekte von CV findet sich demnach unter A.6.

⁷¹Vgl. u.a. Crane et al. (2010); Fifka (2011), S. 67 ff.; Gelbmann/Baumgartner (2015); Habisch/Wildner et al. (2008); Porter/Kramer (2002), S. 59 ff.; Schneider/Schmidpeter (2015), S. VII; Schwerk (2015); Valor (2005)

⁷²Vgl. für die folgende Aufzählung Weber (2008), S. 248 ff.

⁷³Vgl. Habisch/Schwarz (2015)

⁷⁴Vgl. Schwarz (2013), S. 79 f.

⁷⁵Vgl. Habisch/Schwarz (2015), S. 121

⁷⁶Habisch/Schwarz (2015), S. 120; vgl. auch Aulinger (2005). Ausführlich zu den potentiellen betrieblichen Effekten von *Corporate Volunteering* vgl. A.6 und zu den Effekten von CSBLV vgl. den Ergebnisteil I der vorliegenden Arbeit (vgl. Kapitel D).

2. Historische Entwicklung

Die Idee des *Corporate Volunteering* stammt ursprünglich aus dem angelsächsischen Raum, vornehmlich den USA. Sie hat ihren historischen Hintergrund u.a. in der *Pro Bono*-Tätigkeit von Anwälten ab den 1960er Jahren, basierend auf einer Aufforderung der Organisation „The Lawyer’s Committee for Civil Rights Under Law“, sich unentgeltlich für die rechtlichen Belange von Diskriminierungsopfern einzusetzen. Nachdem zunächst vor allem im Süden des Landes *Pro Bono*-Anwaltsbüros eröffnet worden waren, verbreitete sich diese Initiative bald über die ganze Nation. Das Engagement im Rahmen einer unentgeltlichen Anwaltsberatung zu Zwecken des Gemeinwohls oder zu Zwecken des gesellschaftlichen Interesses ist heute unter Anwälten in den USA eine Selbstverständlichkeit.⁷⁷

In den 1980er Jahren waren die USA durch Wirtschaftswachstum und politische Deregulierungen gekennzeichnet. Gleichzeitig war die US-amerikanische Wirtschaftskultur durch die starke Individualisierung von Interessen auf Kosten von gemeinschaftlichen Interessen geprägt. In diesem Kontext warben bzw. forderten US-amerikanische Führungspersönlichkeiten aus Politik, Wirtschaft und Medien für eine Stärkung des gemeinnützigen, bürgerschaftlichen Engagements, vor allem durch Unternehmen.⁷⁸ Es entstand die Idee, Mitarbeiter direkt an den gemeinnützigen Aktivitäten des Unternehmens teilhaben zu lassen⁷⁹ und wurden Mittlerorganisationen gegründet, sogenannte „corporate volunteer councils“.⁸⁰ Erste *Corporate Volunteering*-Maßnahmen wurden in einigen Fortune 500-Unternehmen durchgeführt, die meisten von ihnen waren *Hands-on*-Aktivitäten.⁸¹ Nach ersten Programmen in Großbritannien entstanden dann auch CV-Programme in weiteren Ländern Europas.⁸²

Nach Europa importiert, stellt CV in Deutschland noch eine relativ junge und schwach verbreitete Form gesellschaftlichen Engagements von Unternehmen dar.⁸³ Engagierte Unternehmen wählen weiterhin mehrheitlich traditionellere Engagementformen wie Geld-

⁷⁷Vgl. Hurst (2012), S. 4

⁷⁸Absatz nach Habisch (2006), S. 227

⁷⁹Vgl. Herzig (2006), S. 54

⁸⁰In diesen Jahren wurde bspw. die „Points of Light Foundation“ gegründet, die bis heute Partnerschaften zwischen der Wirtschaft und NPOs anregt und fördert (vgl. Habisch 2006a, S.227).

⁸¹Ebd.

⁸²Ebd.

⁸³Vgl. Schöning/Kraus (2002), S. 209

und Sachspenden (*Corporate Giving*).⁸⁴ Hier gilt es zu erwähnen, dass der deutsche Kontext sich historisch in vielerlei Hinsicht vom US-amerikanischen oder britischen unterscheidet.⁸⁵ So finden sich auch in deutschen Unternehmen seit Jahrzehnten vielfältige Arten von arbeitgebergestützten Engagements, die allerdings nicht unter dem Label CV laufen, da sie in einem weniger formalisierten Rahmen stattfinden und auch kein Bezug zwischen ihnen und der Unternehmensstrategie hergestellt wird.

„Insbesondere bei inhabergeführten Unternehmen, aber auch bei „Unternehmen ohne Unternehmer“, wie z. B. Aktiengesellschaften, trägt dieses Bürgerengagement die Züge einer in den Unternehmenswerten verankerten „beiläufigen Selbstverständlichkeit“ mit mäzenischer und philanthropischer Akzentsetzung. Demgegenüber spielt die strategische Verbindung von gesellschaftlichem und unternehmerischem Nutzen eine untergeordnete Rolle.“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, 2010, S. 5 f.)

Die Mehrzahl an unternehmerischen Engagements findet daher im regionalen Umfeld statt, hat ihren Ursprung in persönlichen Interessen oder fußt auf persönlichen Kontakten und Netzwerken.⁸⁶ Laut dem Monitor Engagement des BMFSFJ von 2010 fördern 47,9 % der in Deutschland gesellschaftlich engagierten Unternehmen die private ehrenamtliche Tätigkeit ihrer Mitarbeiter durch die Nutzung von Unternehmensressourcen oder durch (bezahlte oder unbezahlte) Freistellungen.⁸⁷ Hingegen stellen nur 32,3 % der engagierten Unternehmen in der Bundesrepublik ihre Mitarbeiter für gemeinnützige Aufgaben im Rahmen von *Corporate Volunteering* bereit.⁸⁸

3. Definition & Merkmale

Die Suche nach einer einheitlichen, anerkannten wissenschaftlichen Definition von CV gestaltet sich als schwierig. Inhalt und Form von CV werden aktuell eher von der Praxis der Unternehmen und Mittlerorganisationen bestimmt, als von theoretischen oder konzeptionellen Überlegungen. Es finden sich daher mehrere Definitionen, die jeweils

⁸⁴Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 7

⁸⁵Auf die spezifisch deutschen Traditionslinien des gesellschaftlichen Engagements machen u.a. Braun et al. und Fifka aufmerksam (Braun/Backhaus-Maul, 2010; Fifka (2011).

⁸⁶Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 8; vgl. GLIDE GmbH (Februar 2007)

⁸⁷Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 7

⁸⁸Zum Vergleich: In den USA haben 9 von 10 Unternehmen eine Art von betrieblichem Freiwilligenprogramm im Portfolio (McCallum et al., 2013, S. 482; vgl. auch Boccalandro, 2009).

unterschiedliche Aspekte von CV hervorheben.⁸⁹ Für den Begriff lassen sich weiterhin in der Literatur verschiedene Übersetzungen finden, wobei sich der englischsprachige Begriff jedoch fest in der deutschen Literatur etabliert hat.⁹⁰ Weitgehend synonym verwendet werden weiterhin der besonders in den USA gebräuchlichste Begriff „Employee Volunteering“ sowie u.a. „Employee Engagement“, „Employee Involvement Engagement“, „Corporate Community Involvement“, „Betriebliche Freiwilligenarbeit“, „Freiwilliges Engagement der Beschäftigten“, „Frei-gemeinnütziges Mitarbeiterengagement“.⁹¹

In der vorliegenden Arbeit wird die Definition des Monitor Engagement des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend verwendet. Unter *Corporate Volunteering* wird hier die „Förderung des bürgerschaftlichen Engagements der Beschäftigten und den Einsatz von Humanressourcen eines Unternehmens für gesellschaftliche Aufgaben“ verstanden.⁹² Diese Definition ist eine vergleichsweise weite. CV soll anschließend über eine Reihe von Merkmalen näher definiert werden.

<i>Corporate Volunteering (CV)</i>
Förderung des bürgerschaftlichen Engagements der Beschäftigten und Einsatz von Humanressourcen eines Unternehmens für gesellschaftliche Aufgaben

In dieser Arbeit liegt der Fokus auf einem besonderen Format von CV, dem kompetenzbasierten CV, oder *Corporate Skills-Based Volunteering* (CSBV).⁹³ CSBV zeichnet sich dadurch aus, dass es sich der speziellen privaten sowie professionellen Kompetenzen der Mitarbeiter bedient. Die Mehrzahl an traditionellen CV-Programmen sind „Aktivprojekte“, bei denen die Bereitstellung physischer Arbeitskraft im Vordergrund steht (auch „*Hands-On-Volunteering*“) oder „Begegnungsprojekte“, die sich vornehmlich um das Kennenlernen anderer Lebenswelten drehen.“⁹⁴ CSBV bietet zusätzlich die fachliche

⁸⁹Vgl. Gentile (2012)

⁹⁰Vgl. Mutz (2008), S. 249

⁹¹Vgl. Fifka (2011), S. 120; Przybylski (August 2013), S. 7

⁹²Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 28

⁹³Vgl. McCallum et al. (2013). Die Autoren nutzen den Terminus "employee skills-based volunteering" in Anlehnung an die im US-Kontext gängige Bezeichnung des "employee volunteering". In dieser Arbeit wird der Zusatz "Corporate" in Anlehnung an die im deutschen Kontext üblichere Terminologie "Corporate Volunteering" verwendet.

⁹⁴Jakob (2012), vgl. auch Tabelle 1.

Expertise und Erfahrung der Mitarbeiter.⁹⁵ Unter A.4. werden die verschiedenen Formate mit Beispielen vorgestellt und unter A.5 wird ausführlich auf die Charakteristika von CSBV eingegangen.

<i>Corporate Skills-Based Volunteering (CSBV)</i>
Förderung des bürgerschaftlichen Engagements der Beschäftigten und Einsatz von Humanressourcen eines Unternehmens für gesellschaftliche Aufgaben unter Nutzung der privaten sowie professionellen Kompetenzen der Mitarbeiter

Die Forschung über CV und CSBV nennt Kernelemente und Kriterien von CV, die an dieser Stelle aufgeführt werden sollen.⁹⁶ Dazu zählt zunächst die Initiative bzw. Unterstützung des Engagements durch das Unternehmen („Corporate“). Dies umfasst die Unterstützung der privaten Freiwilligenarbeit der Mitarbeiter durch das Unternehmen⁹⁷ bspw. durch Freistellungen, an die Freiwilligenarbeit gebundene Geld- oder Sachspenden (bspw. „dollars for doers“ oder „team grants“)⁹⁸ bis hin zu stärker an den strategischen Unternehmensinteressen ausgerichteten Programmen, die auf Initiative des Unternehmens entstanden sind oder unternehmensübergreifenden Programmen, die von Mittlerorganisationen⁹⁹ getragen werden und an denen die Mitarbeiter verschiedener Unternehmen mit Erlaubnis und Unterstützung ihrer jeweiligen Unternehmen teilnehmen dürfen. Es ist essentiell, dass für CV die Humanressourcen des Unternehmens, bzw. deren physische und geistige Fähigkeiten das zentrale, unabdingliche Element sind.¹⁰⁰ Hierin unterscheidet sich CV von anderen Maßnahmen des CC, wie bspw. dem Spenden für einen wohltätigen Zweck.

⁹⁵*Corporate Skills-Based Volunteering* kann in einer weiteren Definition auch die persönlichen Kompetenzen des Mitarbeiters mit einschließen. In der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus allerdings auf den fachlichen Kompetenzen.

⁹⁶Vgl. für die folgende Aufzählung auch Gentile (2012), S. 55 ff.

⁹⁷Vgl. Lukka (2000), S. 4. Lukka unterscheidet hier in „employee-led activity“ und „employee-initiated involvement“.

⁹⁸Boccalandro, S. 6

⁹⁹Unter einer Mittlerorganisation wird in dieser Arbeit eine gemeinnützige oder profitorientierte Organisation verstanden, die Angebot und Nachfrage von CV koordiniert. Diese Art von Mittlerorganisationen sind im Zuge der stärkeren Etablierung von CV-Maßnahmen in den jeweiligen nationalen Märkten entstanden. Sie bieten neben der Vermittlung auch Beratungsleistungen oder eigene unternehmensübergreifende Angebote an. Mehrere Autoren fordern eine stärkere Professionalisierung der Mittler. (vgl. Schäfer, 2009, S. 29 ff.). Einen guten Überblick über Arbeit und Formen von Mittlerorganisationen bietet Placke (Placke, 2012).

¹⁰⁰Vgl. u.a. Habisch (2006), S. 234

Ein wichtiges Element von CV ist die Freiwilligkeit („Volunteering“). Diese wird in der Literatur in mehrerlei Hinsicht diskutiert: Einerseits bieten die Unternehmen CV freiwillig an. Sie haben keinerlei gesetzliche Verpflichtung dazu. Allerdings steigt der Erwartungsdruck der verschiedenen *Stakeholder* auf das Unternehmen, sich auch jenseits von gesetzlichen Verpflichtungen als gute Bürger zu beweisen und das Versäumnis des Unternehmens, dieser Erwartung nachzukommen, kann in vielerlei Hinsicht negative Auswirkungen auf die Wettbewerbskraft des Unternehmens haben (bspw. Nachwuchssicherung, Kundenbindung) (vgl. A. 1).

Neben der Freiwilligkeit des Unternehmens wird auch die Freiwilligkeit der Teilnahme des Mitarbeiters von verschiedenen Autoren diskutiert.¹⁰¹ Während einige Autoren ein unbedingtes Festhalten an der Freiwilligkeit der Teilnahme fordern und diese als eine der Voraussetzungen für den Zugewinn an Sinn und Motivation nennen,¹⁰² treten andere für ein stärker strategisch eingebundenes und zweckgebundeneres CV ein. Letzere diskutieren CV durchaus auch als (verpflichtende) Maßnahme des Personalmanagements, bspw. im Rahmen der Berufsausbildung.¹⁰³ Um die Spannung zu überwinden zwischen dem, was als ‚wahre‘ Freiwilligenarbeit empfunden wird und dem, was strategisches CV bedeutet, plädiert Bocalandro für eine Umbenennung von „Employee Volunteering“ in „Employee Community Engagement“.¹⁰⁴ Beide Arten von Engagement könnten somit nebeneinander im Unternehmen angeboten werden.¹⁰⁵ Denn auch wenn CV nicht Bestandteil einer Ausbildung ist, kann es zu Situationen kommen, in denen CV nicht verpflichtend, aber dennoch implizit sozial erwünscht ist. Dies kann bspw. der Fall sein bei einem „Aktionstag“, der als Ersatz für den alljährlichen Betriebsausflug einer Abteilung angeboten wird.

Ein weiterer Aspekt, der im Zusammenhang mit der Freiwilligkeit von CV diskutiert wird, ist die mehrheitliche Erwartung, der Freiwillige gehe sein Engagement analog zur privaten Freiwilligenarbeit aus vornehmlich altruistischen Motiven an.¹⁰⁶ Dagegen stehen Forschungsergebnisse, die die Teilnahmemotive in Bezug auf private Freiwilligenarbeit und CV unterscheiden und auch „egoistische“ Teilnahmemotive unter Freiwilligen gefunden

¹⁰¹Vgl. Bocalandro; Lorenz et al. (2012); Gentile (2012), S. 58

¹⁰²Vgl. Lorenz et al. (2012), S. 144; Güntert et al. (2007)

¹⁰³Vgl. Blohm (2010), S. 63; Omoto/Snyder (1995)

¹⁰⁴Bocalandro, S. 15

¹⁰⁵Vgl. ebd., S. 18f

¹⁰⁶Vgl. ebd., S. 10

haben,¹⁰⁷ unter ihnen die Erwartung, die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten auszubauen, das soziale Netzwerk zu erweitern oder einen interessanten Zusatz im Lebenslauf zu haben.¹⁰⁸ Peloza et al. fanden diese Motive sogar dominant bei Teilnehmern von CV-Maßnahmen, wohingegen sie „altruistische“ Motive kaum feststellten.¹⁰⁹ Zur Bedeutung der Freiwilligkeit für den Erfolg der CV-Maßnahmen und den daraus erfolgenden potentiellen Mehrwert des Programms für das Unternehmen finden sich unter A.7. sowie in der Diskussion der Ergebnisse zu Forschungsfrage II weitere Ausführungen (vgl. E.2).

Ein weiteres Merkmal ist die mit dem Begriff der Freiwilligenarbeit verbundene Unentgeltlichkeit der Tätigkeit.¹¹⁰ Im Unterschied zur privaten Freiwilligenarbeit kann es bei CV zu Konstellationen kommen, bei denen der Mitarbeiter für die geleisteten Stunden bezahlt wird. Dies ist bspw. der Fall, wenn CV im Rahmen einer bezahlten Freistellung stattfindet.¹¹¹ Freiwilligenarbeit kann in diesem Kontext dann verstanden werden als eine Tätigkeit jenseits der *job description*, zu der der Mitarbeiter nicht gezwungen oder formal verpflichtet werden kann.¹¹²

CV-Aktionen und -Programme zeichnen sich durch eine Vielzahl an involvierten Akteuren aus. Hierzu zählen neben dem (Humankapital „entsendenden“) Unternehmen und den Mitarbeitenden die (Humankapital „empfangende“) Organisation aus dem anderen Sektor sowie ggf. eine Mittlerorganisation.¹¹³

¹⁰⁷Vgl. Peloza et al. (2009), S. 373

¹⁰⁸Hartenian/Lilly (2009)

¹⁰⁹Vgl. Peloza et al. (2009); vgl. weiterhin Pajo/Lee (2011), S. 469

¹¹⁰Vgl. Schubert et al. (2002)

¹¹¹So beschrieben in Needleman (29. April 2008)

¹¹²Vgl. Gentile (2012), S. 57

¹¹³Eine neuere Studie mit nichtprofitorientierten Organisationen kam zu dem Schluss, dass auch diese verschiedenen Formen gesellschaftlichen Engagements nachgehen (Waters/Ott, 2014). CV-Maßnahmen müssen also nicht per se einen privatwirtschaftlichen Hintergrund haben, auch wenn der Großteil von ihnen – wie das „C“ in CV nahe legt – das Engagement von Unternehmen meint. Im Rahmen der vorliegenden Studie wird ein von Unternehmen und Mittlerorganisationen gemeinsam organisiertes CV-Format analysiert, das jedoch die aktive Beteiligung der nichtprofitorientierten Partnerorganisation voraus setzt. Es kann hier also nur eingeschränkt von der klassischen Aufteilung in „entsendende“ und „empfangende“ Organisation die Rede sein.

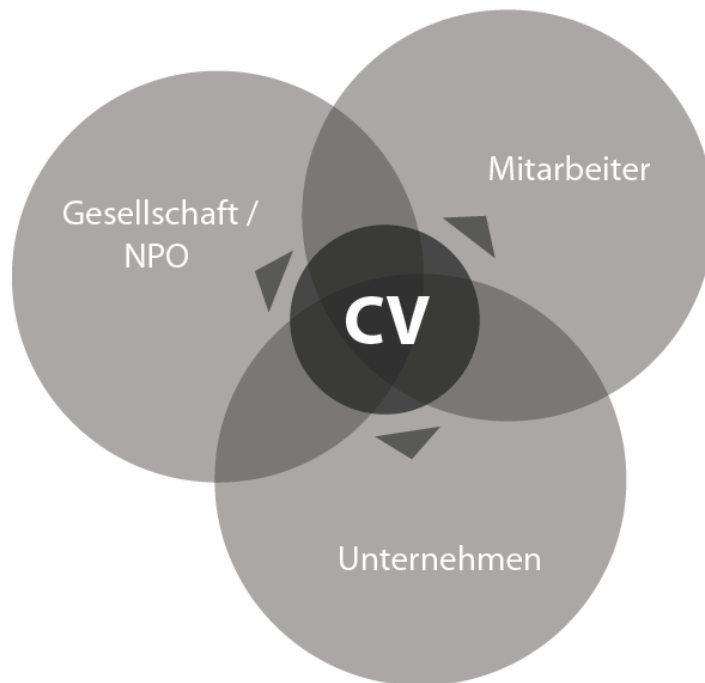


Abbildung 2: Akteure im CV¹¹⁴

Im Unterschied zu anderen Aktivitäten des Unternehmens, bspw. zu Maßnahmen der klassischen Personalentwicklung, gilt es hier also, die Kultur und die Interessen von mindestens drei Parteien zu berücksichtigen (vgl. Abb.2).

Die Organisation aus dem anderen Sektor hat bei CV einen gemeinnützigen oder gesellschaftlich relevanten Zweck, und Ziel der CV-Aktivität ist es, sie in ihrer Arbeit zu unterstützen.¹¹⁵ Die häufigsten Zielbereiche von CV-Aktivitäten sind Bildung, Gesundheit, Sozialarbeit, Umweltschutz, Kinder und Jugendliche, Senioren.¹¹⁶ Die Kooperationspartner engagierter Unternehmen sind meist lokale gemeinnützige Vereinigungen, Kindergärten, Schulen oder Krankenhäuser, Wohlfahrtsverbände oder die Kommunalverwaltung.¹¹⁷ Dabei kann die Beziehung von Unternehmen und Organisation sowie von Mitarbeitern aus der Privatwirtschaft und Arbeitnehmern aus dem anderen Sektor unterschiedlich gestaltet sein, von einem eher hierarchischen bis zu einem weitgehend partnerschaftlich geprägten Verhältnis. Während bei manchen CV-Formaten das ‚Aussenden‘ von Mitarbeitern an eine

¹¹⁴Eigene Darstellung nach Przybylski (August 2013), S. 26

¹¹⁵Vgl. Kotler/Lee (2005), S. 175; Schubert et al. (2002), S. 16

¹¹⁶Vgl. Solomon et al. (1991)

¹¹⁷Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 10

„Empfängerorganisation“ praktiziert wird, wird in anderen Programmen der auf Partnerschaft beruhende Kompetenz- und Erfahrungsaustausch der Mitarbeiter „auf Augenhöhe“ gefördert.

Welche Form und Ausprägung die einzelnen Kernmerkmale haben, obliegt der Definition der einzelnen Autoren (vgl. Abb.3). Die flexible Handhabung des Terminus CV und seiner Synonyme und Akronyme ermöglicht es vor allem Unternehmen und Mittlerorganisationen, eine Palette an für sie passenden Maßnahmen zu gestalten und unter dem *Label* CV zu führen.¹¹⁸

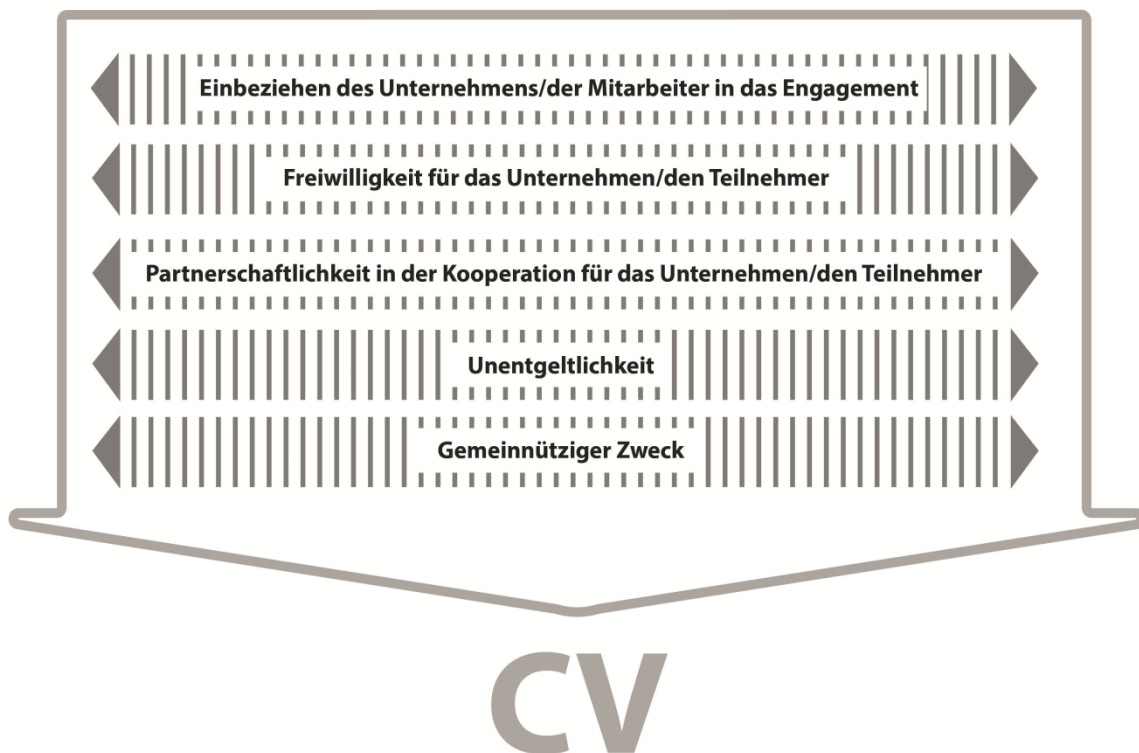


Abbildung 3: Kernelemente von CV¹¹⁹

¹¹⁸Vgl. Gentile (2012), S. 57

¹¹⁹Eigene Darstellung

4. Erscheinungsformen

Die weite Definition von Corporate Volunteering lässt eine Vielzahl von Formaten in der Praxis zu. Diese unterscheiden sich graduell einerseits in ihren Inhalten sowie in Bezug auf ihre Dauer, die Anzahl und Position der Teilnehmer, den Kompetenzbedarf und sowie den erwarteten Unternehmensnutzen aus der Maßnahme (vgl. Abb.4).

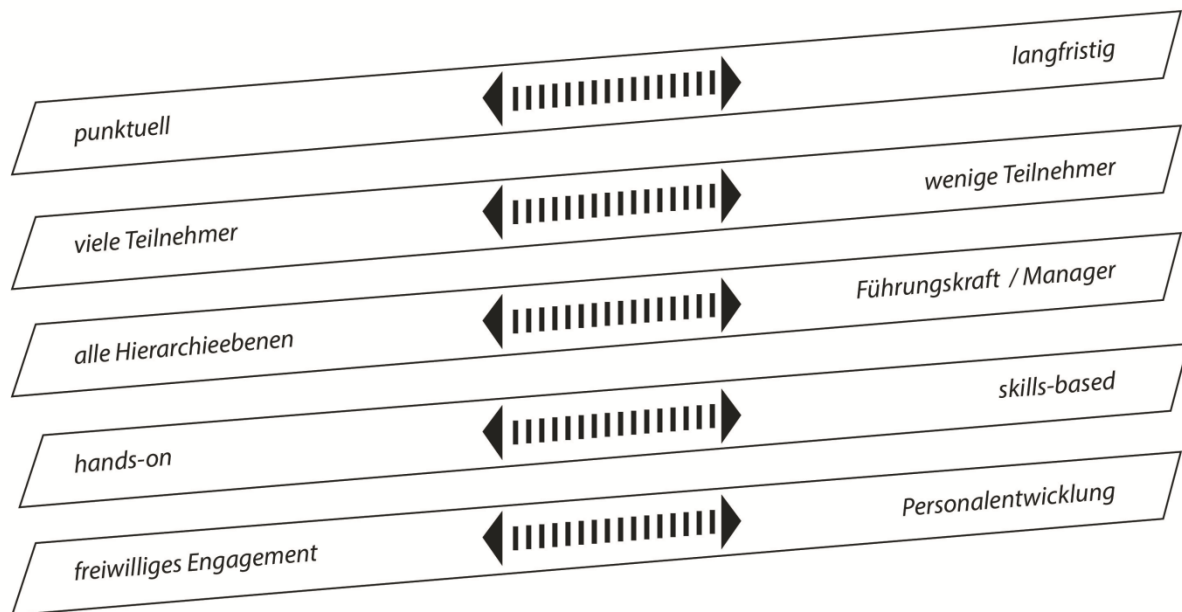


Abbildung 4: Variationen in CV-Formaten¹²⁰

Die Terminologie und Zusammenstellung der Erscheinungsformen von CV ist dabei in Forschung und Praxis höchst uneinheitlich.¹²¹ Hier sollen sechs wichtige Formate kurz vorgestellt werden. Dabei unterscheiden sich mitarbeiterinitiierte Formate (Format 1) von Formaten, die vom Unternehmen selbst, von der gemeinnützigen Organisation oder von einer professionellen Mittlerorganisation veranlasst sind (Format 2-6, Mischform CSBLV). In der Praxis finden sich nicht nur diese etablierten Formate, sondern auch eine Reihe an Mischformen, die sich verschiedener Elemente aus den einzelnen Formaten bedienen. Dazu gehört auch das im Rahmen dieser Arbeit analysierte Format (CSBLV), welches am Ende dieses Kapitels vorgestellt wird.

¹²⁰Eigene Darstellung nach Przybylski (August 2013), S. 10 f.

¹²¹Vgl. beispielhaft Blohm (2010); Gentile (2012); Przybylski (August 2013); Koch (2012); Mutz (2008); Schöffmann (2001); Schönig/Kraus (2002)

Format 1: Unterstützung/Anerkennung der privaten Freiwilligenarbeit der Mitarbeiter

Das Unternehmen kann das bereits bestehende freiwillige Engagement der Mitarbeiter bspw. durch die Bereitstellung seiner sozialen wie technischen Infrastruktur, zusätzliche finanzielle Mittel zur Unterstützung der Freiwilligenarbeit sowie durch bezahlte wie unbezahlte Freistellungen oder flexible Arbeitszeiten unterstützen. Diese Art von CV kann analog zur ehrenamtlichen Tätigkeit im privaten Bereich verschiedenste Formen annehmen. Die Zahl der involvierten Mitarbeiter, die Dauer des Engagements sowie die Inhalte variieren je nach Interesse von Mitarbeitenden und Unternehmen.

Fallbeispiel „Unterstützung/Anerkennung der privaten Freiwilligenarbeit der Mitarbeiter“

„Miteinander im Team“ (Henkel AG)

Das individuelle bürgerschaftliche Engagement der Mitarbeiter und Pensionäre wird von Henkel durch Freistellungen, finanzielle Unterstützung oder die Bereitstellung von Teilen der Infrastruktur des Unternehmens gefördert.¹²²

Format 2: Social Day/Aktionstag

Mitarbeiter leisten bei dieser Art von CV tatkräftige Hilfe in der Umsetzung von konkreten Projekten in gemeinnützigen Organisationen oder in der Natur, bspw. durch Restaurations- oder Reinigungsarbeiten. Die Maßnahmen sind auf die Dauer eines Tages begrenzt und beschäftigen mehrere Mitarbeiter bis zu einer ganzen Abteilung oder einem ganzen Unternehmen. Sie werden aus diesem Grund gerne als Abwechslung oder Ergänzung zu *Teambuilding*-Maßnahmen oder Betriebsausflügen genutzt.

Fallbeispiel „Social Day/Aktionstag“

„OrangeDay“ (GlaxoSmithKline, GSK)

Mehrere hundert Innendienst-Mitarbeiter von GSK leisten an einem vorgegebenen Tag praktische Hilfe für gemeinnützige Organisationen in Form von Renovierungs- oder Reinigungsarbeiten oder nehmen an Ausflügen mit und Besuchen von Personen aus sozialen Randgruppen teil. Ziel ist die punktuelle Unterstützung von gemeinnützigen Organisationen im lokalen Umfeld des Standorts der jeweiligen GSK-Niederlassung sowie die Ermöglichung außergewöhnlicher Erlebnisse und Begegnungen für die Mitarbeiter.¹²³

¹²²Vgl. Mutz (2008), S. 252f; Vgl. Schöffmann (2001)

¹²³Vgl. GlaxoSmithKline (2014)

Format 3: *Mentoring*

Bei dieser Form von CV beraten und begleiten einzelne Mitarbeiter andere Menschen mehrmalig für einige Stunden. Hierbei kann es sich um das Personal gemeinnütziger oder staatlicher Organisationen handeln oder – häufiger – um deren Zielgruppen. Der Kontakt kann persönlich, via Telefon, virtuell über Online-Foren oder in gemischten Formen realisiert werden. Erfolgreiches *Mentoring* setzt eine intensive persönliche Beziehung zwischen „Mentor“ und „Mentee“ voraus. Es hat zwei Funktionen: die Weitergabe von fachlichem Wissen und berufsbezogenen Erfahrungen und die persönliche, psychologische Unterstützung.¹²⁴ *Mentoring* zeichnet sich durch eine Informations- und Erfahrungsasymmetrie in Bezug auf einen vordefinierten Bereich zwischen „Mentoren“ und „Mentees“ aus. Aus diesem Grund besteht häufig ein Altersunterschied zwischen beiden.¹²⁵ *Mentoring* setzt die Kompetenzen des Mitarbeiters voraus und ist daher der kompetenzbasierten Freiwilligenarbeit, dem *Corporate Skills-Based Volunteering*, zuzuordnen.

Fallbeispiel „*Mentoring*“

ENGAGE (Citigroup Global Markets Deutschland AG, Deutsche Börse Group, Fidelity International - FIL Investment Services GmbH, Freshfields Bruckhaus Deringer LLP und Linklaters LLP)

Mitarbeiter aus den beteiligten Unternehmen stützen in längerfristigen 1:1-Beziehungen jugendliche Absolventen von Hauptschulen in Frankfurt a.M. beim Start in das Arbeitsleben. Neben praktischen Hilfestellungen im Bewerbungsverfahren stärken sie diese in ihrem Selbstwertgefühl.

Format 4: *Pro Bono*

Während ein erfolgreiches *Mentoring* eine Regelmäßigkeit im Treffen von Beratendem und Berater voraussetzt, kann die Dauer von ***Pro Bono-Maßnahmen*** kürzer sein. Diese aus der unentgeltlichen Beratung von Anwälten entstandene Form von CV ist nicht nur ebenfalls kompetenzbasiert, sondern sie setzt auch häufig einen spezifischen Abschluss und ggf. mit ihm einher gehende (rechtliche) Befugnisse voraus. Typische Einsatzbereiche von *Pro Bono* wären demnach neben der juristischen Beratung das *Marketing*, Personalmanagement,

¹²⁴Vgl. Bozeman/Feeney (2007), S. 722

¹²⁵Vgl. ebd.

Controlling, IT-Beratung und Prozessoptimierung.¹²⁶ Der Bereich, in dem das jeweilige Engagement stattfindet, ist bei *Pro Bono*-Dienstleistungen deckungsgleich mit der Kernkompetenz des jeweiligen Mitarbeiters bzw. Unternehmens. Dies bringt alle Vorteile des kompetenzbasierten Engagements mit sich (vgl. A.5), kann bei *Pro Bono* aber auch dazu führen, dass die Tätigkeit von den Teilnehmern als (zu) wenig abwechslungsreich vom beruflichen Alltag wahrgenommen wird.

Fallbeispiel „Pro Bono“

Accenture Development Partnerships (Accenture)

Im Rahmen von „Development Partnerships“ werden die Kernkompetenzen aus der Beratung von Accenture Kunden aus dem Bereich der internationalen Entwicklung zu stark vergünstigten Preisen zugänglich gemacht. Ziel ist es, die Organisationen und damit Wachstumsmärkte von innen zu stärken. Mitarbeiter haben die Möglichkeit karriererelevante Eigenschaften und Kompetenzen in einen interkulturellen Kontext auszuprobieren und zu fördern.¹²⁷

Format 5: Soziales Praktikum

Im Rahmen eines „sozialen Praktikums“ kommen Mitarbeiter mit Menschen aus anderen Kontexten und mit deren Lebens- und Arbeitswelt in Kontakt. Dies kann einige, ausgewählte Mitarbeiter umfassen oder ganze Teams. Es kann ein einmaliges Treffen sein oder eine Anzahl von Treffen in gewissen Abständen. Das soziale Praktikum kann sich der Kompetenzen der Mitarbeiter bedienen, rückt aber meist die Begegnung der verschiedenen Welten und die daraus potentiell resultierenden Effekte für das individuelle Lernen, den Wissenszugewinn und die Persönlichkeitsentwicklung der Mitarbeiter, in den Vordergrund. Aus diesem Grund wird das soziale Praktikum gerne von Unternehmen als Maßnahme des Personalmanagements bzw. der Mitarbeiterförderung genutzt.

¹²⁶Vgl. FTI Consulting and the Taproot Foundation (2011)

¹²⁷Accenture Foundation (2015a); Accenture Foundation (2015b)

Fallbeispiel „Soziales Praktikum“:
Projekt „SeitenWechsel“ (u.a. Patriotische Gesellschaft von 1765, Hamburg) Führungskräfte aus mehreren Unternehmen sowie aus der öffentlichen Verwaltung arbeiten eine Woche lang in einer gemeinnützigen Organisation ihrer Wahl mit. Ziel ist es vornehmlich, den Mitarbeitern neue Erfahrungen zu ermöglichen und den eigenen Horizont durch den vollzogenen Perspektivwechsel zu erweitern. ¹²⁸

Format 6: *Secondment*

Beim *Secondment* werden ausgewählte Mitarbeiter einzeln oder im kleineren Team für einen Zeitraum von mehreren Tagen, Wochen oder gar Monaten an gemeinnützige Organisationen ‚ausgeliehen‘. Bei voller oder verringerter Bezahlung führen sie vordefinierte Projekte durch oder übernehmen Verantwortlichkeiten. Häufig findet ein derartiges Engagement im Ausland statt. Auch das *Secondment* fußt auf den Kompetenzen des Mitarbeiters. *Secondments* werden typischerweise zur Vorbereitung auf einen neuen Verantwortungsbereich im Unternehmen oder auch zur Vorbereitung auf den Ruhestand angeboten.¹²⁹

Fallbeispiel „Secondment“
VSO (Voluntary Services Overseas & Accenture) Ein- bis zwölf-monatiger Auslandseinsatz von ausgewählten Accenture-Mitarbeitern in einem Schwellen- oder Entwicklungsland. Dort werden in teilbezahlter Freistellung zeitlich begrenzte Projekte wie der „Aufbau einer IT-Infrastruktur für eine lokale Nichtregierungsorganisation bis hin zur Entwicklung eines neuen Marketingkonzepts“ realisiert. ¹³⁰

Mischformat CSBLV

Das im Rahmen der vorliegenden Arbeit analysierte Programm *Partners in Leadership* (vgl. ausführliche Projektbeschreibung unter C.2.1) ist ein seltenes Mischformat von CV. Es nehmen wenige ausgewählte Mitarbeiter teil. Diese stammen ausschließlich aus Leitungspositionen. Das Engagement geht über einen längeren Zeitraum von 8–12 Monaten, in einzelnen Fällen auch länger. Die Anzahl der Treffen und die Intensität des Kontakts sind hierbei flexibel.

¹²⁸Vgl. Ettlin (2008)

¹²⁹Vgl. Kass-Vivier et al. (2012), S. 5

¹³⁰Accenture (2015); Voluntary Services Overseas (2015)

Das Programm hat Elemente eines „sozialen Praktikums“, da es um Austausch und Begegnung der Welten Schule und Wirtschaft geht. Gleichzeitig ist das Programm stark an die Erfahrungen und Kompetenzen der jeweiligen Teilnehmer gebunden, die diese in den Austausch und die Zusammenarbeit mit einer Führungskraft aus dem anderen Sektor (hier: Schule) mit einbringen. Das Programm kann je nach Auslegung Elemente von *Pro Bono* und *Mentoring*-Beratungen haben, betont aber – und das ist als großer Unterschied hervorzuheben – einen partnerschaftlichen Austausch „auf Augenhöhe“ zwischen verschiedenen, aber gleichrangigen „Partnern“. ¹³¹ Bei den meisten Unternehmen wird dieses Programm unter dem *Label Corporate Volunteering* geführt. Eine explizite strategische Positionierung der Maßnahme im Rahmen des Personalmanagements findet bisher in keinem der beteiligten Unternehmen statt.

Da bisher für eine derartige Maßnahme noch kein Oberbegriff existiert, wird in dieser Arbeit ein Kunstbegriff verwendet, der sich aus den wichtigsten Komponenten der Maßnahme zusammensetzt: *Corporate Skills-Based Leadership Volunteering* (CSBLV).

Fallbeispiel „CSBLV“:

„Partners in Leadership“ (u.a. Bildungscnt e.V., AG SchuleWirtschaft versch. Bundesländer & Deutsche Bank AG, KPMG AG)

Im Rahmen des Programms *Partners in Leadership* treffen Führungskräfte aus verschiedenen Unternehmen auf Schulleiter öffentlicher Schulen. Innerhalb von 8–12 Monaten tauschen sie sich in regelmäßigen Treffen über Führungsthemen aus und realisieren gemeinsam Projekte an den Schulen. ¹³²

Abbildung 5 bietet eine Übersicht über die vorgestellten CV-Formate in Bezug auf die Dauer des Engagements und die Anzahl der teilnehmenden Mitarbeiter.

¹³¹Bildungscnt e.V. (2011a)

¹³²Vgl. Bildungscnt e.V. (2011b); Bildungscnt e.V. (2011a)

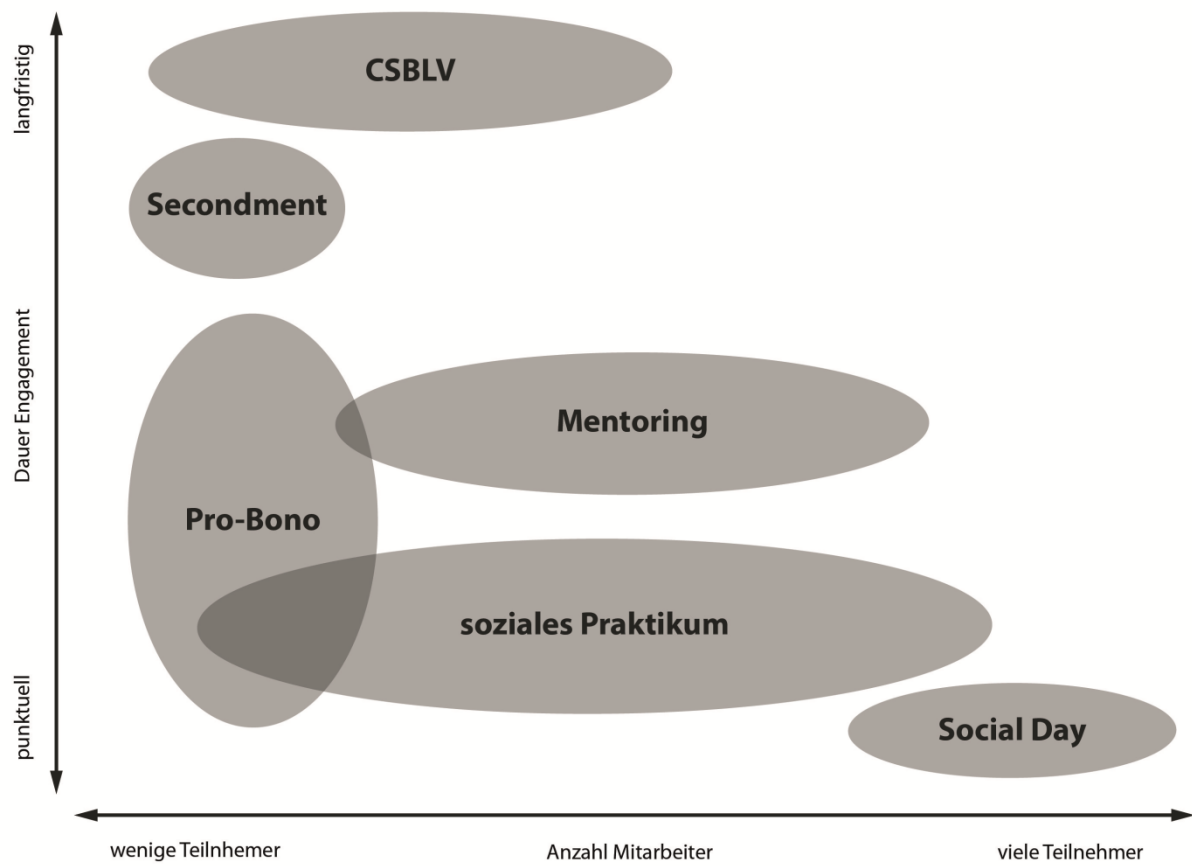


Abbildung 5: Unterscheidung von CV-Maßnahmen nach Dauer und Teilnehmerzahl¹³³

5. Corporate Skills-Based Volunteering

Die Formate *Pro Bono*, *Secondment* sowie die Mischform CSBLV und auch Arten von *Mentoring* fußen auf den Kompetenzen der Mitarbeiter. Sie können unter *Corporate Skills-Based Volunteering* (CSBV) zusammengefasst werden.¹³⁴ Kompetenzbasierte Formate (CSBV) und nicht-kompetenzbasierten („Hands-On“) Maßnahmen unterscheiden sich in Bezug auf ihre Inhalte, die Dauer des Engagements, die Anzahl der Teilnehmer und das Verhältnis zwischen gemeinnütziger oder öffentlicher Organisation und dem Gegenüber aus der Privatwirtschaft (vgl. Tabelle 1).

¹³³Eigene Darstellung nach Przybylski (August 2013), S. 13

¹³⁴Vgl. McCallum et al. (2013). Die Autoren nutzen den Terminus "employee skills-based volunteering" in Anlehnung an die im US-Kontext gängige Bezeichnung des "employee volunteering". In dieser Arbeit wird der Zusatz "Corporate" in Anlehnung an die im deutschen Kontext üblichere Terminologie "Corporate Volunteering" verwendet.

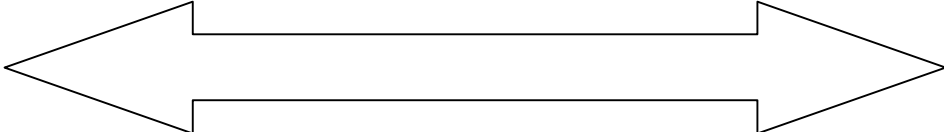
DIREKTER EMPFÄNGER	NPO	Adressaten der NPO		Organisations- und Führungsstruktur der NPO		
HAUPT- MERKMAL	<i>Hands-On</i>	Begegnung	Kompetenzbasiertes <i>Corporate Volunteering</i> (CSBV)			
INHALTE (Beispiele)			Qualifikationsförderung (KSAs)	<i>Pro-Bono</i>	<i>Know-how- Transfer</i>	Innovation
	- Renovieren - Reinigen - Weitere prakt. Unterstützungen	- Hospitationen - Besuche - Gemeinsame Aktionen - <i>Mentoring</i>	- <i>Mentoring</i> - Berufsvorbereitende Trainings - <i>Financial Literacy</i>	- IT - Marketing - PR - Personal - Recht	- Beratung - Coaching	- Kooperative Lösungsentwicklung
EIGEN- SCHAFTEN	kurzfristig Viele MA Asymetrie					langfristig weniger MA Partnerschaftlichkeit

Tabelle 1: Inhaltliche Unterschiede zwischen CV-Formaten¹³⁵

¹³⁵Eigene Darstellung in Anlehnung an UPJ e.V. (25.09.2014), S. 2

Die Einsatzbereiche von CSBV bewegen sich zwischen der Vermittlung allgemeiner Qualifikationen, branchenspezifischen *Pro Bono*-Dienstleistungen und der partnerschaftlichen Entwicklung innovativer Lösungen. Während gerade bei Programmen, die vornehmlich die physische Arbeitskraft der Mitarbeiter nutzen („Hands-On“), die Rollen der Beteiligten klar verteilt sind („gemeinnützige Leistungsempfänger“ und „privatwirtschaftliche Leistungserbringer“) und auch *Mentoring* und *Pro Bono*-Formate noch von einer Informations- und Erfahrungsasymmetrie zwischen diesen Personen ausgehen, wird die Zusammenarbeit der Teilnehmer in Formaten von *Know-how*-Transfer und Innovation immer partnerschaftlicher. Es ist eine Rollenverschiebung von der Dienstleistung hin in Richtung einer Partnerschaft festzustellen (vgl. Tabelle 2). Für die vorliegende Arbeit ist dies insofern relevant, als dass sich CSBLV je nach offizieller wie auch individueller Auslegung des Programms innerhalb dieses Feldes bewegen kann.

CORPORATE SKILLS-BASED VOLUNTEERING (CSBV) & KOOPERATION			
	PRO BONO	KNOW-HOW-TRANSFER	KOOPERATIVE INNOVATION/ PROBLEMLÖSUNG
Kern	Aufgabe erledigen	Lernen	Innovation
Charakter des Kompetenzbedarfs	kurzfristig, fachspezifische Kompetenzen (muss die Organisation nicht selbst können)	langfristig, allgemeine Kompetenzen (sollte die Organisation selbst gut können)	Ergänzung der eigenen Kompetenzen der Organisation
Beziehung	Dienstleistung	Lernpartnerschaft	Entwicklungspartnerschaft
Mehrwert NPO	Ressourcen sparen, Qualität der Organisation erhöhen	Wissen gewinnen, Handlungsvermögen erweitern	Neue Handlungsmöglichkeiten erschließen, Neue Produkte/ Dienstleistungen, Neue Problemlösungen
Mehrwert Unternehmen	CC-Effekte u.a. in den Bereichen PR, <i>Stakeholder</i> Management	CC-Effekte, zusätzlich: Wissen gewinnen, Handlungsvermögen erweitern, Motivation steigern	CC-Effekte, zusätzlich: Wissen gewinnen, Motivation steigern, neue Handlungsmöglichkeiten erschließen, neue Produkte/ Dienstleistungen & Problemlösungen

Tabelle 2: Einsatzbereiche von *Corporate Skills-Based Volunteering*¹³⁶

Dem kompetenzbasierten Engagement wird ein besonders hohes Wertschöpfungspotential für alle involvierten Parteien zugeschrieben: für die Partnerorganisationen aus dem anderen öffentlichen oder dritten Sektor – und damit den gemeinnützigen Zweck (*Social Impact*)¹³⁷ –

¹³⁶Eigene Darstellung in Anlehnung an Backhaus-Maul et al. (2010); UPJ e.V. (2007); UPJ e.V. (25.09.2014)

¹³⁷Vgl. Kanter (1999); Porter/Kramer (2002); Scott et al. (April 22, 2010); UPJ e.V. (2007); Points of Light Institute (Juli 2007), S. 3

sowie den teilnehmenden Mitarbeitern und den entsendenden Unternehmen.¹³⁸ Es kann damit die im Rahmen von CC angestrebte „Win-Win“ bzw. „Win-Win-Win“-Situation erreicht werden.¹³⁹ Als Beispiel dieses potentiellen „Triple Impact“ aus Unternehmenssicht soll an dieser Stelle eine Darstellung des Unternehmens SAP über deren kompetenzbasiertes Programm „SAP Social Sabbatical“ zitiert werden (vgl. Abb. 6).¹⁴⁰ SAP nutzt hier den Begriff des „Shared Value“¹⁴¹, um den durch das Programm entstandenen Mehrwert zu benennen.

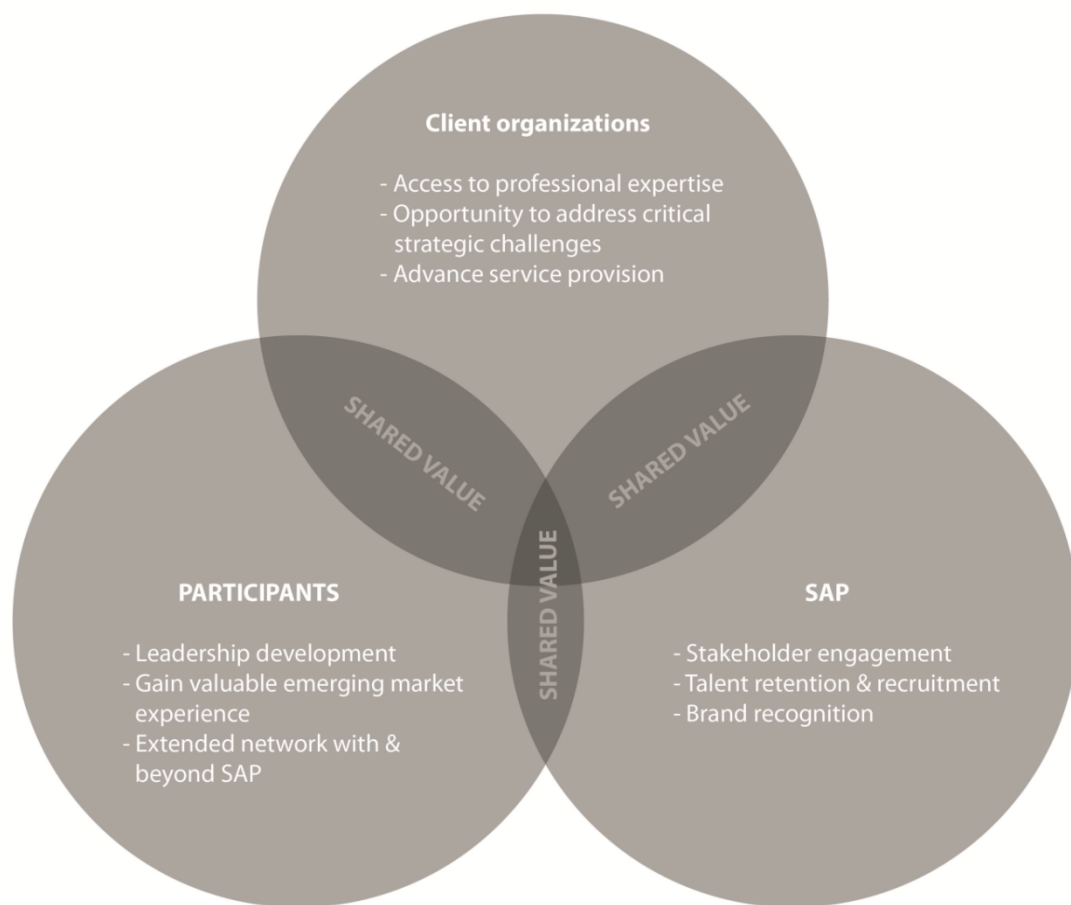


Abbildung 6: Dreifacheffekte von *Corporate Skills-Based Volunteering*¹⁴²

¹³⁸Vgl. Allen et al. (2011), S. 58 ff.; Boccalandro (2009); Caligiuri et al. (2012); Deloitte (2013); Hamm (11.03. 2009); Kanter (1999); Kassi-Vivier et al. (2012); Peloza et al. (2009); Scott et al. (April 22, 2010); The Allen Consulting Group (Mai 2007), S. 6ff ; UPJ e.V. (25.09.2014); Vian et al. (2007)

¹³⁹Caligiuri et al. (2012)

¹⁴⁰Weitere Informationen zum Programm unter A.8

¹⁴¹Vgl. Porter/Kramer (2011); Porter/Kramer (2015)

¹⁴²„Achieving Triple Impact with the Social Sabbatical.“ Eigene Darstellung nach SAP SE (März 2015)

Die NPO profitiert in CSBV-Programmen von fachlicher Expertise, die sie sich in den meisten Fällen nicht über den freien Markt leisten könnte. Im Idealfall füllt die CSBV-Maßnahme eine konkrete Lücke. Die teilnehmenden Mitarbeiter erhalten die Möglichkeit, ihre beruflichen Kernkompetenzen und ihr Erfahrungswissen außerhalb ihres alltäglichen Umfelds auf die Probe zu stellen und so auszuweiten.¹⁴³ Durch die Maßnahme können neue Erfahrungsräume für die beteiligten Mitarbeiter eröffnet werden.¹⁴⁴ Es konnte dabei gezeigt werden, dass der Ausbau an Kompetenzen größer ist, wenn teilnehmende Mitarbeiter nur oder hauptsächlich ihre Kernkompetenzen anwenden und nicht weitere Kompetenzen, die außerhalb des Bereichs ihrer professionellen Kerntätigkeit liegen.

*Surprisingly, there was a significant negative relationship between using professional skills and capability development. This suggests that it was the specialists—and not the generalists—who had the greatest increase in development. It is possible that, for the purposes of capability development, perhaps the specialists were able to practice the adaptation of their skills and really benefit from the novelty of the environment. This is an interesting finding that should be explored further because it has important implications for how volunteerism assignments should be developed if the goal is, in fact, capability development. (Caligiuri et al., 2012, S. 26)*¹⁴⁵

Neben klassischen erwarteten betrieblichen CC-Effekten, wie positiven Effekten für die Informationsgewinnung des Unternehmens, dem *Stakeholder* Management, oder einem Reputationsgewinn¹⁴⁶ treten bei CSBV-Programmen weitere Effekte im Bereich der Mitarbeiterweiterbindung und Mitarbeiterförderung auf, die bspw. dem internen und externen *Talent Management* nützlich sein können. Dies stellt einen zusätzlichen potentiellen Mehrwert für das Unternehmen dar. Als Grund hierfür nennt die Forschung u.a. die

¹⁴³Vgl. Pless et al. (2011)

¹⁴⁴Vgl. Habisch (2006)

¹⁴⁵„Überraschenderweise gab es eine signifikante negative Relation zwischen der Nutzung beruflicher Fertigkeiten und der Kompetenzentwicklung. Das legt nahe, dass es die Spezialisten – und nicht die Generalisten waren, die die meiste Entwicklung zeigten. Es ist denkbar, dass zu Zwecken der Kompetenzentwicklung die Spezialisten die Möglichkeit hatten, die Anpassung ihrer Fertigkeiten zu üben und wirklich von der Neuartigkeit der Umgebung zu profitieren. Dies ist ein interessanter Befund, dem weiter nachgegangen werden sollte, da er wichtige Implikationen darauf hat, wie Freiwilligenprogramme entwickelt werden sollten wenn das konkrete Ziel die Kompetenzentwicklung [der Teilnehmer] ist.“ (Eigene Übersetzung). An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass im Rahmen der Forschung von Caligiuri u.a. auch herausgefunden wurde, dass Programme, bei denen die Mitarbeiter ausschließlich ihre beruflichen Kernkompetenzen nutzen, zwar dem Ausbau der Mitarbeiterfähigkeiten am zuträglichsten waren, die NPOs jedoch bei Programmen, bei denen eine größere Bandbreite von Fähigkeiten zum Einsatz kamen, mehr profitierten, v.a. in Bezug auf die Nachhaltigkeit der gemeinsam initiierten gemeinnützigen Projekte. (Caligiuri et al., 2012, S. 27f).

¹⁴⁶Vgl. Habisch/Schmidpeter (2008)

Möglichkeit, die spezifischen eigenen Kompetenzen außerhalb des vertrauten Einsatzgebietes auszutesten und so einzuüben und erweitern zu können.¹⁴⁷

Diese Erkenntnisse sind für die vorliegende Studie höchst relevant, da das analysierte CSBLV-Programm den teilnehmenden Führungskräften auf beiden Seiten (Öffentlicher Sektor und Privatwirtschaftlicher Sektor) vor die lernförderliche Herausforderung stellt, ihre beruflichen Kernkompetenzen und langjährige Berufserfahrung in einem Kontext auf die Probe zu stellen, der sich in vielerlei Hinsicht vom eigenen unterscheidet. Was das hier analysierte Programm jedoch von der Mehrzahl an kompetenzbasierten Programmen unterscheidet, ist nicht nur der neue, andersartige Erfahrungsraum, sondern die gleichzeitige Vergleichbarkeit der organisatorischen Herausforderungen sowie der Tätigkeit an sich. Hier begegnen sich Führungskräfte, die sich über sektoren- und branchenunabhängige Führungskompetenzen austauschen und sich gegenseitig konstruktives Feedback zum jeweiligen Führungsverhalten geben können. Diese Begegnung ‚auf Augenhöhe‘ könnte zusätzliche Erfahrungs- und Lernräume schaffen, die für die Teilnehmer und – bei einem positiven Lerntransfer – auch für die beteiligten Organisationen einen Mehrwert bedeuten können.

Fallbeispiel CSBV

„Global Health Fellows“ (Pfizer)

Mehrwöchiger Auslandseinsatz von ausgewählten Pfizer-Mitarbeitern („Fellows“). Diese arbeiten in Teams und realisieren in Kooperation mit einer internationalen Entwicklungshilfeorganisation ein Projekt in einem Schwellen- und Entwicklungsland. Die Fellows wenden dabei ihr berufliches Wissen aus den Bereichen Medizin und Management an. Ziel ist es, den Zugang, die Qualität und die Effizienz von Gesundheitsleistungen für Menschen in Not zu verbessern. Das Programm existiert seit 2003. Bisherige Teilnahmen fokussierten auf die Verbesserung von Lieferketten und Geschäftsfunktionen und auf das Skalieren von vielversprechenden neuen Methoden der Gesundheitsvorsorge.¹⁴⁸

Wie das Fallbeispiel zeigt, gibt es die Tendenz, kompetenzbasierte Freiwilligenarbeit auch auf internationaler Ebene anzubieten.¹⁴⁹ Im Unterschied zu CSBV-Programmen auf nationaler Ebene konnten eine Reihe weiterer Nutzeneffekte für das Unternehmen bestätigt werden, u.a. interkulturelle Kompetenz und weitere globale Managementfähigkeiten.¹⁵⁰

¹⁴⁷Vgl. Caligiuri et al. (2012), S. 26 f.

¹⁴⁸Vgl. Pfizer Inc. (2015) Vgl. Allen et al. (2011), S. 60ff; Scott et al. (April 22, 2010); Vian et al. (2007)

¹⁴⁹Vgl. Allen et al. (2011), S. 61

¹⁵⁰Vgl. Vian et al. (2007), S. 58; Pless et al. (2011)

Internationale Programme sind für die teilnehmenden Unternehmen in mehrerlei Hinsicht ressourcenintensiv und umfassen aus diesem Grund auch nur eine kleine, handverlesene Anzahl an Mitarbeitern. Sie machen prozentual nur einen sehr geringen Anteil der CV-Aktivitäten von Unternehmen aus.¹⁵¹

6. Betriebliche Effekte von *Corporate Volunteering*

Auf den betrieblichen Nutzen von CSR wurde bereits unter A.1. hingewiesen. Die Annahme liegt somit nahe, dass sich auch die Investition in eine CC-Maßnahme wie CV für Unternehmen auszahlen kann. Auf verschiedene Art und Weise kann durch einschlägige Maßnahmen Mehrwert geschaffen werden – direkt bei den Unternehmen oder indirekt über die teilnehmenden Mitarbeiter.¹⁵² Wissenschaftliche Studien aus den Forschungsfeldern *Corporate Social Responsibility* und *Corporate Citizenship* sowie sektorenübergreifende Kooperation (*Cross-Sector Social Interactions*) und insbesondere CSBV geben Aufschluss über die vielfältigen Potentiale einschlägiger Programme (vgl. Tabellen 3 und 4). Diese Studien nennen als direkten Mehrwert für die ausführenden Unternehmen einen Imagegewinn durch CV.¹⁵³ Durch diesen könne das Image des Unternehmens sowohl nach innen und als auch nach außen verbessert werden, was wiederum positive Effekte auf die Anwerbung neuer Mitarbeiter (*Recruitment*) und die Mitarbeiterbindung (*Retention*) haben könne.¹⁵⁴ Der aus einer CC-Maßnahme wie CV erfolgte Imagegewinn könne auch die Kundenbindung stärken.¹⁵⁵ Ein direkter Zusammenhang zwischen einem Imagegewinn durch CV und finanziellem Erfolg konnte ebenfalls hergestellt werden.¹⁵⁶ Wieder andere Studien bestätigen, dass sektorenüberreifende Kooperationen wie CV Sozialkapital mehrten könnten¹⁵⁷ indem sie

¹⁵¹Vgl. Allen et al. (2011), S. 58

¹⁵²Es entstehen, wie oben bemerkt, auch Effekte für die nichtprofitorientierte oder öffentliche Organisation sowie deren Zielgruppen. Diese stehen nicht im Fokus dieser Arbeit und werden daher hier nicht aufgeführt. Das Beispiel des für diese Arbeit analysierten Programms zeigt jedoch, dass viele der Effekte bei den teilnehmenden Mitarbeitern auch bei den Mitarbeitern der öffentlichen Organisation auftreten. (vgl. D.1.2).

¹⁵³Vgl. Blohm (2010); Caudron (1994); Cone (2013); Dryer et al. (2005); Finney (1997); Fombrun et al. (2000); Hess et al. (2002); Hoeffler/Keller (2002); Laabs (1993); Miller (1997); Pelozo/Hassay (2006)

¹⁵⁴Vgl. Backhaus, K.B., Stone, B.A. and Heiner, K. (2002); vgl. weiterhin die folgenden Studien von Blohm (2010); Bhattacharya et al. (2008); Brammer et al. (2007); Caudron (1994); Cone (2013); Deloitte (2007); Greening/Turban (2000); Googins/Rochlin (2000); Kolk et al. (2010); Lis/Neßler (2012); Pearce/Doh (2005); Peterson (2004a); Peterson (2004b)

¹⁵⁵Vgl. Cone (2013); Heal (2008); Maignan (2001); Marin/Ruiz, Salvador & Rubio, Alicia (2009); Vock et al. (2014)

¹⁵⁶Vgl. Carroll/Buchholtz (2000); Coldwell (2001); Preston/O'Bannon (1997)

¹⁵⁷Vgl. Haski-Leventhal et al. (2010); Muthuri et al. (2009); Schwarz (2013)

beispielsweise Unternehmen den Zugang zu Netzwerken erleichterten.¹⁵⁸ Die Unternehmen könnten so die Beziehungen zur Gesellschaft vor Ort und zu lokalen Politik ausbauen.¹⁵⁹ Die durch CV-Maßnahmen verbesserte Bindung zum gesamten Unternehmensumfeld könne die Marktintelligenz des Unternehmens erhöhen und Innovation und Entwicklung fördern.¹⁶⁰ All diese positiven Effekte würden letzten Endes die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens erhöht.¹⁶¹

Hier muss man einschränken, dass der Imagegewinn, also die verbesserte Wahrnehmung des Unternehmens aufgrund seiner CSR/CC-Aktivitäten (unter ihnen CV) von verschiedenen Faktoren abhängt. Dazu zählen die wahrgenommen Motive für das Engagement des Unternehmens, die Gesamtheit der vergangenen und gegenwärtigen CSR-Aktivitäten eines Unternehmens, die Glaubwürdigkeit und Reputation des Engagements, die Produktart sowie die Größe des Engagements.¹⁶² Da gerade bei einem strategischem CV die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Partnern besonders eng ist und sichtbar gemacht wird, steigt auch das Risiko, dass derartige Maßnahmen bei Problemen einen negativen Wertschöpfungsbeitrag verursachen, also einen Imageschaden anrichten. Dies kann bspw. passieren, wenn die Organisationen als nicht zusammen passend wahrgenommen werden (*Organizational Misfit*) oder die CSR-Kooperation scheitert bzw. zu wenige Ergebnisse hervorbringt.¹⁶³

Betriebliche Effekte: Direkt (Unternehmen)
• Imagegewinn (Erhöht Attraktivität des Arbeitgebers für Recruitment und Retention; Erhöht die Kundenbindung; führt zu finanziellem Erfolg) • Sozialkapital • Zugang zu Netzwerken • Verstärkte Beziehungen zur lokalen Gesellschaft & Politik • Markt Intelligenz & Entwicklung • Wettbewerbsfähigkeit

Tabelle 3: Betriebliche Effekte von CV: Direkt (Unternehmen)

¹⁵⁸Vgl. Millar, Carla J. M. et al. (2004); Pearce/Doh (2005); Seitanidi/Lindgreen (2010); Seitanidi (2010)

¹⁵⁹Vgl. Austin (2004); Seitanidi

¹⁶⁰Vgl. Googins/Rochlin (2000); Milne et al. (1996)

¹⁶¹Vgl. Porter/Kramer (2002)

¹⁶²Aufzählung nach Austin/Seitanidi (2012b), S. 740 ff.; vgl. weiterhin Alcañiz et al. (2010); Bhattacharya/Sankar (2004); Blohm (2010); Eisingerich et al. (2010); Hustvedt/Bernard (2010); Maignan (2001); Smith/Langford (2009)

¹⁶³Vgl. Austin/Seitanidi (2012b), S. 741; Kim et al. (2012)

Neben den direkten Effekten für das ausführende Unternehmen treten bei einer CC-Maßnahme wie CV zusätzlich Effekte bei den teilnehmenden Mitarbeitern auf. Mehrere Autoren betonen, dass der durch CV mögliche Perspektivwechsel einen Mehrwert für die Mitarbeiter darstelle.¹⁶⁴ Andere Studien bestätigen die Förderung verschiedener berufsrelevanter Kompetenzen durch CV,¹⁶⁵ unter ihnen kommunikative¹⁶⁶ und weitere interpersonelle¹⁶⁷ Kompetenzen. Bei internationalen CV-Programmen konnten zusätzlich der Ausbau an interkultureller Kompetenz¹⁶⁸ sowie bei CV-Teamprojekten eine Erhöhung der Fähigkeit und Wertschätzung von Teamarbeit¹⁶⁹ nachgewiesen werden. Die Erfahrungen, die im Rahmen von CV-Programmen gemacht wurden, könnten weiterhin zur Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer beitragen.¹⁷⁰ Den Ausbau relevanter Führungskompetenzen bestätigen mehrere Studien an CSBV-Programmen.¹⁷¹ Hierzu zählen die Forscher auch explizit die Erhöhung des moralischen Führungsverhaltens¹⁷² bzw. das, was sie als „ethical literacy“¹⁷³ bezeichnen. Ein Ausbau der erwähnten Kompetenzen sowie der Hinzugewinn an Wissen machen den „instrumentellen Mehrwert“ für die teilnehmenden Mitarbeiter aus.¹⁷⁴ Sie führen potentiell zur Erhöhung der Leistungsfähigkeit des Mitarbeiters.

Durch die Teilnahme an CV-Programmen kann jedoch weiterhin ein „emotionaler“ oder „psychologischer“ Mehrwert für die Mitarbeiter geschaffen¹⁷⁵ und damit ein Bereich angesprochen werden, der von hoher Relevanz für die Arbeitgeber ist: die Leistungsbereitschaft der Arbeitnehmer (vgl. B.1.). Diese kann durch CV auf unterschiedliche Weise gefördert werden. So konnten positive Auswirkungen auf die (Arbeits-)motivation festgestellt werden¹⁷⁶ und eine verbesserte Einstellung zur Arbeit.¹⁷⁷

¹⁶⁴Vgl. Drexler/Endres (2007); Pless et al. (2011)

¹⁶⁵Booth et al. (2009); Geroy et al. (2000); Peterson (2004a)

¹⁶⁶Vgl. Booth et al. (2009)

¹⁶⁷Vgl. Booth et al. (2009); Glomb et al. (2011)

¹⁶⁸Vgl. Hamm (11.03. 2009); Marquis/Kanter (2010); Pless et al. (2011)

¹⁶⁹Vgl. Fifka (2011), S. 62; Marquis/Kanter (2010); Muthuri et al. (2009), S. 82 f.; Habisch (2006); Hamm (11.03. 2009); Peterson (2004a); Pless et al. (2011); Schöffmann (2008)

¹⁷⁰Vgl. Bhattacharya/Sankar (2004); Hamm (11.03. 2009); Marquis/Kanter (2010); Pless et al. (2011)

¹⁷¹Vgl. Deloitte (2013); Hamm (11.03. 2009); Laabs (1993); Marquis/Kanter (2010)

¹⁷²Vgl. Blohm (2010); Pless et al. (2011)

¹⁷³Pless et al. (2011)

¹⁷⁴Vgl. Austin/Seitanidi (2012a), S. 948

¹⁷⁵Vgl. ebd.

¹⁷⁶Vgl. Bartel (2001); Googins/Rochlin (2000); Jones (2010); Pearce/Doh (2005)

¹⁷⁷Vgl. Caudron (1994); Laabs (1993); Miller (1997)

Auch eine erhöhte Arbeitszufriedenheit wurde nachgewiesen.¹⁷⁸ Die Identifikation mit dem Arbeitgeber¹⁷⁹ und das Engagement für das Unternehmen¹⁸⁰ sowie die Loyalität ihm gegenüber konnten gestärkt werden.¹⁸¹ Wertvolle Mitarbeiter könnten so durch CV-Programme an das Unternehmen gebunden werden (Retention).¹⁸²

Auch persönliche Gewinne, wie die Stillung des individuellen Bedürfnisses nach dem Dienst an der Gemeinschaft durch CV-Angebote¹⁸³, der Zugewinn an Sinn¹⁸⁴ und Glück¹⁸⁵ seien ein positiver Effekt und könnten indirekt einen Mehrwert für das Unternehmen darstellen. Dies ist bspw. der Fall wenn die durch CV gesteigerte Motivation in die Kernarbeit *übertragen* wird (Übertragungseffekt, vgl. ausführlich B.3) und dort eine bessere Arbeitsleistung anregt¹⁸⁶ oder die Zufriedenheit der Mitarbeiter mit ihrem Unternehmen positive Rückwirkungen auf die direkten Kunden hat.¹⁸⁷

¹⁷⁸Brenner (2010); Tuffrey (1997); Valentine/Fleischman (2008)

¹⁷⁹Vgl. Bartel (2001); Habisch (2006), S. 233; Jones (2010)

¹⁸⁰In der englischsprachigen Literatur ist hier von „employee engagement“ die Rede oder auch von „organizational citizenship behavior“, vgl. Caligiuri et al. (2012); Hamm (11.03. 2009); Marquis/Kanter (2010); Gilder et al. (2005); Jones (2010)

¹⁸¹Vgl. Gilder et al. (2005); Kim et al. (2010); Peterson (2004a)

¹⁸²Vgl. Bhattacharya et al. (2008); Booth et al. (2009); Brenner (2010); Carroll/Buchholtz (2000); Hamm (11.03. 2009); Jones (2010); Marquis/Kanter (2010)

¹⁸³Vgl. Bhattacharya et al. (2008)

¹⁸⁴Vgl. Lorenz et al. (2012); Pajo/Lee (2011)

¹⁸⁵Vgl. Frey (2008), S. 79ff. Die Aussagen beziehen sich vornehmlich auf private Freiwilligenarbeit.

¹⁸⁶Vgl. Bartel (2001); Jones (2010)

¹⁸⁷Vgl. Kolk et al. (2010); Vock et al. (2014)

Betriebliche Effekte indirekt (Mitarbeiter)
• Perspektivwechsel
• Kommunikationskompetenzen
• Interpersonelle Kompetenzen
• Erhöhtes moralisches Führungsverhalten
• <i>Ethical Literacy</i>
• Kulturelle Intelligenz/Interkulturelle Kompetenz
• Retention
• Persönlichkeitsentwicklung
• <i>Commitment to employer</i>
• Bessere Arbeitseinstellung/erhöhte Arbeitszufriedenheit
• Führungsrelevante Fertigkeiten (<i>Leadership skills</i>)
• Erhöhte Fähigkeit und Wertschätzung von Teamarbeit
• Motivation/Arbeitsmotivation
• Erhöhtes Glück
• Sinnzugewinn
• Stillung des persönlichen Bedürfnisses nach dem Dienst an der Gemeinschaft
• Erhöhte Loyalität zum Unternehmen
• Erhöhte Identifikation mit dem Unternehmen
• Verbesserte Arbeitsleistung (job performance)

Tabelle 4: Betriebliche Effekte von CV: Indirekt (Mitarbeiter)

CV ist ein vergleichsweise junges und innovatives Thema und so wurde in dieser Literaturübersicht über die Effekte von CV auch deutlich, dass es nur eine sehr begrenzte Anzahl an empirisch fundierten, wissenschaftlichen Studien zum Thema gibt. Ein großer Teil der verfügbaren Literatur über CV sind Berichte, die nur teilweise wissenschaftlichen Standards genügen. Viele beschränkten sich auf die Beschreibung einzelner Fälle und Programme, so dass die Verallgemeinerbarkeit dieser Arbeiten begrenzt ist.¹⁸⁸ In den großen internationalen Journalen der Wirtschaftswissenschaften finden sich kaum Artikel zu CV. Der Aufforderung verschiedener Wissenschaftler zu mehr empirischer Forschung zu CV,

¹⁸⁸Booth et al. (2009); Pajo/Lee (2011)

seinen verschiedenen Formaten und den betrieblichen Effekten soll mit dieser Arbeit nachgekommen werden.¹⁸⁹

7. Erfolgsfaktoren von *Corporate Volunteering*

Ob eine CV-Maßnahme von Unternehmen als erfolgreich bewertet wird, hängt von einer Reihe von Faktoren ab, nicht zuletzt von den ursprünglichen Nutzenerwartungen des Unternehmens an die CV-Maßnahme (vgl. ausführlich B.4 „Methoden der Mitarbeiterentwicklung“ sowie B.5). Zumindest jedoch bei strategischen CV steht die Schaffung von Mehrwert durch eine Investition in das Programm für das Unternehmen im Vordergrund, also der Wertschöpfungsbeitrag, den die Maßnahme für das Unternehmen leisten kann. Es ist daher interessant, einen Blick auf die Faktoren zu werfen, die einen positiven oder negativen Einfluss auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen haben.

In der wissenschaftlichen Literatur lassen sich kaum Hinweise auf Einflussfaktoren auf den Erfolg von CV-Maßnahmen finden. Der große Teil des hier vorgestellten Wissens entstammt daher der Forschung über die Einflussfaktoren auf Freiwilligenarbeit im Allgemeinen sowie Publikationen über die Einflussfaktoren auf den Erfolg von Maßnahmen der Personalentwicklung („Training Evaluation and Effectiveness“-Literatur,¹⁹⁰ vgl. B.5.). Es besteht die Annahme, dass diese teilweise auf CV-Programme übertragbar sind, vor allem, wenn auch diese CV-Programme strategisch als Maßnahme des Personalmanagements eingesetzt werden. In Kapitel B. werden aus diesem Grund an den jeweiligen Stellen Einflussfaktoren auf den Erfolg von Maßnahmen der Mitarbeiterförderung aufgezeigt, so u.a. die professionelle Vor- und Nachbereitung der Teilnehmer. Im Folgenden sollen nun weitere Faktoren vorgestellt werden, die aus der Forschung über Freiwilligenarbeit und CV kommen und sich gezielt auf die Spezifika dieses Bereiches beziehen (vgl. Tabelle 5). So bemerken Wehner et al., dass die persönliche Verbundenheit mit dem Thema oder Problemfokus des CV-Engagements einen Einfluss auf das Verhalten des Teilnehmers habe:

¹⁸⁹Vgl. u.a. Caligiuri et al. (2012); Grant (2012); Pajo/Lee (2011)

¹⁹⁰Alvarez et al. (2004)

„Wer seine persönlichen Ziele, unabhängig davon, ob diese karriereorientiert, sozial oder eine bestimmte Werthaltung sein mögen, im Rahmen der freiwilligen Tätigkeit verfolgen kann, engagiert sich nachhaltiger und intensiver.“ (Wehner/Gentile, 2012, S. 144)

Zusätzlich zu den Lerneffekten, die vergleichbar auch bei Maßnahmen der Personalentwicklung auftreten können, hat CV das Potential, für den einzelnen Teilnehmer eine persönliche Sinnstiftung zu ermöglichen.¹⁹¹ Hierzu sei allerdings ein individueller Spielraum für den einzelnen Teilnehmer notwendig, der bspw. dadurch entstehe, dass die Teilnahme ergebnisoffen und die Nutzenerwartungen an das CV unspezifisch seien sowie verbindliche Standards für die Legitimation von CV fehlten.¹⁹² Nur so könnten die Teilnehmer „ihr Engagement mit Sinn füllen“. ¹⁹³ Eine *top-down*-Formalisierung der Maßnahmen führe dazu, dass die individuelle Gestaltungsfreiheit in Bezug auf das CV Engagement abhanden komme und Sinnstiftung durch CV schwieriger werde.¹⁹⁴ Es ist offensichtlich, dass diese Voraussetzung im Konflikt zu der Herangehensweise eines strategisch angelegten CV steht. Hier wird u.a. die Offenlegung und Vermittlung des erwarteten Wertschöpfungsbeitrags für das Unternehmen explizit als positiver Faktor für ein erfolgreiches strategisches CV aufgeführt.¹⁹⁵ Auf den möglichen Zugewinn von Sinn weisen auch Austin et al. hin. Dieser könne für den Mitarbeiter zu einer Steigerung der Motivation durch die CV-Teilnahme führen, da intrinsische Motivation Aspekte beinhalte, die Arbeit als erfüllend wahrnehmen ließen und die Motivation zu ihr langfristig hochhielten. Sinnzuwachs durch CV könne somit auch eine erhöhte Motivation und Zufriedenheit mit sich bringen.¹⁹⁶ Mehrere Autoren betonten, dass dieser Zugewinn davon abhängen, ob eine Maßnahme ihren Teilnehmern das Erleben von einer gewissen Gestaltungsautonomie, Kompetenz sowie von sozialer Eingebundenheit biete.¹⁹⁷ Denn ein gestalterischer Spielraum für den individuellen Teilnehmer sei Voraussetzung für eine Erhöhung der intrinsischen Motivation. Ebenso spiele die unbedingte Freiwilligkeit der Teilnahme an CV eine wichtige Rolle in der Förderung von Sinn und Motivation.

Diese Autonomie in der Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme ohne jegliche implizite oder explizite Beeinflussung oder gar Verpflichtung kann bei CV nicht immer gewährleistet

¹⁹¹Vgl. Lorenz et al. (2012); Pajo/Lee (2011)

¹⁹²Lorenz et al. (2012), S. 146

¹⁹³Ebd.

¹⁹⁴Ebd.

¹⁹⁵Vgl. Boccacandro (2009), S. 8

¹⁹⁶Vgl. auch Austin/Seitanidi (2012b), S. 740

¹⁹⁷Deci/Ryan (1985); Deci/Ryan (2002); Lorenz et al. (2012), S. 144

werden, bspw. dann nicht, wenn die Maßnahme im Rahmen eines *Teambuilding*-Events oder – für diese Studie ungleich relevanter – im Rahmen der Aus- und Weiterbildung von Mitarbeitern angeboten wird bzw. die Teilnehmer spüren, dass die Teilnahme zur Förderung ihrer Karriere unumgänglich ist.¹⁹⁸ Die Möglichkeit von Unternehmen, ihre Mitarbeiter in eine CV-Maßnahme implizit oder explizit zur Teilnahme zu verpflichten, mag folglich zwar existieren, kann aber Auswirkungen auf die Erhöhung von Sinn und Motivation haben, sie kann die Einsatzbereitschaft für die gemeinnützige Sache schwächen¹⁹⁹ oder eine Reihe weiterer negative Konsequenzen für das Unternehmen mit sich bringen.²⁰⁰

Eine Steigerung der Identifikation mit dem Unternehmen sowie die erhöhte Retention wertvoller Mitarbeiter sollten davon unberührt bleiben. Hier betont Boccalandro, dass es der größere Einfluss sei, ob das Unternehmen eine transparente Kommunikation in Bezug auf die eigenen Teilnahmemotive und -ziele führe.²⁰¹ Eine als gesellschaftliches Engagement getarnte Personalentwicklungsmaßnahme könne bei Mitarbeitern Misstrauen hervorrufen,²⁰² während eine offene Kommunikation des erwarteten Wertschöpfungsbeitrags für das Unternehmen mit einem zusätzlich in Aussicht gestellten Mehrwert für einen gemeinnützigen Zweck glaubwürdig und nachhaltig wirken.²⁰³

Im Rahmen der Erforschung der Faktoren, die einen Einfluss auf die Trainingseffektivität haben, wird jedoch nicht nur erforscht, was dazu beiträgt, dass Lernerfolge und weitere Nutzeneffekte auftreten, sondern auch, was dazu dient, dass diese zurück in das Unternehmen transferiert werden.²⁰⁴ Zusätzlich zu den unter B.5. aufgeführten Faktoren wurde gezeigt, dass CSBV für Führungskräfte im Gegensatz zu regulären Maßnahmen der Mitarbeiterentwicklung einen zusätzlichen persönlichen Mehrwert mit sich bringt, und dass dieser Nutzen als „Vermittler“ einen positiven Einfluss auf den Lerntransfer haben kann (vgl. auch Abb.13).²⁰⁵ Eine positive Veränderung des Führungsverhaltens auch am Arbeitsplatz wird so erleichtert.

¹⁹⁸Vgl. Omoto/Snyder (1995)

¹⁹⁹Vgl. Pelozo et al. (2009), S. 371

²⁰⁰Vgl. Stukas et al. (1999)

²⁰¹Vgl. Boccalandro, S. 18

²⁰²Vgl. Kamlage et al. (2013), S. 13 f.

²⁰³Vgl. Boccalandro, S. 18

²⁰⁴Vgl. Alvarez et al. (2004), S. 387

²⁰⁵Vgl. Blohm (2010), S. vi

Im Unterschied zu klassischen Maßnahmen der Personalentwicklung, wo der Transfer u.a. dadurch erleichtert wird, dass Trainingsinhalte möglichst nah am Kerngeschäft der Teilnehmer sind,²⁰⁶ zeichnet sich CV dadurch aus, dass es eine Lernumgebung bietet, die sehr verschieden zur alltäglichen Arbeitsumgebung ist. Studien haben jedoch zeigen können, dass auch Wissen und Fähigkeiten, die in wenig vergleichbaren Umgebungen erworben wurden, transferiert werden können, wenn die Teilnehmer mit authentischen Situationen und komplexen Herausforderungen konfrontiert sind, zu deren praktischer Lösung sie angehalten werden.²⁰⁷ Die Notwendigkeit der direkten Anwendung einer adäquaten Problemlösungsstrategie würde in dieser Situation zu Lerneffekten führen. Die Reflexion und Evaluation des Problemlösungsverhaltens würde das erweiterte Wissen und Können dann der Kerntätigkeit am Arbeitsplatz zugänglich machen.²⁰⁸ Ein Transfer wird in diesem Kontext also von der Authentizität der Situation, dem Bedarf an Problemlösungsstrategien und der Möglichkeit der Anwendung beeinflusst.²⁰⁹

²⁰⁶Vgl. u.a. Yamill/Mclean (2005). Die Grundlagen dieser Annahme entstammen aus der Theorie der identischen Elemente ("Identical Elements Theory"Thorndike/Woodworth, 1901)

²⁰⁷Vgl. Blohm (2010), S. 69. Blohm zitiert hier die Ausführungen von Prenzel/Mandl zum Situierten Lernen. (Prenzel/Mandl, 1993)

²⁰⁸Vgl. Blohm (2010), S. 69 ff.

²⁰⁹Vgl. Blohm (2010), S. 70

Ziel	Positiver Einflussfaktor
Intensiver Einsatz für die CV-Maßnahme	• Persönliche Verbundenheit mit dem Thema • Freiwilligkeit (sonst Einsatzbereitschaft für gemeinnützige Sache geschwächt), weitere negative Konsequenzen für das Unternehmen
Sinnstiftung	• Individueller Spielraum nötig, Nutzenerwartungen unspezifisch, Teilnahme ergebnisoffen, keine verbindlichen Standards für die Legitimation von CV • Freiwilligkeit
Intrinsische Motivation durch CV	• Gestaltungsautonomie, Kompetenzerleben, soziale Eingebundenheit, Freiwilligkeit der Teilnahme. Außerdem: Hinweis auf Motivation als potentieller Effekt von CV und gleichzeitig Voraussetzung für Lerntransfer • Freiwilligkeit
Identifikation/Retention durch CV	• Unternehmen transparente Kommunikation in Bezug auf Teilnahmemotive/-ziele
Lernen und Kompetenzausbau (Allgemein) & Annahmen über Lernen durch CV	• Siehe Theorie des Situierten Lernens (vgl. B.7.)
Lerntransfer bei CV	• Lerntransferdeterminanten (vgl. B.5) • persönlicher Mehrwert durch CV als Vermittler positiven Einfluss auf Veränderungen im (Führungs-) Verhalten • Konfrontation mit authentischen Situationen, komplexen

Tabelle 5: Erfolgsfaktoren von CV

8. Unternehmensstrategische Nutzung

Es gibt eine Reihe von langfristig erfolgreichen CSBV-Programmen – national wie international. Zu ihnen zählen die Programme „Global Health Fellows“ von Pfizer²¹⁰, „Corporate Corps“ von IBM²¹¹, „PULSE“ von GlaxoSmithKline (GSK)²¹² und „Sustainability Corps“ von Dow²¹³ und „The Ulysses Experience“ von PricewaterhouseCoopers²¹⁴ oder das „Social Sabbatical-Programm“ von SAP²¹⁵. Diese Programme teilen einige Merkmale, von denen angenommen werden kann, dass ein Zusammenhang zwischen ihnen und dem langfristigen Programmerfolg besteht (vgl. Tabelle 6).

Ziel	Merkmale/Positiver Einflussfaktor
Strategische Nutzung	1. Kompetenzbasierte Tätigkeit 2. Unternehmensstrategische Ausrichtung 3. Mitarbeiterförderung durch Fokus auf Entwicklung von Führungskompetenzen und anderen berufsrelevanten Kompetenzen 4. Problemfokussiert 5. Partnerschaften mit NGOs und Mittlern 6. Professionelle Programmorganisation und -begleitung 7. Professionelle Programmevaluation und Nutzung der Evaluationserkenntnisse zur Weiterentwicklung des Programms sowie für das Unternehmen

Tabelle 6: Merkmale strategischer CV-Programme²¹⁶

Zusammengefasst lassen sich diese erfolgreichen Programme als „strategisches“ *Corporate Volunteering* benennen.²¹⁷ Es wird im Folgenden nun erklärt, was unter strategischem CV verstanden wird und welche Rolle die sieben genannten Merkmale in diesem Zusammenhang spielen.²¹⁸

Eine *Corporate Citizenship*-Aktivität wie CV ist dann strategisch, wenn sie im Einklang mit den Kernkompetenzen sowie der strategischen Ausrichtung des Unternehmens ist. IBMs

²¹⁰Pfizer Inc. (2015)

²¹¹Marquis/Kanter (2010)

²¹²GlaxoSmithKline (2014)

²¹³DOW

²¹⁴Vgl. u.a. Habisch (2006), S. 231; Vgl. Pless et al. (2011)

²¹⁵Vgl. The Changer. Gutes Tun Einfacher Machen (23.02.2015)

²¹⁶Eigene Darstellung in Anlehnung an Allen et al. (2011), S. 61 ff.

²¹⁷McCallum et al. (2013), S. 484

²¹⁸Für den folgenden Absatz vgl. Allen et al. (2011), S. 61 ff.

„Corporate Corps“ nutzt bspw. seine Technologie zur Lösung von Problemen in Schwellen- und Entwicklungsländern, Pfizer und GSK nutzen ihre Kompetenzen im medizinischen Bereich und Dow ordnet sein Engagement explizit seinen Nachhaltigkeitszielen von 2015 unter.²¹⁹ Auch die Implementierung eines CSBV-Programms in die Aus- und Weiterbildung von Führungskräften – wie u.a. bei *Ulysses* von PwC²²⁰ oder *Corporate Corps* von IBM²²¹ oder *Social Sabbaticals* von SAP²²² – zeugt vom strategischen Anschluss der Programme an die Unternehmensziele (vgl. hierzu auch B.6).²²³ Hintergrund der Nähe zu den Kernkompetenzen des Unternehmens ist dabei die oben beschriebene Überzeugung, dass auf diese Weise Vorteile für die empfangenden Organisationen im gemeinnützigen Bereich sowie Vorteile für die Unternehmen – bspw. durch eine verbesserte Wettbewerbsposition – möglich sind (vgl. auch A.1 „der *Business Case* gesellschaftlicher Verantwortung“). Ein alleinig von den Mitarbeitern initiiertes und vom Unternehmen nur zusätzlich gefördertes bürgerschaftliche Engagement kann hingegen nur schwierig als „strategisch“ bezeichnet werden. Strategisches CV meint daher die betriebliche Freiwilligenarbeit, die vom Unternehmen veranlasst, gesteuert und zur Unterstützung strategischer Unternehmensziele eingesetzt wird.²²⁴

Strategisches <i>Corporate Volunteering</i>

Betriebliche Freiwilligenarbeit, die vom Unternehmen veranlasst, gesteuert und zur Unterstützung strategischer Unternehmensziele eingesetzt wird

Die Kompetenzen und strategischen Interessen des Unternehmens kommen dabei durch die Mitarbeiter und das auf ihre Stärken zugeschnittene Engagement zum Einsatz. Strategisches CV ist daher häufig kompetenzbasiert (vgl. oben). Einschlägige Programme zeichnen sich durch das bereits erwähnte *Win-Win*- bzw. *Win-Win-Win*-Szenario aus.²²⁵

„We believe corporate volunteerism programs, when designed to align with the strategic goals of the organization, have the ability to do exactly this – providing benefits to organizations, employees, and society at large. As this study suggests, organizations that offer their high-skilled employees meaningful volunteer experiences will not only help NGOs (and

²¹⁹Vgl. ebd., S. 61

²²⁰Vgl. Pless et al. (2011)

²²¹Vgl. Hamm (11.03. 2009)

²²²Vgl. van der Ploeg, Alexandra/Williams (31.03.2014)

²²³Vgl. Blohm (2010), S. 63

²²⁴Vgl. Boccalandro

²²⁵In Übereinstimmung mit u.a. Googins/Rochlin (2000); Waddell (2000); Allen et al. (2011), S. 6

the communities they serve) but also develop employees' skills, increase their employee engagement, and build their knowledge in areas which are important for organizational success – a win-win-win.“ (Caligiuri et al., 2012, S. 32)²²⁶

Austin et al. ordnen hochentwickelte CV-Programme dem Typus der „transactional collaborations“ zu.²²⁷ Sie stimmen Waddell zu, der dieser Art von Zusammenarbeit Wertschöpfungspotential für beide Seiten zuschreibt.²²⁸

„In transactional relationships the directionality of the resource flow shifts from unilateral to bilateral. There is an explicit exchange of resources and reciprocal value creation.“ (Austin/Seitanidi, 2012b, S. 739)²²⁹

Das Zustandekommen der *Win-Win-* (oder *Win-Win-Win-*) Konstellation kommt durch die klare Fokussierung auf ein spezifisches gesellschaftliches Problem zu Stande. So ist *Global Health Fellows* von Pfizer auf die Stärkung der Gesundheitsversorgung in unterversorgten Regionen ausgerichtet und die Hilfe der *Corporate Corps* von IBM zielt auf wirtschaftliche Entwicklungsprojekte, die von den Gemeinden selbst ausgehen, während *Social Sabbaticals* von SAP die „drängendsten strategischen Herausforderungen“ von NPOs und Sozialunternehmen in Schwellen- und Entwicklungsländern löst.²³⁰

Aus einfachem CV, welches Austin et al. als „traditional philanthropic collaboration“ bezeichnen, können strategische CVs entstehen, die sich durch stark durchstrukturierte Zusammenarbeiten und feste Partnerschaften mit öffentlichen oder anderen nichtprofitorientierten Organisationen auszeichnen.²³¹ Diese CV-Programme setzen sich durch klare Ziel- und Zeitvorgaben, konkrete Vorstellungen über die zu erwartenden Nutzeneffekte auf beiden Seiten sowie ggf. bezahlte Freistellung der Teilnehmer von

²²⁶ „Wir glauben, dass CV-Programme, wenn sie sich mit ihrer Gestaltung an den strategischen Zielen einer Organisation ausrichten, das Potential haben genau dies zu tun – Nutzeneffekte für Organisationen, Mitarbeiter und die Gesellschaft im Allgemeinen zu bieten. Wie die vorliegende Studie andeutet, helfen Organisationen, die ihren hochqualifizierten Mitarbeiter sinnvolle Erfahrungen von Freiwilligenarbeit bieten nicht nur den NGOs (und den Gemeinden, denen diese dienen), sondern sie entwickeln auch die Fertigkeiten ihrer Mitarbeiter, erhöhen deren Bindung und erweitern deren Wissen in Bereichen, die für den Erfolg der Organisation wichtig sind – ein Win-Win-Win.“ (Eigene Übersetzung)

²²⁷ Austin/Seitanidi (2012b), S. 739

²²⁸ Waddell (2000)

²²⁹ „Die Richtung des Ressourcenflusses in transaktionalen Beziehungen verschiebt sich von unilateral zu bilateral. Es gibt hier einen expliziten Austausch von Ressourcen und gegenseitige Wertschöpfung.“ (Eigene Übersetzung)

²³⁰ The Changer. Gutes Tun Einfacher Machen (23.02.2015)

²³¹ Austin/Seitanidi (2012b), S. 738f

einfachen CVs ab.²³² Ein derartiges Engagement kann so weit gehen, dass Mitarbeiter sogar über einen längeren Zeitraum Aufgaben in der Führung von NPOs übernehmen.²³³

Den oben vorgestellten Unternehmensprogrammen geht ein rigoroses Auswahlverfahren und ein Vorbereitungsprozess voraus. Teilnehmer von *Corporate Corps* arbeiten so in virtuellen Teams bereits 40-60 Stunden in den drei Monaten vor Programmbeginn zusammen, bevor sie in das Programm starten, und die *Global Health Fellows* haben ein viertägiges Vorbereitungsprogramm vor Programmstart.²³⁴ Die Mitarbeiter werden in ihrer Teilnahme von ihrem Unternehmen begleitet. Der Transfer ihrer Lernerfahrung wird durch eine professionelle Nachbereitung unterstützt. Alle gesichteten Programme wurden dabei vom Unternehmen selbst ins Leben gerufen und durchgeführt. So konnte der Anschluss an die Unternehmensstrategie sicher gestellt und der Lerntransfer zurück ins Unternehmen durch entsprechende Maßnahmen innerhalb des Unternehmens gefördert und gestützt werden. Diese Programme sind dabei an der Schnittstelle von den Aufgabenbereichen CSR und Personalmanagement im Unternehmen angesiedelt, wobei die Programmkonzeption und -durchführung meist der HR-Abteilung obliegt. Dies hat gute Gründe, denn die Programme sind von Anfang an mit dem Ziel der Mitarbeiterförderung gestaltet, meistens mit einem Fokus auf die Entwicklung von Führungskompetenzen sowie weiteren berufsrelevanten Kompetenzen. Programme, die anderen Abteilungen und Verantwortlichkeiten zugeordnet sind, bspw. der Öffentlichkeitsarbeit, geben dementsprechend Aufschluss über andere strategische Ziele (wie bspw. die Vermarktung des Programms nach außen).

Ein weiteres geteiltes Merkmal erfolgreicher strategischer CV-Programme ist, dass von Anfang an eine wissenschaftliche Begleitung und Evaluation stattfindet. IBM ließ *Corporate Corps* seit Beginn jährlich von der Harvard Business School evaluieren²³⁵, *Global Health Fellows* wurde in jeder Runde von Forschern der *Boston School of Public Health* und deren *Center for Global Health and Development* analysiert²³⁶ und *Ulysses* von PWC wurde durch Forscher der ESADE Business School sowie der Universität Wien und INSEAD ausgewertet.²³⁷

²³²Vgl. Austin/Seitanidi (2012b), S. 739; Austin (2000); Austin et al. (2004)

²³³Epstein/McFarlan (2011); Austin (1998)

²³⁴Vgl. Allen et al. (2011), S. 62

²³⁵Marquis/Kanter (2010)

²³⁶Vgl. u.a. Scott et al. (April 22, 2010); Vian et al. (2007)

²³⁷Vgl. Pless et al. (2011)

Derart strategisch ausgerichtete Programme widersprechen vielem, was gemeinhin unter freiwilliger oder „frei-gemeinnütziger“ Arbeit verstanden wird.²³⁸ Es handelt sich hier um an der Unternehmensstrategie ausgerichtete Maßnahmen zur Schaffung von Mehrwert für das ausführende Unternehmen, bei denen jedoch im Unterschied zum Kerngeschäft ausschließlich gemeinnützige Anliegen unterstützt werden. Altruistische Motive, wie sie im Rahmen von Ehrenamt und frei-gemeinnütziger Arbeit diskutiert werden, werden hier nicht bemüht. Daher vermeiden die meisten Unternehmen für derlei Programme auch das *Label Volunteering* und verwenden neukreierte Eigennamen für die Programme. Die US-Freiwilligenforscherin Bea Bocalandro spricht sich in diesem Zusammenhang für eine Änderung der Terminologie auch im wissenschaftlichen Bereich aus. Da der Begriff „volunteering“ in die Irre führe und falsche Erwartungen bspw. in Bezug auf Motive und Verankerung des Programms hervorrufe, solle man hier besser von „employee community engagement“ sprechen.²³⁹

Im Rahmen der vorliegenden Studie am CSBLV-Programm *Partners in Leadership*²⁴⁰ soll auch der Frage nachgegangen werden, inwiefern das analysierte Programm bereits strategisch von Unternehmen genutzt wird oder auf welche Weise sich seine strategische Nutzung in Zukunft anbieten könnte. Es sollen zunächst die betrieblichen Nutzeneffekte von CSBLV-Programmen erforscht werden (Forschungsfrage I). In einem zweiten Schritt soll herausgefunden werden, welche Faktoren welchen Einfluss auf den Wertschöpfungsbeitrag, den diese Programme für Unternehmen darstellen können, haben (Forschungsfrage II).

Eine Evaluation durch eine wissenschaftliche Institution fand beim hier analysierten Programm bisher nicht statt. Als kompetenzbasiertes Programm mit dem expliziten Fokus auf die Herausforderungen von Schulentwicklung (Problemfokus) verfügt *Partners in Leadership* jedoch bereits über zwei Merkmale strategischer Programme. Auch die partnerschaftliche Begleitung durch erfahrende gemeinnützige Mittlerorganisationen ist als wichtige Voraussetzung für ein erfolgreiches und strategisches Programm gegeben. Inwiefern jedoch durch das Programm Führungs- und andere berufsrelevante Kompetenzen gefördert werden und ob auch hier eine professionelle Programmorganisation diese Lernprozesse stützt, wird im Ergebnisteil dieser Arbeit diskutiert werden.

²³⁸ Golüke et al.

²³⁹ Bocalandro, S. 15

²⁴⁰ Vgl. A.4, „Mischformat CSBLV“

B. Betrieblicher Kontext: Personalmanagement

Im folgenden Kapitel soll zunächst eine allgemeine Einführung in die Arbeit mit Personal gegeben werden. Es wird im Weiteren auf die Personal- bzw. Mitarbeiterentwicklung sowie Mitarbeiterförderung eingegangen, dann folgt eine Spezifizierung auf die Förderung und Entwicklung von Führungskräften (*Management Development*).²⁴¹

1. Funktion im Unternehmen

Das Personalmanagement ist die Funktion im Unternehmen, die auf den „arbeitenden Menschen“ beziehungsweise die „menschlichen Arbeit“ fokussiert.²⁴² Ihr Ziel ist es, „im Unternehmen eine Ausstattung mit Humanressourcen zu schaffen, die es ermöglicht, den gegenwärtigen und zukünftigen Problemstellungen und Anforderungen des Unternehmens gerecht zu werden.“²⁴³ Die Funktion kann institutionalisiert sein oder in nicht-institutionalisierter Form auftreten. „Personalmanagement“ steht dabei als Begriff neben verwandten Bezeichnungen wie „Human Ressource Management“, „Humanressourcen-Management“²⁴⁴ „Personalwirtschaft“²⁴⁵ „Personalwesen“²⁴⁶ oder „Human Capital Management“²⁴⁷, welche in der Praxis oft synonym gebraucht werden, jedoch in der Fachdiskussion für jeweils unterschiedliche Sichtweisen und Zugänge stehen.²⁴⁸

Personalmanagement
Institutionalisierte oder nicht-institutionalisierte Funktion in Organisationen, die sich mit dem arbeitenden Menschen beziehungsweise mit der menschlichen Arbeit befasst mit dem Ziel, eine Ausstattung mit Humanressourcen zu schaffen, die es ermöglicht, den gegenwärtigen und zukünftigen Problemstellungen und Anforderungen des Unternehmens gerecht zu werden

²⁴¹Die Information für den vorliegenden ersten Teil der Literaturstudie entstammt vornehmlich aus einer bewussten Auswahl an Standardwerken. Neben den auf den folgenden Seiten zitierten Werken sind weiterhin für den Fachbereich Personalmanagement und Personalentwicklung relevant: Becker (2009); Bühner (2005); Gilmore/Williams (2009); Haubrock/Öhlschlegel-Haubrock (2009); Krämer (2012); Lau (2008); Sattelberger (1995); Stock-Homburg (2013)

²⁴²Kolb et al. (2010), S. 3

²⁴³Ringlstetter/Kaiser (2008), S. 3

²⁴⁴Ebd.

²⁴⁵Jung (2011)

²⁴⁶Kolb et al. (2010), S. 3

²⁴⁷Scholz et al. (2011)

²⁴⁸Vgl. auch Hummel/Zander (2012), S. 142; vgl. auch Bartscher et al. (2012), S. 53

In der vorliegenden Arbeit wird eine allgemeine Einführung in die Personalmanagement-Funktion geboten mit einem besonderen Fokus auf das „Humanressourcen Management“ nach Ringlstetter/Kaiser²⁴⁹ sowie auf die Perspektiven aus dem Humankapital Management-Ansatz²⁵⁰.

Humanressourcen Management

Die Sicht des Humanressourcen-Managements zeichnet sich durch den besonderen Fokus auf das übergreifende Management von Mitarbeitern (Humanressourcen), deren strategische Bedeutung sowie die „inhaltliche und prozessuale“ Integration in die Unternehmensstrategie aus.²⁵¹

Humanressourcen Management
Übergreifendes Management von Mitarbeitern (Humanressourcen) mit Betonung der strategischen Bedeutung der Humanressourcen und der „inhaltlichen und prozessualen“ Integration in die Unternehmensstrategie

In dieser Sichtweise auf das Management von arbeitenden Menschen setzt sich das Leistungsniveau der Mitarbeiter aus den Komponenten „Will“ und „Skill“ zusammen.²⁵² Während mit „Will“ die Leistungsbereitschaft bzw. die Motivation eines Mitarbeiters bezeichnet wird, meint „Skill“ eine „Qualifikation“ und damit das „psychische und physische Können, also [...] die überdauernden, geistigen Fähigkeiten und [...] die erfahrungsbedingten, erlernten Fertigkeiten“ sowie „Kenntnisse im Sinne von erworbenem Wissen“.²⁵³ Die beiden Komponenten sind dabei voneinander abhängig: Beim Fehlen einer der Komponenten wird die jeweils andere unwirksam.²⁵⁴ Das Verhältnis der beiden Komponenten lässt sich in folgender Matrix darstellen (vgl. Abb.7):

²⁴⁹Ringlstetter/Kaiser (2008)

²⁵⁰Scholz et al. (2011)

²⁵¹Ringlstetter/Kaiser (2008), S. V, 39 ff.; vgl. auch Hummel/Zander (2012), S. 83

²⁵²Ringlstetter/Kaiser (2008), S. 6

²⁵³Ebd. Diese Definition unterstützt auch Staehle (Staehle et al., 1999, S. 179).

²⁵⁴Vgl. Ringlstetter/Kaiser (2008), S. 7 f.

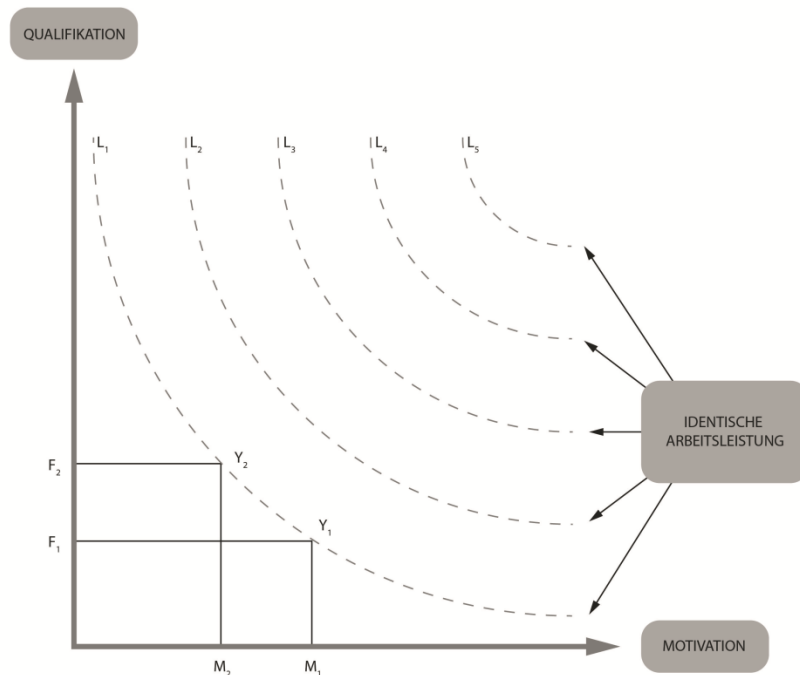


Abbildung 7: Niveaus der Arbeitsleistung von Humanressourcen²⁵⁵

Die Abbildung zeigt die menschliche Arbeitsleistung als Verlauf von Isoquanten zwischen den beiden Komponenten „Will“ bzw. „Qualifikation“ und „Skill“ bzw. „Motivation“ in einer Matrix. Dabei bilden die einzelnen Punkte (y_1, y_2) jeweils identische Leistungsniveaus ab.²⁵⁶ Aufgabe des Humanressourcen Managements ist es daher, die Arbeitsleistung vom Ist-Niveau auf die höher gelegene Isoquante auf das Soll-Niveau zu bewegen.²⁵⁷ Diese Aufteilung der menschlichen Arbeitsleistung in die Komponenten Qualifikation und Motivation wird bei der Strukturierung der Ergebnisse aus der empirischen Forschung Berücksichtigung finden (vgl. Kapitel D). Unter B.3 („Weitere Bestimmgrößen menschlichen Verhaltens“) wird ferner beschrieben, dass das Arbeitsverhalten eines Mitarbeiters nicht nur von diesen individuellen Größen bestimmt wird, sondern weiterhin von situativen Größen abhängig ist (vgl. auch Abb.11).

²⁵⁵Eigene Darstellung nach ebd., S. 8

²⁵⁶Vgl.ebd., S. 9

²⁵⁷Vgl. ebd.

Humankapital

In der Perspektive des Human Capital Management wird der Wert der Mitarbeiter, das Humankapital, als realer Bestandteil des Unternehmenswertes betrachtet (neben dem finanziellen und physischen Kapital, dem organisationalen Kapital und dem Beziehungskapital, vgl. Abb. 8).²⁵⁸ Dabei ist es Aufgabe des Unternehmens, dafür zu sorgen, dass sein Humankapital als Teil der unternehmerischen Kapitalressourcen „gepflegt und vermehrt“ wird.²⁵⁹ Im Blick steht nicht die im klassischen Personalmanagement übliche Kostenfokussierung, sondern die Orientierung am Potential des einzelnen Mitarbeiters²⁶⁰ („prinzipiell denkbare Nutzenpotential“²⁶¹).

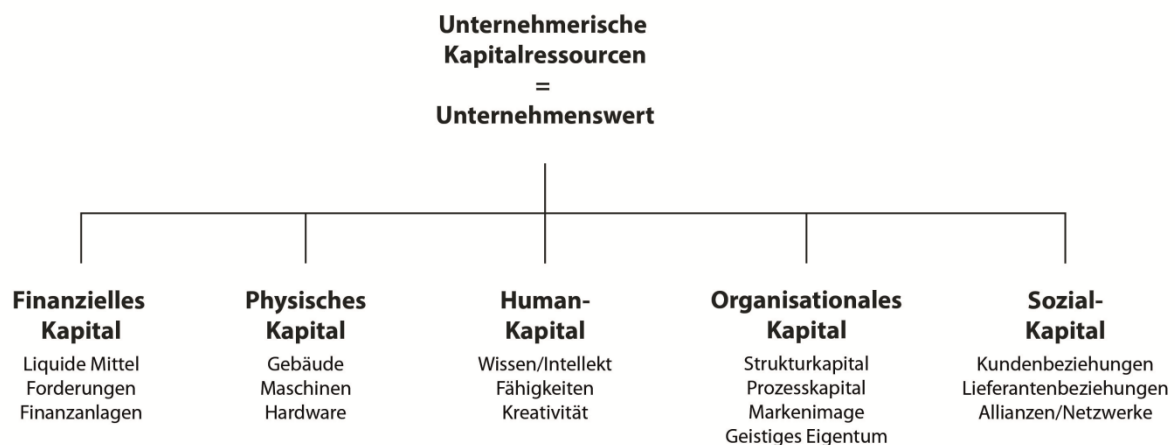


Abbildung 8: Kapitalarten im Unternehmen²⁶²

Eine einheitliche begriffliche Definition von Humankapital ist aufgrund der Interdisziplinarität des Forschungsgegenstandes nicht möglich. Begriffliche Überschneidungen oder synonyme Verwendungen verwandter Begriffe wie „Human Capital“²⁶³, „intellektuelles Kapital“²⁶⁴, „Human Assets“²⁶⁵ oder „Kompetenzkapital“²⁶⁶

²⁵⁸Vgl. Scholz et al. (2011), S. 54

²⁵⁹Kolb et al. (2010), S. 458

²⁶⁰Vgl. Scholz et al. (2011), S. 29

²⁶¹Ebd., S. 15

²⁶²Eigene Darstellung nach ebd., S. 54

²⁶³Ebd.

sorgen für zusätzliche Konfusion. Dabei kann inhaltlich zwischen engeren und weiteren Auslegungen von Humankapital unterschieden werden. In der internationalen Forschung zu Humankapital werden als deren Bestandteile häufig „KSA“ für „Knowledge, Skills, Abilities“, also „Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten“, genannt.²⁶⁷ In der Literatur zu Weiterbildungsmaßnahmen wird alternativ von „knowledge, skills, and attitudes“, also „Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen“, gesprochen.²⁶⁸ Weitere Komponenten von Humankapital bleiben dann unspezifisch. So nutzen Ployhart et al. das Kürzel „KSAO“ für „knowledge, skills, abilities, and other competencies“.²⁶⁹

Fitz-enz liefert eine, zum Fokus der vorliegenden Arbeit Studie passende, weitere und detailliertere Definition. Dabei ergibt sich Humankapital aus den folgenden Mitarbeiterpotentialen:

- (a) *The traits one brings to the job – intelligence, energy, a generally positive attitude, reliability, commitment*
- (b) *One's ability to learn – aptitude, imagination, creativity, and what is often called 'street smarts,' 'savvy (or how to get things done)*
- (c) *One's motivation to share information and knowledge – team spirit and goal orientation (Fitz-enz, 2009, S. XVIII; vgl. auch Barthel et al., 2004, S. 21)²⁷⁰*

Diese weite Definition beinhaltet neben Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen auch explizit Komponenten wie Mitarbeitermotivation, Einstellung, Lernbereitschaft und Kreativität. In diesem Sinne wird auch in der vorliegenden Arbeit unter Humankapital die Qualifikation sowie die Motivation und Einstellung der Mitarbeiter eines Unternehmens sowie ihre Bereitschaft, diese für das Unternehmen einzusetzen, verstanden.

Humankapital
Die Qualifikation, Motivation und Einstellung der Mitarbeiter eines Unternehmens sowie ihre Bereitschaft, diese für das Unternehmen einzusetzen

²⁶⁴U.a. Mertins et al. (2005)

²⁶⁵U.a. Beer (1984)

²⁶⁶Hasebrook (2004)

²⁶⁷Vgl. u.a. Cabello-Medina et al. (2011), S. 809; Subramanian/Youndt (2005), S. 451

²⁶⁸Salas et al. (2012), S. 77

²⁶⁹Ployhart et al. (2006), S. 661

²⁷⁰„(a) Die Eigenschaften, die man in den Job bringt – Intelligenz, Energie, eine allgemein positive Grundeinstellung, Verlässlichkeit, Einsatzbereitschaft. (b) Die Fähigkeit zu lernen – Begabung, Vorstellungskraft, Kreativität und was man häufig ‚Alltagsklugheit‘ bezeichnet wird (oder wie man Dinge erledigt bekommt). (c) Die Motivation Informationen und Wissen zu teilen – Teamgeist und Zielorientierung.“ (Eigene Übersetzung)

Es ergeben sich aus den verschiedenen Aspekten von Humankapital für das Unternehmen verschiedene Hebel, die es bedienen kann, um den Wert seines Humankapitals zu steigern. Auf diese soll unter B. 3. und B. 4. näher eingegangen werden. Das Wissen um die Zusammensetzung von Humankapital ist für die vorliegende Arbeit dabei insofern relevant, also dass untersucht werden wird, welche der genannten Komponenten durch CSBLV gestärkt werden und welche Faktoren den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag dieser Effekte beeinflussen.

2. Aufgaben und Bereiche

Ist die Personalabteilung in eine Funktionalstruktur untergliedert, dann entsprechen die Funktionen den einzelnen Aktivitätsfeldern des Personalmanagement (vgl. Abb.9).²⁷¹ Diese umfassen zunächst die personelle Leistungsbereitstellung, also in chronologischer Reihenfolge alle Teilbereiche der Laufbahn eines Mitarbeiters: die Personalplanung, das Personalmarketing, die Personalbeschaffung, die Personalauswahl, die Personalausbildung und Personalentwicklung (inkl. Mitarbeiterentwicklung und Mitarbeiterförderung, vgl. B.4) sowie folgend dann die Personalfreisetzung durch Personalaustritt oder Personalabbau. Weiterhin kümmert sich das Personalmanagement um den Leistungserhalt und die Steigerung von Mitarbeiterleistung dadurch, dass es das Personal entsprechend führt und entlohnt. Nicht zuletzt ist es also dafür zuständig, die Mitarbeiter auch jenseits von arbeitsvertraglichen Regelungen an das Unternehmen zu binden (*Retention*).

²⁷¹Vgl. Scholz (2011), S. 74



Abbildung 9: Funktionalorganisation und Aktivitätsfelder der Personalmanagements²⁷²

Ein strategisch ausgerichtetes Personalmanagement in der oberen Hierarchieebene des Unternehmens, das in die Gesamtorganisation des Unternehmens eingebunden ist, hat hohe Relevanz für den Unternehmenserfolg.²⁷³ Diese Annahme hat HR-Vordenker David Ulrich bereits in seiner 1997 erschienenen Monographie vertreten und das Personalmanagement in einer strategischen Rolle als Unternehmenspartner („Business Partner“²⁷⁴) beschrieben. Ein derartiges Personalmanagement stelle sicher, dass die Beiträge der Mitarbeiter zum Unternehmen auf einem hohen Niveau bleiben – in Bezug auf die Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit von Mitarbeitern und in Bezug auf die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens.²⁷⁵ Fachexperten warnen seit vielen Jahren, dass die strategische Rolle des Personalmanagements im Unternehmen stetig Gefahr laufe, durch den Kostendruck und die Dominanz der operativen Arbeit beschränkt zu werden.²⁷⁶ Dementsprechend könnten Verantwortliche häufig nur ungenügend jenen Aufgaben nachgehen, die als für den langfristigen Unternehmenserfolg als relevant angesehen werden. Hierzu zählen laut einer

²⁷²Vgl. Jung (2011), S. 4. Jung verwendet an dieser Stelle den veralteten Begriff "Personalwirtschaft". Dieser wurde hier durch "Personalmanagement" ersetzt; vgl. auch Scholz et al. (2011), S. 74 f. Scholz verwendet "Personalleitung" anstelle von Personalmanagement an dieser Stelle. Er weist außerdem darauf hin, dass die Personalabteilung auch im Sinne einer Objektorganisation unterteilt sein könne; also nach den Zielgruppen der Personalarbeit. Eine detaillierte Darstellung findet sich auch bei Bartscher et al. (2012), S. 58.

²⁷³Vgl. u.a. Scholz (2013); in Unterscheidung zu einem rein operativ oder taktisch ausgerichteten Personalmanagement. Vgl.

Scholz (2000), S. 90ff; Bartscher et al. (2012), S. 53.

²⁷⁴Ulrich (1997), S. 38

²⁷⁵Vgl. Ulrich et al. (2012)

²⁷⁶Schwuchow (2013), S. 150

Studie der *Boston Consulting Group* und der *World Federation of People Management* die Führungskräfteentwicklung und das *Talent Management*,²⁷⁷ also Bereiche des Personalmanagements, für die CSBLV potentiell Nutzen haben könnte.

Im Folgenden wird genauer auf die unter B.1 vorgestellten Komponenten der Arbeitsleistung von Mitarbeitern eingegangen, die Leistungsbereitschaft/Motivation und die Leistungsfähigkeit/Qualifikation. Es wird aufgezeigt werden, welche Möglichkeiten des Einflusses das Personalmanagement auf diese Bereiche hat und wo die Herausforderungen und Grenzen seiner strategischen Einflussnahme liegen. So können Ideen darüber formuliert werden, inwiefern ein Format wie CSBLV für die Ziele des Unternehmens eingesetzt werden könnte.

3. Mitarbeitermotivation und Mitarbeiterbindung

Mitarbeitermotivation und Mitarbeiterbindung sind wichtige Bestandteile von Humankapital, die vom Unternehmen beeinflusst werden können. Eine Aufgabe des Personalmanagements ist es so, die Leistung der Mitarbeiter kontinuierlich zu fördern und zu steigern. Dies kann einerseits durch monetäre Eingriffe geschehen. Diese werden durch ökonomische Theorien wie die Transaktionskostentheorie oder die *Principal-Agent*-Theorie beschrieben. Einfluss auf das Verhalten der Mitarbeiter können aber auch nichtmonetäre Faktoren nehmen.²⁷⁸ Das Thema „Motivation“ ist dabei für die vorliegende Arbeit in mehrfacher Hinsicht für die vorliegende Studie relevant:

Erstens gibt die Forschung um Freiwilligenarbeit im Allgemeinen und um betriebliche Freiwilligenarbeit (CV) Hinweise darauf, dass CSBLV-Programme zur Erhöhung der Mitarbeitermotivation beitragen können. Auf Grundlage dieser Annahme soll diskutiert werden, ob CSBLV-Programme von Personalverantwortlichen als Mittel des Motivationsmanagements für die Leistungsträger des Unternehmens eingesetzt werden könnten. Zweitens beziehen sich die Inhalte des untersuchten CSBLV-Programms auf alle Bereiche von Führung, wovon die Führung und Motivation von Mitarbeitern ein essentieller Bestandteil sind.²⁷⁹ Und als dritten, die „Motivation“ betreffenden Aspekt, interessieren in

²⁷⁷Boston Consulting Group/World Federation of People Management (2012)

²⁷⁸Vgl. Bartscher et al. (2012), S. 73

²⁷⁹Vgl. Kolb et al. (2010), S. 410; Vgl. Schwuchow (2013), S. 153

der vorliegenden Arbeit im Rahmen von Forschungsfrage II („Erfolgsfaktoren“) die Motive zur Teilnahme an CSBLV-Programmen.

Bestandteile und Konzepte von Mitarbeitermotivation

Bevor auf die genannten Aspekte eingegangen wird, soll zunächst eine definitorische Abgrenzung der Begriffe „Motiv“ und „Motivation“ sowie „intrinsischer Motivation“ und „extrinsischer Motivation“ erfolgen. Unter einem Motiv soll in der vorliegenden Arbeit der „[...] Beweggrund für menschliches Verhalten“²⁸⁰ verstanden werden. Denn nach Staehle ist „[m]enschliches Verhalten [...] auf Motive zurückführbar und [...] auf Ziele orientiert“.²⁸¹

Motiv
Beweggrund für menschliches Verhalten

In Abgrenzung dazu soll als „Motivation“ „die Gesamtheit aller Motive, also aller Beweggründe, die das Handeln eines Individuums beeinflussen“,²⁸² bezeichnet werden. Motivation ist die „Voraussetzung für zielorientiertes Handeln und deshalb aus Managementperspektive Hauptansatzpunkt für leistungssteigernde Beeinflussungsstrategien“.²⁸³

Motivation
Gesamtheit aller Motive, die das Handeln eines Individuums beeinflussen, Voraussetzung für zielorientiertes Handeln. Motivation kann <i>intrinsisch</i> (um ihrer selbst willen) oder <i>extrinsisch</i> (durch externe Anreize gesteuert) bedingt sein.

Weiterhin ist zwischen *intrinsischer* und *extrinsischer* Motivation zu unterscheiden. Während sich die *intrinsische* Motivation vor allem auf selbst bestimmte Faktoren bezieht, die vom Einzelnen als wichtig betrachtet werden und Handlungen antreibt, weil sie Freude bereiten, eine positive Herausforderung darstellen oder individuelle Interessen befriedigen, wird die *extrinsische* Motivation durch externe Anreize gesteuert. Diese können sowohl belohnend

²⁸⁰Bertelsmann (1995), S. 304

²⁸¹Staehle et al. (1999), S. 162

²⁸²Bartscher et al. (2012), S. 74

²⁸³Staehle et al. (1999), S. 218

(bspw. durch monetäre Rekompensation anhand von Bonussystemen) als auch bestrafend ausfallen (bspw. durch das Ausbleiben von monetärer Rekompensation oder weitere Sanktionen).²⁸⁴ Sind Mitarbeiter *intrinsisch* motiviert, dann heißt das, dass sie ihrer Arbeit „aus reiner Freude an der Sache“ nachgehen.²⁸⁵ Sie zeigen dann ein höheres Wohlbefinden, weisen eine bessere Lernbereitschaft und Lernfähigkeit vor allem bei kognitiv anspruchsvollen Aufgaben auf und haben eine höhere Arbeitsmoral, was für den Arbeitgeber Einsparungen bei den Überwachungs- und Disziplinierungskosten bedeuten kann.²⁸⁶ Frey weist so die klassischen neoliberalen Wirtschaftstheorien und den ‚Allmachtsanspruch‘ des Preismechanismus` in ihre Grenzen und hebt neben monetären Anreizen und Regulierungen die Bedeutung der intrinsischen Motivation als „Tertium Datur“ hervor.²⁸⁷ Monetäre Anreize und Regulierungen könnten so unter bestimmten Bedingungen intrinsische Motivation sogar verdrängen (Verdrängungseffekt bzw. *Crowding Out*).²⁸⁸ Die Stärke dieses Effekts sei davon bestimmt, wie interessant die Tätigkeit sei, wie personalisiert die Beziehung zum Vorgesetzten und wie ausgeprägt die Mitbestimmung sei.²⁸⁹

Verdrängungseffekt (<i>Crowding Out</i>)
Verdrängung von intrinsischer Motivation durch monetäre Anreize oder Regulierungen

Frey attestiert aber auch, dass externe Eingriffe unter bestimmten Bedingungen die intrinsische Motivation stärken können. Dies sei bspw. der Fall, wenn die Eingriffe von außen als Unterstützung²⁹⁰ oder als Anerkennung der allgemeinen Kompetenz²⁹¹ gesehen werden (Verstärkungs-Effekt bzw. *Crowding In*-Effekt).²⁹²

²⁸⁴Vgl. Bartscher et al. (2012), S. 74 f.

²⁸⁵Frey (1997), S. 5

²⁸⁶Vgl. ebd., S. 96f. Frey führt an dieser Stelle auch die potentiellen Nachteile intrinsisch motivierter Mitarbeiter auf. Dazu zählen Schwierigkeiten in der Führung der Beschäftigten, die intrinsische Motivation für (der Gesellschaft oder dem Unternehmen) schädliche Dinge oder die Selbstbezogenheit der intrinsischen Tätigkeit (vgl. Frey, 1997, S. 97f.).

²⁸⁷Ebd., S. 12

²⁸⁸Vgl. Frey (1997), S. 6; Vgl. Frey (1997), S. 15ff; Vgl. auch Osterloh/Frey (2000), S. 538

²⁸⁹Vgl. Frey (1997), S. 99; Vgl. zum Verdrängungs-Effekt auch Deci/Ryan (1985) und Jonas (2007) und Lepper/Greene (1978)

²⁹⁰Vgl. Frey (1997), S. 25

²⁹¹Vgl. ebd., S. 93

²⁹²Vgl. Frey (1997), S. 5; Frey (1997), S. 114; Frey/Jegen (2001)

Verstärkungs-Effekt (<i>Crowding In</i>)
Stärkung der intrinsischen Motivation durch externe Eingriffe

Die Zunahme oder Verringerung von intrinsischer Motivation könne sich auf andere Bereiche auswirken, die von jeglichen externen Eingriffen unberührt blieben. Dieses Phänomen benennt Frey Übertragungs-Effekt bzw. *Spill-over*-Effekt.²⁹³

Übertragungs-Effekt (<i>Spill-Over</i>)
Die Zunahme oder Verringerung von intrinsischer Motivation wirkt sich auf andere Bereiche aus, die von externen Eingriffen unberührt blieben

Ein in Bezug auf die Motivation von Mitarbeitern vielversprechendes Konzept ist das des „Positive Organizational Scholarship.“²⁹⁴ Diese um die Jahrtausendwende entstandene Forschungsrichtung widmet sich neuartigen Wegen der Nutzung und Förderung von Humanressourcen mit dem Ziel, organisationale Höchstleistungen zu erreichen.²⁹⁵ Aufbauend auf den Erkenntnissen der positiven Psychologie liegt der Fokus dabei auf der Förderung von als positiv bewerteten Verhaltensweisen und bewusst nicht auf der Vermeidung oder Reduzierung von negativem Verhalten.²⁹⁶ Hierin fällt auch die Erkenntnis, dass die Zufriedenheit der Mitarbeiter für Organisationen relevant ist, da diese auf vielfältige Weise positiven Einfluss haben kann. So konnte auch hier nachgewiesen werden, dass zufriedene Mitarbeiter eine bessere Arbeitsleistung zeigten²⁹⁷, psychisch und physisch gesünder²⁹⁸ und beruflich erfolgreicher waren.²⁹⁹ Kosten für den Arbeitgeber wegen krankheitsbedingtem Arbeitsausfall, bspw. aufgrund von Depressionen, könnten durch erfolgreiche Maßnahmen zur Erhöhung der Mitarbeiterzufriedenheit so potentiell reduziert werden.³⁰⁰

<i>Positive Organizational Scholarship</i>
Aus der positiven Psychologie entstandene Forschungsrichtung über Mittel und Wege Organisationen zu Höchstleistungen zu bringen

²⁹³Frey (1997), S. 5; Osterloh/Frey (2000), S. 541

²⁹⁴Vgl. für die folgenden Ausführungen Peterson/Park (2006)

²⁹⁵Vgl. Ringlstetter et al. (2006), S. 5

²⁹⁶Vgl. u.a. Seligman, Martin E. P./Csikszentmihalyi (2000)

²⁹⁷Vgl. u.a. Wright/Cropanzano (2004); Wright et al. (2007)

²⁹⁸Vgl. Peterson/Park (2006), S. 18

²⁹⁹Vgl. u.a. Staw/Ross (1985); Boehm/Lyubomirsky (2008)

³⁰⁰Vgl. u.a. Langlieb/Kahn (2005); Goetzel et al. (2002)

Habisch nutzt den *Positive Organizational Scholarship*-Ansatz für einen erweiterten Blick auf CV. Er stellt fest, dass CV für Organisationen einen wichtigen Beitrag leisten kann, indem es den Mitarbeitenden „komplementäre Lern- und Erfahrungsräume“ eröffne, die im Zuge gesamtgesellschaftlicher Individualisierungstendenzen in privaten Bereichen immer mehr abhanden kämen. Bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen im Rahmen von CV könne so nicht nur das Sozialkapital von teilnehmenden Individuen und Unternehmen vermehren³⁰¹ und neues Humankapital durch die Förderung bestimmter sozialer Kompetenzen entstehen lassen, sondern Mitarbeiter würden auch einen Zuwachs an „persönlicher Ausgeglichenheit“ erfahren sowie ein verbessertes „Selbst- und Umweltverhältnis“. ³⁰² Die im Zusammenhang mit bürgerschaftlichem Engagement gewonnenen Erkenntnisse ließen auf eine Verbindung zwischen Lebenszufriedenheit und beruflicher Leistungsfähigkeit schließen.³⁰³ Weiterhin könnte die Teamfähigkeit sowohl zwischen Mitarbeitern verschiedener Ebenen im Unternehmen als auch zwischen Kollegen gestärkt und die emotionale Bindung an den Arbeitgeber aufgrund einer erhöhten Identifikation mit diesem gefestigt werden.³⁰⁴

An diese Gedanken und Erkenntnisse anschließend kann die Frage gestellt werden, ob CSBLV-Programme ggf. selbst gezielt als „Belohnung“ eingesetzt werden könnten. Führungskräfte, die viele Jahre in einem Unternehmen Verantwortung übernommen haben, könnten mit diesem ‚Schmankerl‘ Anerkennung für ihre bisherige Leistung für das Unternehmen erhalten. Eine derartige nicht auf eine konkrete Einzelleistung bezogene Belohnung hätte das Potential die intrinsische Motivation zu stärken. Die durch die Tätigkeit im CSBLV-Umfeld erhöhte Motivation könnte sich dann positiv auf die Arbeitsleistung des Beschäftigten in seiner Kerntätigkeit auswirken (Übertragungseffekt bzw. *spill-over*, vgl. B.3).³⁰⁵ Sie könnte zu einem Zugewinn an persönlicher Ausgeglichenheit und höherer Lebenszufriedenheit sowie einer verstärkten emotionalen Beziehung zum Arbeitgeber und Identifikation mit dem Unternehmen führen – und somit sein Mitarbeiterengagement, seine Produktivität,³⁰⁶ und seine kreative Leitung steigern.³⁰⁷ Sie könnte in Folge auch einen

³⁰¹Vgl. auch Glavas/Piderit (2009)

³⁰²Vgl. Habisch (2006), S. 225

³⁰³Ebd., S. 232 f.

³⁰⁴Vgl. ebd., S. 233

³⁰⁵Vgl. hierzu auch Wehner/Gentile (2012), S. 77

³⁰⁶Vgl. Gallup GmbH (31.03.2014); Glavas/Piderit (2009)

³⁰⁷Glavas/Piderit (2009)

Beitrag zur Bindung dieses wertvollen Mitarbeiters an das Unternehmen leisten (vgl. ausführlich hierzu B.3). Denn vor allem Führungskräfte des mittleren Managements in einem „Spannungsfeld von hohen Anforderungen einerseits sowie breiten Zuständigkeiten andererseits“³⁰⁸ laufen Gefahr durch die „Sandwich-Position zwischen Ergebnisdruck von oben und operativem Druck von unten“³⁰⁹ in Distanz zum eigenen Unternehmen zu gehen.³¹⁰ CSBLV-Programme könnten das Maßnahmenportfolio des Personalmanagements für eben diese spezielle Gruppe an Mitarbeitern erweitern.

Auf die Relevanz von Motivation im Arbeitsumfeld weist seit vielen Jahren der Gallup-Engagement-Index hin. Dieser attestiert Mitarbeitern einen geringen Grad an emotionaler Bindung an den Arbeitgeber, der in direkter Verbindung mit der Mitarbeitermotivation, Fluktuation und Fehlzeiten stehe. Nur 15 Prozent der befragten Mitarbeiter sagen in dieser Umfrage, dass sie eine hohe emotionale Bindung zu ihrem Arbeitgeber hätten, während 24 Prozent angeben, gar keine emotionale Bindung zu empfinden.³¹¹ Diese Zahlen sind insofern alarmierend, als dass Studien belegen, dass die Höhe der Mitarbeitermotivation mit dem Unternehmensgewinn korrelieren kann.³¹² Studien der Hay Group haben dementsprechend nachgewiesen, dass 30% des Geschäftsergebnisses durch das Klima im Unternehmen bestimmt und dieses wiederum zu ca. 70% durch das Führungsverhalten der Verantwortlichen beeinflusst wird (vgl. Abb. 10)³¹³ Geschäftsergebnisse ließen sich also spürbar steigern, wenn Leistungsträger im Unternehmen motivationale Kompetenzen besitzen und anwenden, also in der Lage sind so zu führen, dass ein Klima im Unternehmen entsteht, das sich positiv auf die Identifikation, Motivation und Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter auswirkt (vgl. B.6).

³⁰⁸Schwuchow (2013), S. 155

³⁰⁹Schramm/Wetzel (2010), S. 56

³¹⁰Schwuchow (2013), S. 155; vgl. auch Ostermann (2009)

³¹¹Vgl. Gallup GmbH (31.03.2014)

³¹²Vgl. u.a. SHRM/Globoforce (2013)

³¹³Vgl. Schramm/Wetzel (2010), S. 65

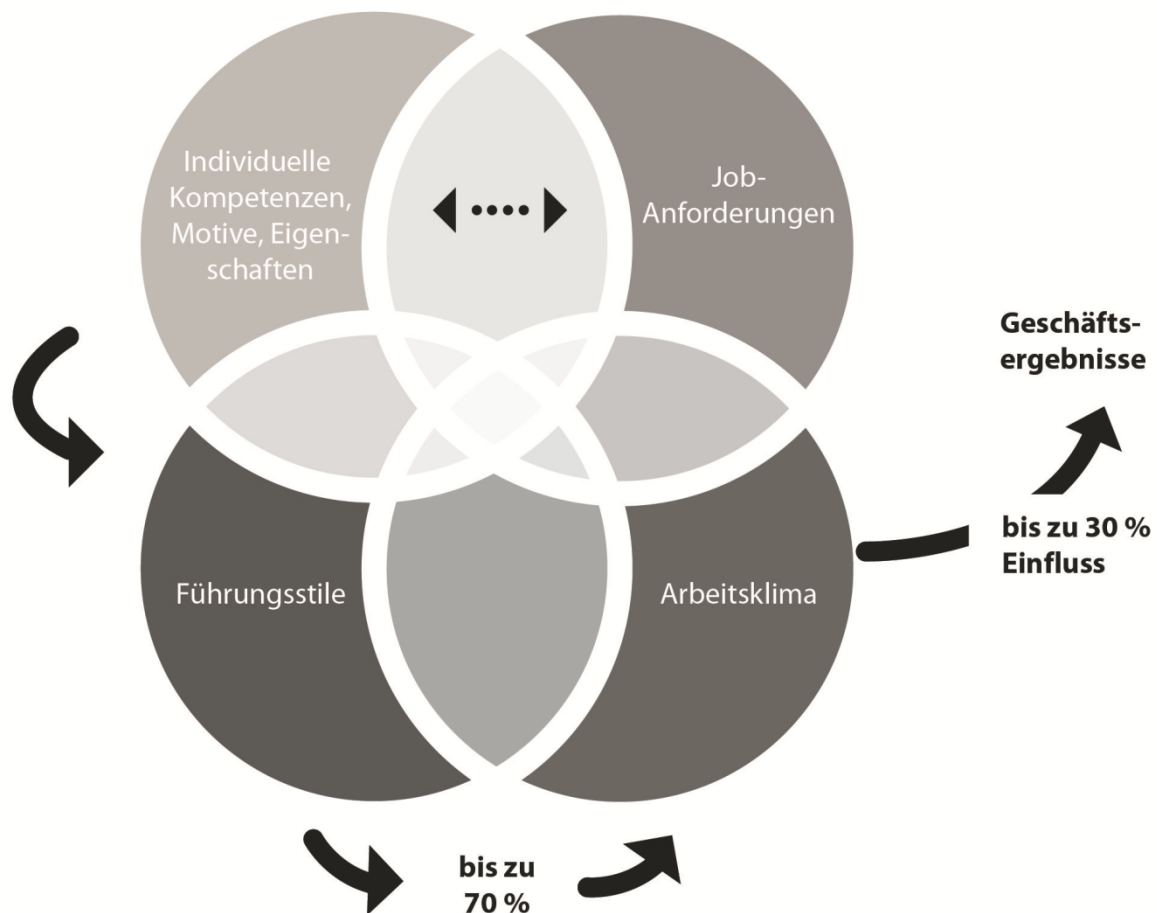


Abbildung 10: Führung, Unternehmensklima und Geschäftsergebnis³¹⁴

Ein Bewusstsein für diese Zusammenhänge scheint bei den Verantwortlichen vorhanden zu sein. So betrachten die meisten Führungskräfte die Motivation ihrer Mitarbeiter als entscheidende Größe im Personalmanagement.³¹⁵ Genau hier scheint es jedoch Diskrepanzen zwischen dem Problembewusstsein und den Kompetenzen von hochqualifizierten Mitarbeitern und Leistungsträgern im Unternehmen zu geben, bescheinigen doch mehrere Studien deutschen Führungskräften Mängel in der Motivation und Leistungsförderung ihrer Mitarbeiter. Eine weitere Studie der Hay Group etwa zeigt auf, dass 50 Prozent der Führungskräfte in Deutschland nicht so führen würden, dass das Arbeitsklima motivierend oder leistungsfördernd sein würde.³¹⁶ Es besteht folglich ein Mangel in der Kompetenz Mitarbeiter zu motivieren und ein entsprechendes Arbeitsumfeld zu schaffen. CSBLV-

³¹⁴Eigene Darstellung nach ebd., S. 64

³¹⁵Vgl. SHRM/Globoforce (2013)

³¹⁶Vgl. Schramm/Wetzel (2010), S. 65

Programme haben die Motivation und Führung von Mitarbeitern zum Inhalt des sektorenübergreifenden Austauschs. In Kapitel D wird dementsprechend gezeigt werden, was und wie Führungskräfte in Bezug auf das Führen und Motivieren von Mitarbeitern hinzugewinnen können, wenn sie über diese Themen in einen inhaltlichen Austausch mit Führungskräften aus einem anderen Sektor – mit seiner eigenen Logik und anderen Möglichkeiten und Beschränkungen – treten. Dies kann vor allem für Führungskräfte aus der mittleren Führungsebene von großer Relevanz sein, da sie den größten direkten Einfluss auf die Beziehungen zu den Mitarbeitern – und somit potentiell auf deren Motivation und das Arbeitsklima im Unternehmen – haben.³¹⁷

Abschließend bleibt zu erwähnen, dass das Wissen über die verschiedenen Arten von Motivation sowie über die Wirkmechanismen von Belohnungen für die vorliegende Studie relevant ist, weil sich die Teilnehmer an CSBLV-Programmen freiwillig zur Teilnahme entschließen. Sie nehmen die zusätzliche Arbeitsbelastung neben ihrer umfassenden Tätigkeit als Führungskräfte in Kauf. Dies könnte ein Hinweis auf ein hohes Maß an intrinsischer Motivation sein. Im Rahmen dieser Arbeit soll in diesem Sinne auch die Frage gestellt werden, welche Teilnahmemotive die Befragten selbst angeben und ob diese einen Einfluss auf den Erfolg des Programms haben.

Nicht nur die Motivation zählt. Bestimmgrößen menschlichen Verhaltens

Verhalten wird neben den unter B.I dargestellten individuellen Faktoren – Motivation und Qualifikation – auch noch durch situative Faktoren bestimmt. Diese nehmen ebenfalls auf die Arbeitsleistung des Mitarbeiters Einfluss. Sie können mit „Möglich sein“ und „Dürfen“ benannt werden.³¹⁸ Während von einer multiplikativen Zusammenwirkung von Motivation und Können ausgegangen werden kann (vgl. Abb.7), ist das Wirkungsverhältnis der situativen Faktoren auf die individuellen Faktoren unklar (vgl. Abb.11).

³¹⁷Vgl. Schwuchow (2013), S. 153

³¹⁸Kolb et al. (2010), S. 387. Häufig findet sich in der Literatur auch die Unterscheidung in nur drei Verhaltensdeterminanten: Können, Wollen und Dürfen. (vgl. Staehle et al., 1999; Bröckermann/Pepels, 2004, S. 104) oder die vier Determinanten Wissen, Können, Wollen, Dürfen (Kamiske, 2012) oder auch Können, Wollen, Dürfen und Sollen (Rosenstiel/Nerdinger, 2011)



Abbildung 11: Bestimmungsgrößen des Verhaltens³¹⁹

Für die vorliegende Arbeit ist es relevant, die situativen Aspekte zu beachten. Gerade wenn es um die Frage der Erfolgsvoraussetzungen von CSBLV-Programmen geht, liegt ein wichtiger Faktor in der Bestimmung der individuellen Teilnahmezufriedenheit. Diese ist auch von der Einschätzung der einzelnen Programmteilnehmer abhängig, inwiefern im Programm generierte Vorschläge rückblickend tatsächlich in den Unternehmen und Schulen realisiert werden konnten. Diese Größe hängt nicht nur mit dem Wollen und Können, sondern auch mit dem Möglich sein oder mit dem Erlaubt sein, zusammen. Der Einfluss der genannten Faktoren auf den Programmerfolg wird in den beiden Ergebniskapiteln an verschiedenen Stellen reflektiert werden (vgl. Kapitel D und E).

Mitarbeitermotivation und Mitarbeiterbindung sind verwandte Verantwortungsbereiche des Personalmanagements. *Corporate Volunteering* kann Effekte in beiden Bereichen haben³²⁰ (vgl. A.6). Daher wird in einem letzten Schritt auf die Herausforderung eingegangen, gutes

³¹⁹Eigene Darstellung in Anlehnung an Kolb et al. (2010), S. 388

³²⁰Cohen, Elaine (2010)

Personal nicht nur arbeitsvertraglich, sondern auch emotional an das Unternehmen zu binden (Retention).

Bestandteile und Konzepte von Mitarbeiterbindung

Neben der Steigerung der Arbeitsleistung durch die Förderung von Motivation und Qualifikation ist es Aufgabe des Personalmanagements „Leistungs- und Potentialträger“ für die gewünschte Dauer an das Unternehmen zu binden.³²¹ Die Grundannahme dabei ist die des Humankapital Managements, nämlich, dass Mitarbeiter „Kapital mit Füßen“³²² seien und dem Unternehmen Ressourcen verloren gingen, wenn es Mitarbeiter, die es als wichtig einstuft, verliere (vgl. B.1).³²³ Die Herausforderung beginnt dabei mit der von Management-Vordenker Peter Drucker festgestellten Annahme: „Loyalty can no longer be obtained by the pay check.“³²⁴ Weder der Gehaltscheck noch vertragliche Abmachungen können einen wertvollen Mitarbeiter langfristig davon abhalten, das Unternehmen zu verlassen. Aus dieser Gewissheit heraus ist das Konzept der „Mitarbeiterbindung“ entstanden, welches verschiedene Maßnahmen bereitstellt. Neben den Instrumenten des klassischen Personalmanagements sind dies auch neuere Konzepte wie „Work-Life-Balance“, das betriebliche Gesundheitsmanagement, „Diversity“ und „Employability“. ³²⁵ Ziel dieser Maßnahmen ist eine affektive Bindung der Mitarbeiter zum Unternehmen, das heißt eine Erhöhung der emotionalen Zuwendung zum Arbeitgeber, der Identifikation und sogar Begeisterung mit ihm.³²⁶ So soll ein höheres „Commitment“³²⁷ der Mitarbeiter sowie mehr „Loyalität und Arbeitszufriedenheit“³²⁸ erreicht werden.

Mitarbeiterbindung (Retention)
Engagierte und qualifizierte Mitarbeiter nicht nur vertraglich, sondern auch psychologisch an das Unternehmen binden

³²¹Kolb et al. (2010), S. 149; vgl. auch Jung (2011)

³²²Scholz (2011), S. 461

³²³Scholz et al. (2011), S. 21

³²⁴Drucker (1992), S. 101

³²⁵Vgl. Kolb et al. (2010), S. 164

³²⁶Vgl. Kolb et al. (2010), S. 151; vgl. auch Meifert (2005), S. 47f

³²⁷Vgl. Scholz (2011), S. 476

³²⁸Kolb et al. (2010), S. 151; vgl. auch Hummel/Zander (2012), S. 116

Die Relevanz der Identifikation von Arbeitnehmern mit ihrem Unternehmen wird in den letzten Jahren verstärkt betont. So nennt Nobelpreisträger Akerlof „[d]ie Identifikation der Beschäftigten mit dem Betrieb“, den „wichtigste[n] Faktor für den Erfolg oder Misserfolg von Organisationen.“³²⁹ Eine neue Perspektive bietet hier der Ansatz der „Employability“, der sich wohl am ehesten mit „Arbeitsmarktfähigkeit“ übersetzen lässt. Demnach ist es neben der Bindung wertvoller Mitarbeiter an das Unternehmen auch Aufgabe des Personalmanagements, die Beschäftigungsfähigkeit des einzelnen Mitarbeiters sicher zu stellen – neben dessen individueller Verantwortung dies zu tun. Dadurch soll das Unternehmen konkurrenz- und innovationsfähig bleiben und die Produktivität erhöht werden. Weiterhin soll ein positives Bild vom Arbeitgeber vermittelt werden.³³⁰ Der *Employability*-Gedanke passt gut zur Logik des Humankapital-Managements. Auch diese kann der Mitarbeiter auf seine eigene Person übertragen und zum Bestandteil seiner Karriereplanung machen. Eine Investition in seinen eigenen Wert kann ihn für das eigene und für fremde Unternehmen interessanter machen.³³¹ Kolb nennt die „Steigerung der individuellen Flexibilität, Leistungsfähigkeit und Lernbereitschaft der Mitarbeiter durch Förderung von unternehmerischem Denken und Handeln“ als eines der personalwirtschaftlichen Ziele des Konzepts.³³²

Employability
Arbeitsmarktfähigkeit des Mitarbeiters/der Mitarbeiter

Es besteht die Annahme, dass CSBLV-Programme die Bindungsbereitschaft von Mitarbeitern positiv beeinflussen können. Scholz weist bspw. darauf hin, dass in international tätigen Unternehmen Auslandseinsätze als eine Maßnahme zur Mitarbeiterbindung genutzt werden würden. Durch sie könnte einerseits die eigene Tätigkeit für das Unternehmen als ansprechender und abwechslungsreicher wahrgenommen (vgl. auch *job enrichment*) werden und persönliche Lerneffekte könnten sich einstellen.³³³ Es bestehen viele Parallelen zwischen der Situation, seine Kernkompetenz im Ausland oder in einem fremden Sektor unter Beweis stellen zu müssen bzw. zu können. Daher ist davon auszugehen, dass auch CSBLV-

³²⁹Kranton/Akerlof (2011), S. 73

³³⁰Vgl. Kolb et al. (2010), S. 163

³³¹Vgl. Scholz et al. (2011), S. 241

³³²Kolb et al. (2010), S. 163

³³³Scholz (2011), S. 466

Programme das Maßnahmenportfolio des Mitarbeitermanagements bereichern können. Bei der Analyse der Daten wird demnach ein gezielter Blick darauf geworfen, inwiefern die Teilnehmer neben einer erhöhten Motivation auch eine Erhöhung der emotionalen Zuwendung zum Arbeitgeber, der Identifikation oder der Begeisterung von ihm zum Ausdruck bringen. In Bezug auf das *Employability*-Konzept soll bei der Datenanalyse zu Forschungsfrage I (Effekte von CSBLV) erforscht werden, ob die Effekte von CSBLV die Beschäftigungsfähigkeit des Mitarbeitenden potentiell steigern können.

4. Mitarbeiterqualifikation

Eine weitere Investition in das Humankapital ist die Personalentwicklung und mit ihr die Mitarbeiterentwicklung und -förderung.³³⁴ Der Terminus „Personalentwicklung“ bezeichnet dabei die Förderung von Mitarbeitergruppen,³³⁵ also „kollektive Fördermaßnahmen für alle Mitarbeiter eines Unternehmens“.³³⁶ Ein typisches Instrument der Personalentwicklung sind zielgruppenspezifische Maßnahmen, wie etwa Führungsnachwuchskreise.³³⁷

Personalentwicklung
Förderung von Mitarbeitergruppen anhand von kollektiven Fördermaßnahmen

Unter „Mitarbeiterentwicklung“ ist mit Kolb die Aus- und Weiterbildung einzelner Mitarbeiter zu verstehen,³³⁸ also die Förderung von deren Qualifikationen. Beispiel einer Maßnahme der Mitarbeiterentwicklung ist eine externe Weiterbildung zum Erwerb technischer oder verhaltensbezogener Kompetenzen.

Mitarbeiterentwicklung
Aus- und Weiterbildung einzelner Mitarbeiter

³³⁴Die folgenden Ausführungen stützen sich hauptsächlich auf die Ausführungen aus Kolb et al. (2010).

³³⁵Ebd., S. 520

³³⁶Ebd., S. 458

³³⁷Ebd., S. 523

³³⁸Ebd., S. 459

Die „Mitarbeiterförderung“ legt ergänzend dazu den Schwerpunkt auf die „systematische Entdeckung und Weiterentwicklung von Mitarbeiterpotenzialen“.³³⁹ Da sie auch auf die persönlichen Einstellungen der Mitarbeiter eingehen muss, werden hier partizipative Elemente, wie es Mitarbeiterfördergespräche darstellen, bevorzugt.

Mitarbeiterförderung
Systematische Entdeckung und Weiterentwicklung von Mitarbeiterpotenzialen

Die Maßnahmen sollten sich im Idealfall an der Unternehmensstrategie ausrichten und von betriebswirtschaftlichen Überlegungen aus gestaltet werden.³⁴⁰ Dementsprechend gilt es auch zu belegen, welchen Beitrag die Maßnahmen zum Erreichen der Unternehmensziele leisten („Wertschöpfungsbeitrag“).³⁴¹

Für die vorliegende Studie interessiert die Mitarbeiterentwicklung, vor allem aber die Mitarbeiterförderung, da bei *CSBLV* der einzelne Mitarbeiter mit seinen Stärken und Potentialen im Fokus steht. Effekte für den größeren Rahmen der Personalentwicklung lassen sich durch das *Corporate Volunteering* von Mitarbeitergruppen erzielen, das nicht im Fokus dieser Arbeit steht (vgl. A.4).

Mitarbeiterentwicklung³⁴²

Ziel von Maßnahmen der Personalentwicklung, Mitarbeiterentwicklung und -förderung ist der Zugewinn und die Auffrischung von Kompetenzen, genauer, der Handlungskompetenz eines jeden Mitarbeiters. Diese setzt sich aus drei Teilkompetenzen zusammen, der fachlichen, der sozialen und der methodischen Kompetenz. Zur erstgenannten sind das tätigkeitsspezifische und das nicht tätigkeitsspezifische Wissen zuzuordnen. Die soziale Kompetenz wird durch das Verhalten des Mitarbeiters bestimmt, zu unterscheiden in Arbeits- und Sozialverhalten. Letztgenannte wiederum setzt sich aus den manuellen und geistigen Fähigkeiten zusammen.

³³⁹Ebd., S. 507f

³⁴⁰Vgl. ebd., S. 459

³⁴¹Ebd., S. 458

³⁴²Der folgende Absatz nach Scholz (2011), S. 339f

Relevant ist die Einsicht in die heterogene Zusammensetzung von Handlungskompetenz deshalb, weil sie das Personalmanagement dazu anhält, nicht immer nur auf einen der drei Bereiche zu fokussieren, sondern für ein ausgewogenes Verhältnis von Inhalten aus allen Kompetenzfeldern zu sorgen. Denn: „[e]in kompetenter Mitarbeiter verfügt über Kenntnisse und Fähigkeiten in allen Kompetenzfeldern.“³⁴³ CSBV kann als erfahrungsbasierte Methode Lernen in allen drei Kompetenzbereichen ansprechen (vgl. A.5 und A.6). Dabei sind die Lerneffekte je nach Programmformat und Teilnehmern unterschiedlich bzw. unterschiedlich ausgeprägt. In welchen Bereichen CSBLV-Programme Effekte zeigen können, wird in den Ergebniskapiteln dargestellt werden (vgl. Kapitel D und E).

Methoden der Mitarbeiterentwicklung³⁴⁴

Die Aus- und Weiterbildung der Mitarbeiter nutzt verschiedene Methoden, die je nach Anlass und Zeitpunkt sowie nach geplanten Kosten Anwendung finden. Zunächst ist die Mitarbeiterentwicklung der ersten Stufe, die zu einer Tätigkeit im Unternehmen hinführende Ausbildung, zu erwähnen. Diese kann im Rahmen eines Trainee- oder Praktikantenprogramms oder eines dualen Studiums stattfinden. Dieser Erwerb von „berufs- und tätigkeitsspezifischen Qualifikationen“ kann als „Training *into-the-job*“ bezeichnet werden.³⁴⁵ Für den erfahreneren Mitarbeiter der Stammebelegschaft bieten sich dann weitere Möglichkeiten der Mitarbeiterentwicklung „*along-the-job*“³⁴⁶ an bevor dann das vom Unternehmen wegführende Training („*out-of-the-job*“³⁴⁷) möglich ist, bei dem der Mitarbeiter auf das Verlassen des Unternehmens aufgrund eines Unternehmenswechsels oder auch des Ruhestands vorbereitet wird³⁴⁸ Es kann angenommen werden, dass CSBLV-Programme als Angebote im Portfolio von *along-the-job* und *out-of-the-job*-Maßnahmen Anwendung finden können. Da sie als Unterart der kompetenzbasierten betrieblichen Freiwilligenarbeit bestimmte Kompetenzen in Verbindung mit Arbeitserfahrung bereits voraussetzen, sind sie im Gegensatz zu anderen CV-Formaten wie dem *Social*

³⁴³Ebd., S. 340

³⁴⁴Vgl. für die folgende Auflistung Kolb et al. (2010), S. 491ff; Scholz (2000), S. 511; Becker (2009), S. 358; Scholz (2011), S. 353s

³⁴⁵Kolb et al. (2010), S. 491; vgl. auch Scholz (2011), S. 352

³⁴⁶Scholz (2011), S. 352

³⁴⁷Kolb et al. (2010), S. 507

³⁴⁸Vgl. Scholz (2011), S. 351

Day/Aktionstag (vgl. A.4) keine Maßnahme, die im Rahmen des Training *into-the-job* angeboten werden sollte (vgl. E.1.1).

Jenseits der Unterscheidung nach Anlass und Zeitpunkt der Maßnahme in der Laufbahn des Mitarbeiters, kann auch noch nach der räumlichen und inhaltlichen Nähe zum Arbeitsplatz unterschieden werden: Mitarbeiter können im Rahmen einer externen Weiterbildung (Training *off-the-job*³⁴⁹) an Trainings, Workshops, Seminaren etc. teilnehmen. Diese werden von externen Referenten gehalten und finden zum Teil außerhalb der Arbeitszeit statt.³⁵⁰ Bei dieser Art der Mitarbeiterentwicklung ist die Gefahr besonders hoch, dass die behandelten Inhalte nicht oder nur unzureichend in den Unternehmensalltag transferiert werden (vgl. hierzu ausführlich B.5 „Lerntransfer“). Zudem ist das Training *off-the-job* meist mit einem vergleichsweise hohen Kostenaufwand verbunden. CSBLV hat auch Elemente von *off-the-job*-Maßnahmen, da das Begleitprogramm regelmäßige Treffen und externe Schulungen zu fachübergreifenden Themen beinhaltet.

Eine Alternative bieten hier Weiterbildungen, die direkt an die unternehmensinterne Kerntätigkeit des Mitarbeiters anknüpfen („Training *on-the-job*“).³⁵¹ Dies können Maßnahmen zur qualitativen Erweiterung des Verantwortungsbereichs des Mitarbeiters sein („Job Enrichment“³⁵²), eine Hospitation in einer anderen Abteilung oder Niederlassung oder eine Auslandsentsendung. Einzelne Mitarbeiter können durch *Coaching* oder *Mentoring* weiterqualifiziert werden. CSBLV-Programme finden hauptsächlich an den jeweiligen Arbeitsplätzen der Teilnehmer statt und haben die Kerntätigkeiten ihrer Teilnehmer zum Inhalt. Es besteht daher die Annahme, dass CSBLV-Programme Elemente von Training *on-the-job*-Maßnahmen beinhalten, dass sie bspw. Teilfunktionen von Hospitation, *Coaching* oder *Mentoring* übernehmen könnten.

Bei Maßnahmen, die arbeitsplatznah statt finden, spricht man von Trainings *near-the-job*³⁵³. Dazu zählen Methoden des selbstgesteuerten Lernens oder auch die Projektarbeit in virtuellen Mitarbeiterteams. CSBLV ist ein langfristiges Programm, das den Teilnehmern nur wenige Vorgaben über die Zusammenarbeit macht. Große Teile der Kooperation finden daher virtuell

³⁴⁹Kolb et al. (2010), S. 497

³⁵⁰Vgl. Scholz (2011), S. 352. Scholz behauptet, dass *off-the-job* Trainings grundsätzlich außerhalb der Arbeitszeit stattfinden.

³⁵¹Kolb et al. (2010), S. 493

³⁵²Vgl. Scholz (2011), S. 349

³⁵³Ebd., S. 352

bzw. per Telefon vom Arbeitsplatz der Teilnehmer aus statt. Eine trennscharfe Unterscheidung von *near-the-job*-, *off-the-job*- und *on-the-job*-Maßnahmen ist in der Praxis häufig jedoch weder möglich noch sinnvoll. Viele Weiterbildungsmaßnahmen beinhalten eine Kombination aus mehreren Elementen. CSBLV-Programme sind ein gutes Beispiel hierfür.

Nach dieser Unterscheidung anhand der räumlichen und inhaltlichen Nähe zum Arbeitsplatz sowie dem Anlass und Zeitpunkt der Maßnahme werden die Methoden der Weiterbildung von Mitarbeitern weiterhin nach der Sozialform der Lernens („*Einzel*-, *Partner*-, *Gruppen*- sowie *Plenumsarbeit*“ [Hervorh. Im Orig.]) unterschieden.³⁵⁴ Bei CSBLV handelt es sich bspw. um eine Partner- und Gruppenarbeit, und die Annahme ist, dass diese Maßnahme aufgrund ihrer Interaktivität gut zur Stärkung sozialer Fähigkeiten geeignet ist.³⁵⁵ Tabelle 7 gibt eine Übersicht über die verschiedenen Formen und Orte der Mitarbeiterweiterbildung. Dabei werden typische Beispiele für die jeweilige Maßnahmenart gegeben, ohne dass ein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben wird. In Klammern finden sich Annahmen darüber, zu welchem Anlass und Zeitpunkt CSBLV-Programme eingesetzt werden könnten und wie ihre Gestaltung in Bezug auf die räumliche und inhaltliche Nähe zum Arbeitsplatz aussieht.

³⁵⁴Becker (2009), S. 358

³⁵⁵Ebd. Becker klassifiziert weiterhin nach dem Grad der Selbstgesteuertheit des Lernens und nach der Lehrform (Becker 2009: 359).

Räumliche und inhaltliche Nähe zum Arbeitsplatz	Anlass und Zeitpunkt der Maßnahme			
		<i>Into-the-job</i>	<i>Along-the-job</i>	<i>Out-of-the-job</i>
	<i>Near-the-job</i>	bspw. selbstgesteuertes Lernen	bspw. Projektarbeit in virtuellen Arbeiterteams (CSBLV)	bspw. Mitarbeiterberatung (CSBLV)
	<i>On-the-job</i>	bspw. <i>Job Rotation</i> Einarbeitung	bspw. <i>Job Enrichment</i> Hospitation Coaching, <i>Mentoring</i> Auslandsentsendung (CSBLV)	bspw. interne Mitarbeiterberatung (CSBLV)
	<i>Off-the-job</i>	bspw. externes Planspiel/Verhaltens-training	bspw. externes Fachtraining/Workshop/Seminar/ Planspiel (CSBLV)	bspw. externe Ruhestandsberatung (CSBLV)

Tabelle 7: Formen und Orte der Mitarbeiterweiterbildung³⁵⁶

Jede Weiterbildungsmaßnahme sollte dabei mit einer Bedarfsanalyse („training needs analysis“, TNA) beginnen³⁵⁷. Salas et al. sehen diese als ersten und wichtigsten Schritt vor der Gestaltung und Durchführung einer jeden erfolgreichen Weiterbildungsmaßnahme:

„[...] TNA is a must. It is the first and probably the most important step toward the design and delivery of any training“ (Salas et al., 2012, S. 83)

Eine derartige Bedarfsanalyse umfasst die Arbeit des Teilnehmers mit ihrem spezifischen Qualifikationsprofil („job-task analysis“), eine Analyse der Spezifika des Unternehmens des Teilnehmers („organization analysis“) sowie eine Analyse des Teilnehmers selbst mit dessen Persönlichkeit und spezifischen Erwartungen („person analysis“).³⁵⁸ Die Ergebnisse einer professionellen Trainingsbedarfsanalyse beeinflussen die erwarteten Lerneffekte, die Gestaltung und Ausführung der Trainingsmaßnahme, die Trainingsevaluation sowie

³⁵⁶Eigene Darstellung in Anlehnung an Scholz (2011), S. 353

³⁵⁷Salas et al. (2012), S. 80

³⁵⁸Vgl. ebd., S. 80 ff.

Informationen zu den betrieblichen Einflussfaktoren auf die Trainingseffektivität.³⁵⁹ Auf die beiden letztgenannten Aspekte wird im Folgenden detailliert eingegangen.

5. Bildungscontrolling

Zu einer ganzheitlichen Weiterbildungskonzeptionierung gehört auch eine umfassende Maßnahmenevaluation. Diese beinhaltet ³⁶⁰ die Überprüfung der Kosten, der Teilnehmerzufriedenheit, des Lernerfolgs, der Geschäftsergebnisse sowie des Lerntransfers. Sie besteht aus dem Vergleich des Ergebnisses der Mitarbeiterentwicklungsmaßnahme (Ist-Größe) mit den vorab festgelegten Trainingszielen (Soll-Größe)³⁶¹ und stellt so die Grundlage dar für die Feststellung, ob und unter welchen Voraussetzungen ein *Return on Investment* gegeben ist.³⁶² Denn Mitarbeiterentwicklung und -förderung sind – wie alle anderen Funktionsbereiche im Unternehmen auch – dem Prinzip der Wirtschaftlichkeit verpflichtet.³⁶³

Bildungscontrolling
Evaluation von Maßnahmen der Personal- und Mitarbeiterentwicklung sowie Mitarbeiterförderung zur Feststellung des <i>Return on Investment</i> (R.O.I.)

Doch genau im konkreten Nachweis des Nutzens einer einzelnen Maßnahme liegt die größte Herausforderung des Bildungscontrollings. Denn während sich die Bezifferung von Reise- und sonstigen Seminarkosten (externe Referenten, Catering etc.) noch als einfach gestaltet, braucht die Quantifizierung von „Opportunitätskosten“, also des Leistungsverlusts in der Kernarbeit des Teilnehmers, einschlägige Konzepte und Hilfsgrößen und während die Zufriedenheit der Teilnehmer mit der Maßnahme direkt abgefragt werden kann (u.a. durch sogenannte *Happy Sheets*), so sagen diese noch nichts über die Effizienz der Bildungsmaßnahme aus.³⁶⁴

Am problematischsten gestaltet sich die Lernerfolgskontrolle bei Maßnahmen, die auf die Förderung von verhaltensbezogenen Kompetenzen (persönliche oder soziale Kompetenzen)

³⁵⁹Vgl. ebd., S. 80

³⁶⁰Die folgende Auflistung nach Kolb et al. (2010), S. 530f.

³⁶¹Vgl. Jung (2011), S. 304.

³⁶²Vgl. Kolb et al. (2010), S. 535

³⁶³Vgl. Jung (2011), S. 305

³⁶⁴Kolb et al. (2010), S. 531

zielen. Kommt CSBLV mit diesem Ziel zum Einsatz, dann gilt auch hier: Lernerfolge sind nur schwer messbar und nur dann dem Unternehmenserfolg zuträglich, wenn der Teilnehmer die gewonnenen Fähigkeiten sinnvoll in den betrieblichen Rahmen transferiert (vgl. unten „Lerntransfer“). Um dies herauszufinden, bedient sich das betriebliche Bildungscontrolling bspw. Befragungen von Kollegen, Mitarbeitern und Kunden. Doch auch hier ist der konkrete Ursache-Wirkungs-Zusammenhang nicht eindeutig zu benennen. Die wissenschaftliche Literatur zur Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen unterscheidet hier seit etwa zwei Jahrzehnten in „Trainingsevaluation“ und „Trainingseffektivität“.³⁶⁵

Trainingsevaluation

Bei einer **Trainings- bzw. Weiterbildungsmaßnahmenevaluation** wird der Grad des Erreichens der vorab definierten Trainingsziele (Soll-Größe) bestimmt. Je nach Trainingsziel und Reichweite der Evaluation würde also bspw. der Inhalt oder die Gestaltung der Weiterbildungsmaßnahme, die Lerneffekte oder der Mehrwert für das Unternehmen nach der vorab festgelegten Güte evaluiert werden. Die Ergebnisse einer Trainingsevaluation konzentrieren sich auf *Output*, *Outcome* und *Impact* von Trainings.³⁶⁶

„[...] training evaluation is a measurement technique that examines the extent to which training programs meet the goals intended. The evaluation measures used depend on thoses goals and can include evaluation of training content and design, changes in learners, and organizational payoffs.“ (Alvarez et al., 2004, S. 387)³⁶⁷

Trainingsevaluation
Bestimmung über den Grad des Erreichens der vorab definierten Trainingsziele

Kirkpatrick stellte bereits Ende der 1950er Jahre ein vier Stufen umfassendes Modell zur Trainingsevaluation vor.³⁶⁸ Es ist bis heute das am meisten zitierte Modell in Bezug auf die

³⁶⁵Die terminologische Trennung wurde 1993 von Kraiger eingeführt. Kraiger et al. (1993), S. 312; seitdem arbeiten viele Forscher auf dieser Grundlage. Hier eine Auswahl:

Noe/Colquitt (2002); Alvarez et al. (2004); Salas/Cannon-Bowers (2001), S. 490; Blume et al. (2010)

³⁶⁶Vgl. Alvarez et al. (2004), S. 387

³⁶⁷„Trainingsevaluation ist eine Messtechnik, die das Ausmaß, zu dem Weiterbildungsprogramme die angestrebten Ziele erreichen, untersucht. Die Auswahl an angewendeten Evaluationsmaßnahmen hängt dabei von diesen Zielen ab. Trainingsevaluation kann die Auswertung von Inhalt und Gestaltung der Weiterbildungsprogramme, die Veränderungen bei den Lernenden und die organisationalen Erfolge beinhalten.“ (Eigene Übersetzung)

³⁶⁸Vgl. Kirkpatrick (1959b); Kirkpatrick (1959a); Kirkpatrick (1960a); Kirkpatrick (1960b)

Evaluation von Weiterbildungsmaßnahmen.³⁶⁹ Tannenbaum et al. haben Kirkpatrick's Modell weiter entwickelt. Sie stellen eine Kategorisierung vor, die auch in dieser Arbeit Anwendung finden soll.³⁷⁰

- 1) Reaktionen
- 2) Einstellungsänderung
- 3) Lernen
- 4) Trainingsverhalten
- 5) Transferverhalten
- 6) Ergebnisse/Erhöhte Leistungsfähigkeit der Organisation³⁷¹

Die erste Kategorie („Reaktionen“) misst die Bewertung der Maßnahmenteilnehmer direkt nach Beendigung der Maßnahme. Hier stehen die subjektiven Bewertungen der Trainingsmaßnahme durch die Teilnehmer im Vordergrund: ihre affektive Bewertung auch in Bezug auf die Trainingsumstände³⁷², die wahrgenommene Nützlichkeit sowie der Wert der Trainingsmaßnahme. Die meisten Maßnahmenevaluationen befassen sich mit dieser Evaluationsstufe (vgl. oben *Happy Sheets*). Die zweite Kategorie misst anschließend die Einstellungsänderung der Teilnehmer. Dies kann bspw. Veränderungen in Bezug auf die Teamfähigkeit, Motivation, die emotionale Bindung zum Arbeitgeber und die Retention betreffen. Die dritte Kategorie („Lernen“) misst den Lernerfolg der Trainingsmaßnahme. Dabei wird unter Lernen im engen Sinn der kognitive Prozess des Wissenszugewinns verstanden. Eine Überprüfung der Fähigkeit, das ausgebaute Wissen anzuwenden, findet auf dieser Evaluationsstufe noch nicht statt. Tannenbaum et al. unterteilen dann die in der klassischen Typologie von Kirkpatrick genutzte Kategorie „Verhalten“ in „Trainingsverhalten“ (Kategorie vier) und „Transferverhalten“ (Kategorie fünf). Während erstere sich auf die Verhaltensänderung vor dem Betreten der Transfersituation am Arbeitsplatz und die prinzipielle Fähigkeit, das neue Wissen anzuwenden bezieht, misst letztere die Verhaltensänderungen in der gewohnten Arbeitsumgebung. Sie umfasst einen in der Forschung um Maßnahmenevaluation äußerst wichtigen Bereich, indem sie der Frage

³⁶⁹Vgl. Tannenbaum et al. (1993), S. 19

³⁷⁰Der folgende Absatz nach ebd., S. 19 ff.

³⁷¹In der englischsprachigen Literatur wird der Begriff „Organizational Effectiveness“ verwendet. Für diesen existieren im Deutschen mehrere Übersetzungen. Er wird hier mit „Leistungsfähigkeit der Organisation“ übersetzt.

³⁷²In der Literatur um Maßnahmenevaluation wird hier von „hygiene-type factors“ gesprochen. Damit sind die konkreten Umstände des Trainings in Bezug auf dessen Gestaltung gemeint. (Tannenbaum et al., 1993, S. 20).

nachgeht, ob die Teilnehmer nach der Trainingsmaßnahme tatsächlich das veränderte Verhalten am Arbeitsplatz anwenden (können). Tannenbaum et al. weisen darauf hin, dass gerade wenn die Trainingsmaßnahme im Kontext der strategischen Ziele evaluiert wird, die Messung des Transferverhaltens über den Erfolg oder Misserfolg einer Maßnahme entscheide. Eine Trainingsmaßnahme, die für sich betrachtet auf den Evaluationsstufen eins bis vier erfolgreich war, aber zu keinem Transfer anregt, sei nicht vollständig effektiv gewesen.³⁷³ Sie schaffe keinen Mehrwert für das Unternehmen. Aus diesem Grund wird auf den nächsten Seiten unter „Lerntransfer“ nochmals explizit auf die fünfte Evaluationsstufe und damit die Herausforderung der Lerntransfers eingegangen. Die sechste und letzte Evaluationsstufe, „Resultate“ bzw. „Leistungsfähigkeit der Organisation“, misst die quantifizierbaren Konsequenzen aus den Verhaltensänderungen des Maßnahmenteilnehmers, also bspw. erhöhte Umsatzzahlen oder eine Verringerung der Mitarbeiterfluktuation. Auch hier weisen Tannenbaum et al. darauf hin, dass die Trainingsmaßnahme eng mit den Zielen der Organisation bzw. des Unternehmens verbunden sein müsse, denn nicht jede Verhaltensänderung am Arbeitsplatz könne zu einer Erhöhung der Leistungsfähigkeit der Organisation beitragen.³⁷⁴ Eine Maßnahme, die diese letzte Stufe nicht erreiche, könne ‚unterm Strich‘ nicht als erfolgreich bewertet werden.³⁷⁵

Jede einzelne der oben genannten Evaluationsstufen hat ihren eigenen Wert und Auftrag im Bildungscontrolling. Dennoch interessiert letzten Endes ob und wie stark die Bildungsmaßnahme einen Beitrag zum Unternehmenserfolg geleistet hat („Wertschöpfungsbeitrag“).³⁷⁶ Eine Möglichkeit ist hier einer klassische Investitionsrechnung wie die Bestimmung des R.O.I-Werts. Bei einer derartigen Kosten-Nutzen-Analyse ergibt sich jedoch eine Reihe von Problemen. So gestaltet sich die Festlegung des Soll-Wertes häufig als problematisch, ein klarer Ursache-Wirkungs-Zusammenhang zwischen der Mitarbeiterentwicklungsmaßnahme und der Erfolgsgröße ist kaum nachweisbar, eine „Isolierung der [einzelnen] Effekte“³⁷⁷ nicht möglich und die Erfassung des Nutzens immaterieller Werte nur schwierig zu ermitteln.³⁷⁸ Jung weist hier zusätzlich darauf hin, dass eine Unsicherheit beim Schätzen der Nutzungsdauer von Bildungsinvestitionen bestehe, da es

³⁷³Vgl. ebd., S. 24

³⁷⁴Vgl. Bereiche der Trainingsbedarfsanalyse („trainings needs analysis“) oben.

³⁷⁵Vgl. ebd., S. 25

³⁷⁶Vgl. Alvarez et al. (2004), S. 387

³⁷⁷Kolb et al. (2010), S. 535

³⁷⁸Vgl. ebd., S. 536

nur schwierig vorhersagbar sei, (a) mit welcher Geschwindigkeit das erworbene Wissen veraltet sein würde und (b) wie die Fluktuation der teilnehmenden Mitarbeiter sich in Zukunft gestalten werde.³⁷⁹ Die genaue Quantifizierung des tatsächlichen Nutzens für das Unternehmen gilt also als problematisch.

Trotz der problematischen Quantifizierung konnten mehrere Studien nachweisen, dass Maßnahmen der Mitarbeiterentwicklung potentiell das Wissen sowie die Kompetenzen der Mitarbeiter erhöhen und die Mitarbeiter befähigen, ihre erhöhte Qualifikation zum Nutzen des Unternehmens einzusetzen.³⁸⁰ **Forschungsfrage I** der vorliegenden Arbeit zielt daher in Richtung einer Maßnahmenevaluation, da hier die Effekte (*Outcome*, insbesondere die Evaluationsstufen 2 „Einstellungsänderung“ und 3 „Lernen“) sowie der potentielle Mehrwert für das Unternehmen (*Impact*, insbesondere Evaluationsstufe 5 „Transferverhalten“) erforscht werden. In der Annahme, dass CSBLV-Programme einen Mehrwert für das Unternehmen schaffen können, wird in Anlehnung an die Terminologie der Literatur um Trainingsevaluation vom potentiellen „Wertschöpfungsbeitrag“ dieser Maßnahmen für das Unternehmen die Rede sein, wohlwissend, dass im Rahmen dieser Studie eine Quantifizierung des realen Nutzen nicht möglich ist. Da das hier erforschte CSBLV-Programm noch nicht explizit strategisch für die Ziele des Personalmanagements (hier: Führungskräfteentwicklung) der entsendenden Unternehmen genutzt wird, wird nicht im Sinne einer klassischen Maßnahmenevaluation beurteilt werden können, ob die vorab definierten Entwicklungsziele erreicht worden sind und die Weiterbildung somit als erfolgreich bewertet werden kann. Vielmehr sollen durch eine explorative Studie die verschiedenen möglichen Effekte des CSBLV-Programms ans Licht gebracht und Vorschläge für eine strategische Nutzung im Rahmen von Mitarbeiterbildung und -förderung formuliert werden. Weiterführende deskriptive und hypothesenprüfende Studien können diese Ergebnisse dann aufgreifen und näher beschreiben und empirisch validieren.

Trainingseffektivität

Die Metaanalysen einer großen Anzahl empirischer Studien zeigen konsistent auf, dass verschiedenen Formate von Weiterbildungen zu den gewünschten Resultaten führen – unter

³⁷⁹Vgl. Jung (2011), S. 305

³⁸⁰Vgl. Blume et al. (2010), S. 1066; Becker/Huselid (1998); Combs et al. (2006); Salas et al. (2012), S. 74

der Bedingung, dass die Maßnahmen systematisch gestaltet und an einschlägigen wissenschaftlichen Erkenntnissen ausgerichtet sind.³⁸¹ Es geht daher im Folgenden unter dem Begriff der **Trainingseffektivität** darum, zu ergründen, welche Faktoren dazu beitragen, dass durch Weiterbildungsmaßnahmen Lernerfolge auftreten und diese transferiert werden. Der Fokus liegt darauf, zu verstehen, warum ein bestimmter Nutzen aufgetreten ist oder nicht. Dazu werden Einflussfaktoren vor, während und nach der Maßnahme identifiziert und den Kategorien Individuum, Trainingsmaßnahme und Organisation zugeteilt. Ziel ist es Daten zu erhalten, die zur kontinuierlichen Verbesserung der jeweiligen Trainingsmaßnahme genutzt werden können.³⁸²

„[...] training effectiveness is the study of the variables that likely influence training outcomes at different stages (i.e.; before, during, and after) of the training process. These effectiveness variables have the potential to increase or decrease the likelihood of successful training outcomes and are typically studies in three broad categories: individual, training, and organizational characteristics.“ (Alvarez et al., 2004, S. 387)

Trainingseffektivität
Identifikation und Einordnung der Faktoren, die vor, während und nach der Durchführung den potentiell durch das Training generierten Mehrwert beeinflussen in den Kategorien Individuum, Trainingsmaßnahme und Organisation

Forschungsfrage II der vorliegenden Arbeit zielt in Richtung einer Erforschung der Trainingseffektivität von CSBLV-Programmen, da hier die Faktoren identifiziert werden sollen, die auf den möglichen Nutzen dieser Maßnahme für die Zwecke des Unternehmens Einfluss haben. Die oben erwähnte Aufteilung in die Trainingsabschnitte „vorher, während und nachher“ wurde für die Strukturierung der Daten zu Forschungsfrage II übernommen, da sie sich in der Forschung um Trainingseffektivität bewährt hat. Die Durchführung der empirischen Befragung wurde aus diesem Grund longitudinal gestaltet. In Anlehnung an die übliche Einteilung der Forschung um Trainingseffektivität wurden die Einflussfaktoren von Forschungsfrage II zudem den Kategorien „Unternehmen, Programm und Teilnehmer“ zugeteilt.

³⁸¹Vgl. Salas et al. (2012), S. 75

³⁸²Vgl. Alvarez et al. (2004), S. 387. Zur Aufteilung in die Kategorien Individuum, Trainingsmaßnahme und Organisation vgl. auch Baldwin et al. (Baldwin/Ford, 1988). Zur Aufteilung nach den Zeitpunkten vorher, währenddessen und nachher vgl. auch Salas et al. (Salas et al., 2012).

Lerntransfer

Wichtige Einflussfaktoren, die im Rahmen der Frage nach der Trainingseffektivität erforscht werden, hängen mit der Herausforderung des „notwendige[n] Transfer[s] des Erlernten von der Übungssituation auf die konkrete Aufgabe am Arbeitsplatz“ zusammen.³⁸³ Ob dieser Transfer erfolgt ist und der Maßnahmenteilnehmer seine Verhaltensänderung und sein neues Wissen tatsächlich zurück in die Organisation bringt, wird im Rahmen der Trainingsevaluation (Stufe 5, „Transferverhalten“) bewertet. Von dieser Bewertung hängt der Erfolg oder Misserfolg der Maßnahme für die Ziele der Organisation bzw. des Unternehmens ab. So bemerken Salas et al.:

„Transfer is critical because without it, an organization is less likely to receive any tangible benefits from its trainings investments.“ (Salas et al., 2012, S. 77f.)³⁸⁴

Die weitreichende Relevanz des Themas wird dadurch ersichtlich, dass sich Wissenschaftler verschiedener Disziplinen bereits seit über 100 Jahren mit ihm beschäftigen.³⁸⁵ Da auch für eine Übertragung der Lernerfahrungen aus der besonderen Situation des CSBLV-Programms ein Transfer für den Programmerfolg wichtig ist, wird hier näher auf die Problematik eingegangen und in der Literatur genannte Einflussfaktoren werden vorgestellt. Die folgende Graphik stellt in diesem Sinn die „Transferlücke“ dar. Aufgeteilt in die Phasen vorher („Vorbereitungsphase“), während („Durchführungsphase“) und nachher („Nachbereitungsphase“) wird hier deutlich, dass ab dem Beginn der Nachbereitungsphase eine kritische Diskrepanz zwischen dem gewünschten Verhalten des Maßnahmenteilnehmers am Arbeitsplatz (Soll) und seinem tatsächlichen Verhalten besteht. Diese Diskrepanz wird mit „Transferlücke“ bezeichnet (vgl. Abb.12).³⁸⁶

³⁸³Jung (2011), S. 308; vgl. auch Blume et al. (2010), S. 1066.

³⁸⁴„Transfer ist kritisch, weil es ohne ihn für die Organisation weniger wahrscheinlich ist, konkreten Nutzen aus ihren Investitionen in Weiterbildung zu erhalten“ (Eigene Übersetzung)

³⁸⁵Vgl. Barnett/Ceci (2002), S. 612.

³⁸⁶Jung (2011), S. 310

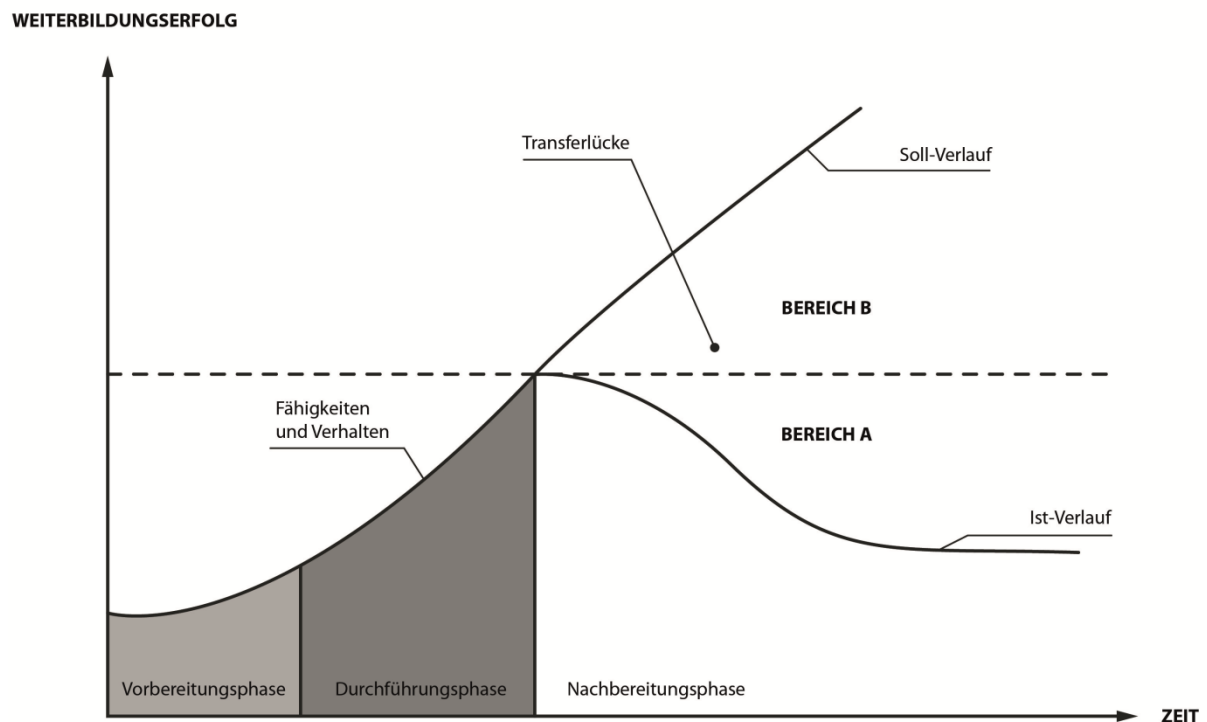


Abbildung 12: Transferlücke und Weiterbildungserfolg³⁸⁷

Jung weist darauf hin, dass Bereich A der Transferlücke durch die Anwendung von Methoden und Instrumenten des Transfers abgedeckt werden kann. Der maximale, in der Trainingsphase erzielte Lernerfolg könne jedoch nur überschritten werden, wenn der Mitarbeiter die Bereitschaft und die Voraussetzungen habe, im Anschluss an die Weiterbildungsveranstaltung im Sinne eines selbstorganisierten Lernens weiterzuarbeiten. Er könne sich so erst dem Soll-Kurvenverlauf annähern (Bereich B).³⁸⁸

Lerntransfersicherung

Maßnahmen zur Stärkung des notwendigen Transfers des Erlernten von der Übungssituation auf die konkrete Aufgabe am Arbeitsplatz

³⁸⁷Eigene Darstellung nach ebd.

³⁸⁸Vgl.ebd.

Das Transferverhalten des Teilnehmers kann von einer Vielzahl verschiedener, teilweise interdependenter Faktoren beeinflusst werden.³⁸⁹ Diese müssen in allen Phasen der Weiterbildung Berücksichtigung finden.³⁹⁰ Da die Determinanten je nach Weiterbildungssituation unterschiedlich stark wirken,³⁹¹ soll an dieser Stelle eine Auswahl der Maßnahmen zur Transfersicherung aufgeführt werden, die auch für den Lerntransfer bei CSBLV-Programmen eine Rolle spielen dürften (vgl. Abb.13). Die Vorstellung erfolgt nach den oben genannten Kategorien „Programm“, „Teilnehmer“ und „Unternehmen“.³⁹²

Programm. Der Lerntransfer wird positiv beeinflusst, wenn die Teilnehmer Verbindungen zwischen den Inhalten der Weiterbildungsmaßnahme und dem Nutzen für ihre Tätigkeit im Unternehmen erkennen (Praxisbezug).³⁹³ Die Verantwortlichen für die Maßnahmen-durchführung können den Teilnehmer hierin unterstützen, indem sie diesen in allen Phasen der Weiterbildung praktische Bezüge reflektieren lassen. Sie können ihm zudem praktische Übungen bieten, die ihn mit der zur selbstständigen Anwendung des Gelernten notwendigen Sicherheit ausstatten.³⁹⁴ Der Lerntransfer wird dabei direkt von Faktoren beeinflusst, die mit dem Design der Trainingsmaßnahme zusammenhängen.³⁹⁵ Für einen gelungenen Lerntransfer sollte eine Weiterbildungsmaßnahme weitestgehend an den individuellen Bedürfnissen, Einstellungen und Erwartungen des Teilnehmers ausgerichtet sein.³⁹⁶ Die professionelle Vor- und Nachbereitung der Teilnehmer spielt hierbei eine wichtige Rolle. So konnten Zusammenhänge zwischen der Teilnahme an einer „optimistischen“ und „informativen“ Vorbereitungsveranstaltung,³⁹⁷ einer selbstständigen Festlegung der Lernziele durch die Teilnehmer³⁹⁸ und einem erfolgreichen Lerntransfer in mehreren Studien nachgewiesen werden. In ihrem Bericht über Weiterbildungsprogramme im Rahmen des *Management*

³⁸⁹Vgl. Meißner (2012), S. 249; vgl. Blume et al. (2010), S. 1078 ff. Blume u.a. konnten in ihrem meta-analytischen Review weiterhin nachweisen, dass die Art und Stärke von Transfervariablen von den Umständen der jeweiligen Forschung abhängen. Unter ihnen: Der Messzeitpunkt des Transfererfolgs, die Informationsquelle (Selbstauskunft vs. Fremdauskunft), die Art von Weiterbildung (Fähigkeiten vs. Fertigkeiten), der Untersuchungskontext (Labor vs. Feld) oder sogar der Ort der Veröffentlichung der jeweiligen Studie.

³⁹⁰Vgl. Kolb et al. (2010), S. 533; vgl. auch Alvarez et al. (2004), S. 387

³⁹¹Vgl. Meißner (2012), S. 252

³⁹²Vgl. zu einem ähnlichen Vorgehen Baldwin/Ford (1988); Alvarez et al. (2004), S. 387

³⁹³Meißner (2012), S. 249; vgl. auch Blume et al. (2010), S. 1067

³⁹⁴Vgl. Jung (2011), S. 309

³⁹⁵Vgl. Merriam/Leahy (2005), S. 9

³⁹⁶Vgl. Meißner (2012), S. 249f.; vgl. Jung (2011), S. 310

³⁹⁷"optimistic preview", vgl. Blume et al. (2010), S. 1082; vgl. Karl/Ungsrithong (1992)

³⁹⁸Vgl. Merriam/Leahy (2005), S. 9

Development identifizieren Krijger und Pol weiterhin die aktive Begleitung der Teilnehmer zu Ende des Programms als wichtigen Einflussfaktor für einen erfolgreichen Lerntransfer.³⁹⁹

Teilnehmer. Die kognitiven Fähigkeiten des Teilnehmenden, sein Bewusstsein sowie die Freiwilligkeit der Teilnahme wurden in vergangenen Studien mit dem Transfererfolg in Verbindung gebracht.⁴⁰⁰ Weiterhin relevant sind seine Lern- und Transfermotivation,⁴⁰¹ bestimmte Persönlichkeitsmerkmale und Einstellungen wie Extrovertiertheit, Offenheit, Lernbereitschaft und Lernzielorientierung sowie das Interesse an den konkreten Inhalten.⁴⁰²

Unternehmen. In Hinsicht auf die Umgebung, in der Lerntransfer statt findet, wurde festgestellt, dass eine transferförderliche Umgebung – sei es durch die Unterstützung oder die positive Anerkennung eines Lerntransfers durch den Vorgesetzten, die Unternehmensleitung, die Kollegen und die unterstellten Mitarbeiter – im Vergleich zu anderen Umgebungsvariablen die höchste Verbindung zu einem erfolgreichen Lerntransfer hat. Ein Transfer hängt demnach wesentlich davon ab, ob und wie das Unternehmen den praktischen Nutzen aus der Maßnahme vorab kommuniziert⁴⁰³ und ob die Arbeitsumgebung sich dann offen und positiv gegenüber neuen Verhaltensweisen und Ideen verhält.⁴⁰⁴ Es gilt also für den Teilnehmer Anreize zu schaffen, das Gelernte in seine Tätigkeit für das Unternehmen zu integrieren.⁴⁰⁵

³⁹⁹"action planning at the end of training" Merriam/Leahy (2005), S. 9; vgl. auch Krijger/Pol (1995), S. 128 ff.

⁴⁰⁰Vgl. Blume et al. (2010), S. 1079

⁴⁰¹Vgl. Noe/Colquitt (2002)

⁴⁰²Vgl. Meißner (2012), S. 250; vgl. Blume et al. (2010), S. 1079

⁴⁰³Vgl. Salas et al. (2012), S. 82

⁴⁰⁴Vgl. Jung (2011), S. 309; vgl. Meißner (2012), S. 250f. ; vgl. Roullier/Goldstein (1993); vgl. Blume et al. (2010), S. 1079. Blume et al. konnten in ihrem meta-analytischen Review weiterhin nachweisen, dass die Art und Stärke von Transfervariablen von den Umständen der jeweiligen Forschung abhängen. Unter ihnen: Der Messzeitpunkt des Transfererfolgs, die Informationsquelle (Selbstauskunft vs. Fremdauskunft), die Art von Weiterbildung (Fähigkeiten vs. Fertigkeiten), der Untersuchungskontext (Labor vs. Feld) oder sogar der Ort der Veröffentlichung der jeweiligen Studie.

⁴⁰⁵Vgl. Jung (2011), S. 309

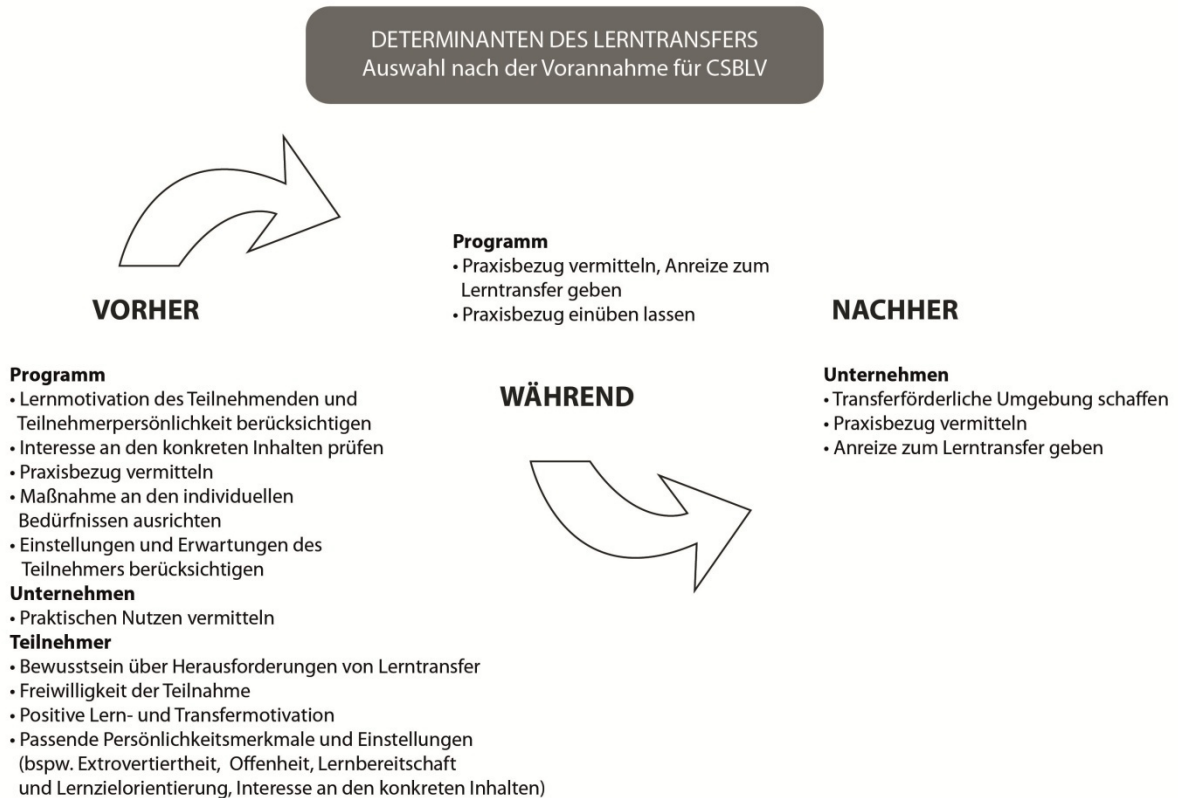


Abbildung 13: Determinanten des Lerntransfers.⁴⁰⁶

6. Führungskräfteentwicklung

Während bei der oben behandelten Mitarbeiterentwicklung der Fokus auf den zu erwerbenden und auszubauenden Qualifikationen liegt, legt die Mitarbeiterförderung ihren Schwerpunkt auf die „Entdeckung und Weiterentwicklung von Mitarbeiterpotenzialen“, also die Förderung von Mitarbeitern, von denen man glaubt, dass sie noch Potential zur Entwicklung besitzen.⁴⁰⁷ Dies kann im Rahmen eines professionellen „Kompetenzmanagements“ geschehen,⁴⁰⁸ also im Ausbau der unter B.4 beschriebenen Handlungskompetenz durch die gezielte Förderung der fachlichen, sozialen oder methodischen Teilkompetenzen. Ziel ist es hier, den Mitarbeiter darin zu bestärken, „in komplexen Situationen selbstorganisiert und adäquat handeln zu können“.⁴⁰⁹

⁴⁰⁶Eigene Darstellung

⁴⁰⁷Kolb et al. (2010), S. 508f

⁴⁰⁸Ebd., S. 512

⁴⁰⁹Ebd.

Kompetenzmanagement
Ausbau der Handlungskompetenz eines Mitarbeiters durch die gezielte Förderung der fachlichen, sozialen und/oder methodischen Teilkompetenz

Ein Ansatz, der in den Bereich der Mitarbeiterförderung einzuordnen ist, ist der des „Talent Management“.⁴¹⁰ Hier gilt es, besonders fähiges Personal („Most Critical Workforce“⁴¹¹) im Rahmen von externem *Talent Management* ausfindig zu machen (*Recruiting*), für das Unternehmen zu begeistern (*employer branding*⁴¹²) und zu gewinnen genauso wie im Rahmen des internen *Talent Managements* besonders fähige Mitarbeiter im Unternehmen zu identifizieren, gezielt individuell zu fördern und an das Unternehmen zu binden (*Retention*).⁴¹³ Fähige Mitarbeiter zeichnen sich nach diesem Ansatz durch ein hohes Potential und eine hohe intrinsische Motivation mit dem möglichen Resultat einer überdurchschnittlich hohen Arbeitsleistung aus.⁴¹⁴ Blicken wir auf die Graphik von Abbildung 7, so wäre es die Aufgabe des *Talent Managements*, die Arbeitsleistung dieser Humanressourcen durch die gezielte Investition in ihre Förderung auf die nächst höher gelegene Isoquante zu bewegen und dort so lange wie möglich zu halten bzw. von dort aus weitere Entwicklungen anzuregen.

<i>Talent Management</i>
Identifikation und Anwerbung von besonders fähigen Arbeitskräften (externes <i>Talent Management</i>) sowie Identifikation, Förderung und Bindung an das Unternehmen von besonders fähigen Mitarbeitern (internes <i>Talent Management</i>)

Kompetenzmanagement und *Talent Management*-Ansatz haben zum Ziel, eine nachhaltige Wertschöpfung zu erzeugen und dem Unternehmen Wettbewerbsvorteile zu sichern. Die Ansätze passen gut zum Gegenstand der vorliegenden Studie, da *CSBLV*-Programme die Leistungsträger des Unternehmens im Fokus haben. Es ist Aufgabe und Anspruch dieser Studie herauszufinden, welche der Effekte von *CSBLV*-Programmen dem Ziel der

⁴¹⁰Vgl. Gutmann/Schwuchow (2013), S. 255ff

⁴¹¹Schramm/Wetzel (2010), S. 75

⁴¹²Madsack (2013), S. 269f. Madsack betont hier vor allem die Bedeutung der sensiblen Onboarding-Phase für Talente. Diese sei für die Employer Branding-Strategie von großer Wichtigkeit, da hier ein realistisches Bild des zukünftigen Arbeitgebers vermittelt werden müsse.

⁴¹³Vgl. Kolb et al. (2010), S. 515

⁴¹⁴Vgl. ebd., S. 516WQ

Mitarbeiterförderung dienlich sind. Es gilt somit heraus zu finden, was der Wertschöpfungsbeitrag der CSBLV-Programme ist, um in einem nächsten Schritt vorzuschlagen, wie diese Programme als ein weiteres Angebot im Maßnahmenportfolio des Kompetenz- und *Talent- Managements* von Unternehmen genutzt werden könnten. Und da CSBLV-Programme ausschließlich Führungskräften offen stehen, soll an dieser Stelle eine weitere Spezifizierung auf die gezielte Förderung und (Weiter-)qualifikation von Führungskräften erfolgen. Denn: Neuere Studien weisen auf die besondere Relevanz von Führungskräfteentwicklung und *Talent Management* für den Unternehmenserfolg hin⁴¹⁵ und zeugen so von ihrem besonderen Stellenwert für die Mitarbeiterförderung eines Unternehmens.

Führungskräfteentwicklung
Förderung und (Weiter-) qualifikation von Führungskräften

Die englischsprachige *Management*-Forschung unterscheidet hier zwischen den Begriffen *Management Development* und *Leadership Development*,⁴¹⁶ die im Deutschen beide meist mit „Führungskräfteentwicklung“ übersetzt oder unter *Management Development* zusammenfassend behandelt werden. Während die Lernziele des *Management Development* der Zugewinn von Fertigkeiten, Wissen und Kompetenzen zur Steigerung der Leistungsfähigkeit in Management-Positionen oder das Erreichen höherer Positionen innerhalb des Unternehmens sind, strebt das *Leadership Development* den Erwerb übergeordneter, komplexerer Kompetenzen an.⁴¹⁷

<i>Management Development</i>
Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung von Führungskräften mit dem Ziel eines Zugewinns von Fertigkeiten, Wissen und Kompetenzen zur Steigerung der Leistungsfähigkeit in Management-Positionen oder des Erreichens höherer Positionen innerhalb des Unternehmens.

⁴¹⁵Boston Consulting Group/World Federation of People Management (2012); HRBlue (2013). Zitiert nach Schwuchow (2013), S. 150; vgl. auch Schramm/Wetzel (2010), S. 83

⁴¹⁶Vgl. Day (2001), S. 582

⁴¹⁷Vgl. Day (2001), S. 582; Salas et al. (2012), S. 80. Einige Definitionen von Management Development schließen die Grundausbildung von Managern außerhalb des Unternehmens mit ein (vgl. u.a. Day, 2001; Mailick/Stumpf, 1998). In der vorliegenden Arbeit interessiert hauptsächlich das Management Development von bereits berufserfahrenen Führungskräften im bzw. durch das Unternehmen.

Die im *Leadership Development* vermittelten Kompetenzen sind nicht aufgaben- oder organisationsspezifisch, sondern betreffen jede Art von formeller oder informeller Führungsrolle. Eine Definition fällt dementsprechend allgemein aus als der „Ausbau der kollektiven Kapazität von Organisationsmitgliedern, um effektiv Führungsrollen und -prozesse zu übernehmen“.⁴¹⁸

„Leadership Development is defined as expanding the collective capacity of organizational members to engage effectively in leadership roles and processes.“ (Day, 2001, S. 582)

Leadership Development
Maßnahmen mit dem Ziel der Steigerung der Fähigkeit von Organisationsmitgliedern, sich effektiv in Führungsrollen und -prozesse einzubringen.

Die Literatur zu *Management Development* und *Leadership Development* ist parallel und teilweise überlappend, was auch daher rührt, dass Management und Führung zwar verschieden, aber auf vielfache Weise miteinander verbunden sind.⁴¹⁹ Aus diesem Grund wird auch in der vorliegenden Arbeit von beiden Konzepten unter dem Oberbegriff „Führungskräfteentwicklung“ die Rede sein, wohl wissend, dass Unterschiede existieren und diese Auswirkungen auf die Inhalte und die Gestaltung entsprechender Fördermaßnahmen haben. Abschließend gilt es nun einen Blick auf die Kompetenzen zu werfen, die von Führungskräften erwartet werden, um im Folgenden festzustellen, dass klassische Formate der Mitarbeiterbildung und -förderung nur unzureichend in der Lage sind, diesem Kompetenzbedarf nachzukommen.

Führungskompetenzen

In der interdisziplinären Literatur um erfolgreiches Führungsverhalten werden unterschiedliche, teilweise überlappende Kompetenzkataloge aufgeführt. Die verwendete Terminologie ist auch hier uneinheitlich und stark von den Herkunftsdisziplinen und nationalen Zugehörigkeiten der jeweiligen Fachdiskurse geprägt. Hier nun eine Aufführung der klassischen Führungskompetenzen aus den Lehrwerken über Personalmanagement,

⁴¹⁸Eigene Übersetzung

⁴¹⁹Vgl. Day (2001), S. 582

ergänzt durch Erkenntnisse aus der aktuellen Fachliteratur und mit besonderem Fokus auf die Konzepte der emotionalen Intelligenz und des *Practical Wisdom*.

Von Führungskräften werden Kompetenzen erwartet wie⁴²⁰ die Fähigkeit, ihre Mitarbeiter zu führen, zu motivieren und zu beurteilen, Arbeitsteams zu managen, Führungsnachwuchs zu *coachen* sowie Mitarbeiter zu fördern, Projekte zu betreuen und Prozesse zu optimieren, Konflikt- und *Changemanagement* zu betreiben. Hinzu kommt die Fähigkeit, Strategien zu erstellen und effizient zu verfolgen sowie global denken und handeln zu können. Weiterhin wird von ihnen wird erwartet,⁴²¹ agil zu sein, innovativ Denken zu können und Komplexität und Ambiguität bewältigen zu können. Sie müssen eine hohe kommunikative Kompetenz aufweisen, kreativ denken und handeln können und in Netzwerken arbeiten können. Und: Sie sollten mit digitalen Technologien und Diversität umgehen können. Sie sollten „Generalisten mit Führungskompetenzen“ sein, die Anderen Orientierung bieten und selbst auch als Mitarbeiterentwickler und -förderer agieren können.⁴²² „Grenzgänger“-Fähigkeiten sind ihnen abverlangt.⁴²³

Ende der 1990er Jahre wurde das Konzept der „Emotionalen Intelligenz“ durch Daniel Goleman populär.⁴²⁴ Er konnte in seinen Arbeiten die Relevanz dieser Form der sozialen Kompetenz für erfolgreiches Führungshandeln belegen. Dabei würden erfolgreiche Führungskräfte sowohl über Fähigkeiten des Selbst- als auch des Beziehungsmanagements verfügen (vgl. Tabelle 8). Die Fähigkeit des Selbstmanagements unterteilt Goleman in drei Dimensionen: Die Selbstreflexion, also die Fähigkeit, mit den eigenen Stärken, Schwächen und Emotionen offen und konstruktiv umzugehen, die Selbstkontrolle über Stimmungen und vorschnelle Urteile sowie die Fähigkeit sich und andere zu Höchstleistungen zu motivieren (motivationale Kompetenz). Erfolgreiche Führungskräfte würden eine überdurchschnittliche Leidenschaft für ihre Tätigkeit aufweisen und sich besonders stark mit ihrem Unternehmen verbunden fühlen. Den Bereich des Beziehungsmanagements teilt Goleman ebenfalls in zwei untergeordnete Bereiche auf: Empathie und Sozialkompetenz. Während die Empathie den

⁴²⁰Die folgende Aufführung nach Kolb et al. (2010), S. 517f.

⁴²¹Die folgende Aufführung in Anlehnung an Hill/Lineback (2011). Hill und Lineback fassen diese Herausforderungen unter den Begriffen Selbstmanagement, Netzwerkmanagement und Teammanagement zusammen; vgl. auch Schwuchow (2013), S. 154

⁴²²Schwuchow (2013), S. 155

⁴²³Endres (2008), S. 47f.

⁴²⁴Der folgende Absatz nach Bartscher et al. (2012), S. 106 ff.; vgl. auch Cherniss/Goleman (2001); Goleman (1999)

sensiblen Umgang mit den Mitmenschen umschreibt, beinhaltet die soziale Kompetenz alle bisher genannten Fähigkeiten und spiegelt das Resultat nach außen. Sozial kompetente Menschen bauen demnach funktionierende Beziehungen auf, steuern diese effizient und erhalten Netzwerke langfristig.

Emotionale Intelligenz	
Selbstmanagement-Kompetenzen	Beziehungsmanagement-Kompetenzen
• Selbstreflexion • Selbstkontrolle • Motivation	• Empathie • Sozialkompetenz

Tabelle 8: Dimensionen emotionaler Intelligenz⁴²⁵

Die Managementforschung weist in den letzten Jahren vermehrt darauf hin, dass die zu guter Führung erforderlichen Kompetenzen im Rahmen einer klassischen Ausbildung kaum oder nur unzureichend vermittelt werden könnten.⁴²⁶ Im Rahmen eines selbstreflexiven Diskurses diskutieren nicht nur Randfiguren, sondern auch namhafte Fachvertreter um geeignete Inhalte, Methoden und Theorien der Aus- und Weiterbildung von Führungskräften.⁴²⁷ Sie kritisieren die Eindimensionalität rein quantitativ ausgerichteter Handlungsmodelle⁴²⁸ sowie die Begrenztheit der eingesetzten Methoden,⁴²⁹ welche die Studierenden nur unzureichend auf die Komplexität ihres späteren Berufsalltags vorbereiten würden.⁴³⁰ Nachwuchsführungskräfte würden auf diese Weise zwar zum analytischen und strategischen Denken ausgebildet, doch ihre kulturelle Wahrnehmung⁴³¹ und ihre moralische Sprachfähigkeit⁴³² würden in der klassischen Managementausbildung vernachlässigt werden. Ihnen würden die oben erwähnte intrinsische Motivation zum Handeln⁴³³ sowie die Fähigkeit zu Selbstreflexion und kritischem Denken abhanden kommen.⁴³⁴ Diese (selbst-)kritischen Gedanken hatten auch Einfluss auf die ‚Kunden‘ der Managementausbildung: Im "Manifest

⁴²⁵Eigene Darstellung nach Cherniss/Goleman (2001), S. 14ff., 28 ff.; vgl. außerdem Goleman (1999), S. 29; Bartscher et al. (2012), S. 106

⁴²⁶Vgl. Bachmann (2014)

⁴²⁷Vgl. u.a. Ferraro et al. (2005); Ghosal (2005); Khurana (2007); Mintzberg (2004)

⁴²⁸Pfeffer/Fong (2002)

⁴²⁹Datar et al. (2010)

⁴³⁰Bennis/O'Toole (2005)

⁴³¹Waddock (2004)

⁴³²Thomas/Muff (2013)

⁴³³Vgl. Kapitel B.3. „Mitarbeitermotivation und Mitarbeiterbindung“. Vgl. hier u.a. Frey (1994); Frey (1997); Frey/Jegen (2001)

⁴³⁴Bennis/O'Toole (2005)

gegen die Krise der Ökonomie" fordern Wirtschaftsstudenten aus 19 Ländern (u.a. Deutschland), die sich zur *International Students Initiative for Pluralism in Economics* (ISIPE) zusammen geschlossen haben, eine Neuausrichtung ihres Fachs. Sie stellen eine "besorgniserregende Einseitigkeit der Lehre" fest.

Es existieren vielfältige Ansätze in Bezug auf die Konsequenzen der oben formulierten Kritik für die gängigen Konzepte der Führungskräfteaus- und Weiterbildung. Einer von ihnen ist die Idee der „Praktischen Klugheit“ (*Practical Wisdom*). Hier unternimmt eine stetig wachsende Zahl von Wissenschaftlern den Versuch, den aus der Antike stammenden Begriff auf vielfältige Weise für den Bereich der Wirtschaftswissenschaften, insbesondere für das *Management* und *Leadership Development*, wiederzuentdecken.⁴³⁵ Ihr Ziel ist es, mit ihrer Forschung den Graben zwischen theoretischem und anwendungsorientiertem Wissen zu überbrücken und Anregungen mit ethisch relevanten Aspekten zu ergänzen.

In jeden Fall sollte die Kritik Unternehmen dazu anregen, sich auf die Suche nach innovativen Konzepten und Methoden der Führungskräfteentwicklung zu machen hin zu Methoden, die der Komplexität gerecht werden, in der Führung heute stattfindet.⁴³⁶ Für Personalabteilungen⁴³⁷ kann dies in Folge auch einen Richtungswechsel von „horizontale[n]“ Entwicklung hin zu „vertikale[n]“ Weiterbildungskonzepten bedeuten. Hier stehen nun vertikale, am selbstständigen und selbstverantwortlichen Erreichen des nächsten Entwicklungsschrittes ausgerichtete Maßnahmen der Mitarbeiterförderung im Fokus, denn bisher wurde in der Führungskräfteentwicklung hauptsächlich der Zugewinn neuer Kompetenzen durch die Hilfe von „Experten“ gegeben.⁴³⁸ Fachexperten fordern weiterhin einen Wechsel von der Passivität hin zum aktiven, selbstverantwortlichen Lernen: Führungskräfte sollten Herren über ihre eigene Entwicklung sein, denn Menschen würden sich am schnellsten entwickeln, wenn sie selbst die Verantwortung für den eigenen Entwicklungsprozess hätten.⁴³⁹ Auch der Schritt von einem zu stark auf das Individuum bezogenen, elitären *Management* und *Leadership Development* hin zur Vermittlung eines

⁴³⁵Vgl. u.a. Antonacopoulou (2010); Bachmann (2014); Roca (2008); Small (2004); Statler (2014)

⁴³⁶Vgl. Petrie (2014), S. 25 f.

⁴³⁷Die folgende Auflistung in Anlehnung an Petrie (2014), S. 6; vgl. auch Schwuchow (2013), S. 156f.

⁴³⁸Petrie (2014), S. 10 ff.

⁴³⁹Ebd., S. 16 ff.

Verständnisses, das Führung als „kollektiven“, in Netzwerken verankerten Prozess beschreibt, wird Unternehmen nahe gelegt.⁴⁴⁰

Gegenwärtige Ausrichtung	Zukünftige Ausrichtung
„Horizontales“ Lernen durch Vermittlung von Kompetenzen	„Horizontales“ Lernen und „vertikale“ Entwicklung
Passive Annahme von Lernangeboten	Aktives und selbstverantwortetes Lernen
Vermittlung eines elitären, auf Einzelpersonen fokussierten Führungsverständnisses	Vermittlung von Führung als kollektivem Prozess
Klassische Modelle und Programme des Management Development	Innovative Lernmethoden im Management Development

Tabelle 9: Trends in der Führungskräfteentwicklung⁴⁴¹

Diese Veränderungen sind für die vorliegende Arbeit insofern relevant, als dass sie den Fokus auf alternative Methoden in der Führungskräfteentwicklung lenken. Um neue Konzepte zu entwickeln und professionalisieren zu können müssen Personalverantwortliche dabei neue Ideen für Weiterbildungsmaßnahmen ausprobieren und evaluieren.⁴⁴² Petrie weist hier darauf hin, dass zur Entwicklung von „Prototypen“, die das Potential hätten, die Grenzen bisheriger Weiterbildungskonzepte zu überwinden, Partner innerhalb und außerhalb des Unternehmens (oder Sektors) gefunden werden müssten.⁴⁴³ Sektorenübergreifende Angebote wie CSBLV-Programme sind demnach potentiell eine gute Möglichkeit dem nachzukommen. Einige Unternehmen nutzen bereits die Potentiale ähnlicher innovativer Programme (vgl. hierzu ausführlich A.8): IBM schickt im Rahmen des Programms „Corporate Service Corps“ internationale Fachkräfteteams in Schwellen- und Entwicklungsländer, wo sie Projekte von sozialen Organisationen, Sozialunternehmen, Initiativen oder NGOs unterstützen.⁴⁴⁴ Die Teilnehmer werden von IBM auf das Programm vorbereitet, sie werden währenddessen begleitet und im Anschluss findet eine umfassende Nachbereitung statt. IBM zielt mit dem Programm auf die Entwicklung von Führungskompetenzen: Die Fachkräfte sind hier vielfach gefordert: durch die Arbeit im Ausland in einem fremden Sektor ferab ihrer Kerntätigkeit, den engen zeitlichen Rahmen, die hohe Kompetetivität sowie die Herausforderungen der

⁴⁴⁰Ebd., S. 21 ff.

⁴⁴¹Eigene Darstellung nach ebd., S. 5 f.

⁴⁴²Vgl. ebd., S. 25

⁴⁴³Vgl. ebd.

⁴⁴⁴Vgl. Marquis/Kanter (2010), S. 1; Hamm (11.03. 2009); Schwuchow (2013), S. 157

Arbeit in multinational zusammengesetzten Teams. Sie testen ihre fachlichen und persönlichen Fähigkeiten also vielfach aus und erhalten multidimensionales Feedback. In einer umfassenden Evaluation konnten der Zugewinn und/oder Ausbau von Führungskompetenzen, interkultureller Kompetenz, Teamfähigkeit sowie der Fähigkeit zum innovativen Denken, nachgewiesen werden. Die Teilnehmer wuchsen als Persönlichkeiten und die Bindung an das entsendende Unternehmen wurde ausgebaut.⁴⁴⁵ Weitere ähnlich innovative Ansätze zur Entwicklung von Führungskompetenzen stellen das Programm „The Ulysses Experience“ von PricewaterhouseCoopers⁴⁴⁶ oder „Global Health Fellows“ von Pfizer dar.⁴⁴⁷ Die genannten Programme sind dabei in vielerlei Hinsicht verschieden. Dennoch eint sie die Tatsache, dass es sich hier um Maßnahmen handelt, die als „Strategisches Corporate Volunteering“ bzw. Strategisches Corporate *Skills-Based Volunteering*“ zum Ziel der Führungskräfteentwicklung eingesetzt und kommuniziert werden (vgl. A.8.).

Viele Unternehmen haben in der Vergangenheit den Fehler begangen, sich beim *Management* und *Leadership Development* auf das Topmanagement zu beschränken. Der Erwerb und Ausbau von Führungskompetenzen des für jedes Unternehmen essentiellen mittleren Managements wurde vernachlässigt.⁴⁴⁸ Gleichzeitig zu dieser Entwicklung haben sich im Kontext von *Lean-Management*, *Business Process Reengineering* und Dezentralisierungsbestrebungen die Strukturen in den Unternehmen geändert und von Führungskräften des operativen mittleren Managements wird weit mehr Eigenverantwortung und Führungsleistung gefragt.⁴⁴⁹ Dies ist für die vorliegende Arbeit insofern relevant, als dass CSBLV auch ein Angebot für diese „unsichtbaren Leistungsträger“⁴⁵⁰ im Unternehmen darstellen könnte. Das Unternehmen könnte somit ein positives Signal setzen und die Tatsache würdigen, dass diese Führungskräfte in ihrer Arbeit an der Schnittstelle zwischen oberem Management und Mitarbeitern strukturelle Spannungen aushalten müssen zwischen

⁴⁴⁵Marquis/Kanter (2010)

⁴⁴⁶Vgl. u.a. Habisch (2006), S. 231; vgl. Pless et al. (2011)

⁴⁴⁷Vgl. Pfizer Inc. (2015); vgl. weiterhin Allen et al. (2011), S. 60ff.; Scott et al. (April 22, 2010); Vian et al. (2007)

⁴⁴⁸Vgl. Schwuchow (2013), S. 156. Schwuchow zitiert an dieser Stelle eine Studie von Development Dimensions International aus dem Jahr 2010 bei der 30 % der befragten Personalleiter ihren Führungskräften aus dem Topmanagement exzellente Führungsqualitäten attestieren, aber nur 6% deren Kollegen aus dem mittleren Management (DDI Development Dimensions International, 2010).

⁴⁴⁹Vgl. Schwuchow (2013), S. 154f.

⁴⁵⁰Ebd., S. 155

einer Vielfalt an Verantwortlichkeiten und eingeschränkten Befugnissen.⁴⁵¹ Sie könnten dadurch potentiell motiviert und emotional an das Unternehmen rückgebunden werden (vgl. auch B.3).⁴⁵² Ein Blick auf die Zusammensetzung der Teilnehmer (vgl. Tabelle 12) zeigt, dass am Programm Führungskräfte verschiedener Hierarchiestufen teilnehmen. Es ist demnach Aufgabe dieser Studie herauszufinden, ob CSBLV auch ein ergänzendes Angebot im Maßnahmenportfolio eines erweiterten *Talent Managements* sein kann.

Das kommende Kapitel wird der Frage nachgehen, wie die Steigerung der individuellen Qualifikation stattfinden kann. Dabei wird mit der Theorie des Situierten Lernens nach Lave und Wenger⁴⁵³ eine Lerntheorie vorgestellt, die ein besonders hohes Erklärungspotential für das Lernen in CSBLV-Programmen bietet.

⁴⁵¹Vgl. ebd.

⁴⁵²Schwuchow zitiert an dieser Stelle Ostermann, der konstatiert, dass die unglückliche Position der Führungskräfte des mittleren Managements oft dazu führe, dass diese sich zwar ihrer Aufgabe und ihren Mitarbeitern verpflichtet fühlen würden, nicht aber dem Unternehmen (vgl. Schwuchow, 2013, S. 155; Ostermann, 2009)

⁴⁵³Wenger (1998); Lave/Wenger (1991); MacLellan (1996a); MacLellan (1996a)

Exkurs: Führungskräfteentwicklung im schulischen Bereich

Die oben aufgeführten Veränderungen in der Komplexität und Volatilität der Arbeitswelt betreffen nicht ausschließlich Führungskräfte des privatwirtschaftlichen Sektors. Auch ihre ‚Kollegen‘ im öffentlichen oder im dritten Sektor sind einer Fülle gesellschaftlicher, bildungspolitischer und wirtschaftlicher Veränderungen ausgesetzt, die in rasanter Folge auf das Führen Einfluss nehmen.⁴⁵⁴ Diese Veränderungen und neuen Anforderungen an das Führen von Organisationen werden unter dem Begriff „New Public Management“ behandelt.⁴⁵⁵

Die vorliegende Studie befasst sich mit CSBLV und untersucht damit ein Programmformat, das den Austausch von Führungskräften aus der Wirtschaft mit Führungskräften aus dem schulischen Bereich ermöglicht. Ein Blick auf die Veränderungen und Herausforderungen, mit denen der Partner im CSBLV-Programm konfrontiert ist, ist daher sowohl für die teilnehmenden Unternehmen und Mittlerorganisationen als auch für die teilnehmenden Führungskräfte aus der Wirtschaft interessant. Letztere können so auf die besonderen Bedürfnisse und die aus ihnen entstammenden Erwartungen an die Programmteilnahme besser vorbereitet sein. Im Folgenden wird daher ein kurzer Exkurs zum Thema „Führungskräfteentwicklung im schulischen Bereich“ angeboten.

Qualitätssicherung in Schulen und Schulentwicklung sind wichtige Themen auf der bildungspolitischen Agenda.⁴⁵⁶ Schulleiter spielen hier eine zentrale Rolle.⁴⁵⁷ Führungskräfte an Schulen sind dabei aktuell mit Herausforderungen konfrontiert, auf welche die Mehrzahl von ihnen weder im Studium (hier: Pädagogik) noch in der Arbeit als Lehrer und dann Schulleiter vorbereitet worden sind.

Zu diesen Herausforderungen zählen⁴⁵⁸ die im Zuge der Dezentralisierung des Schulwesens veranlasste Verlagerung von Entscheidungskompetenzen hin auf die einzelne Schule. So steuern Schulen heute auf Grundlage ihres Schulprogrammes verschiedene Prozesse selbstständig. Dazu zählen die Schulentwicklung, Bilanzen, Evaluationen, Personalauswahl etc.

Huber, Experte auf dem Gebiet der Schulentwicklung, unterteilt die Aufgaben eines Schulleiters in die Tätigkeitsbereiche innerhalb und außerhalb der Schule sowie die Ressourcenverwaltung. Er benennt die Rollen einer Führungskraft an einer Schule demnach wie folgt⁴⁵⁹:

Ein Schulleiter ist (a) Schulgestalter und „Organisationsentwickler“ („‘Change Agent‘ [Hervorh. im Orig.]“), (b) „Personalentwickler“, (c) selbst „Lehrperson“, (d) „Vorbild“, (e) „Ansprechpartner“

⁴⁵⁴Vgl. Roediger (2005), S. 23

⁴⁵⁵Schedler/Proeller (2000)

⁴⁵⁶Vgl. Roediger (2005), S. 23

⁴⁵⁷Huber et al. (2010)

⁴⁵⁸Die folgende Auflistung nach Roediger (2005), S. 24ff

⁴⁵⁹Die folgende Auflistung nach Huber (2013b), S. 12 ff.

für diverse Interessensgruppen („People Person“ [Hervorh. im Orig.]“ innerhalb und (f) außerhalb der Schule, bspw. zur Gemeinde und regionalen Wirtschaft („Homo Politicus“ [Hervorh. im Orig.]“), (g) offizieller „Repräsentant“ der Schule, (h) „Vermittler und Mediator“ bei Konflikten (i) Ressourcenverwalter und „Organisator“ („Manager“ [Hervorh. im Orig.]“), (j) Gebäudeverwalter, (k) „Finanzexperte und Unternehmer“, der dessen Handeln „proaktiv“, „kundenorientiert“ und „zukunftsorientiert“ ist.

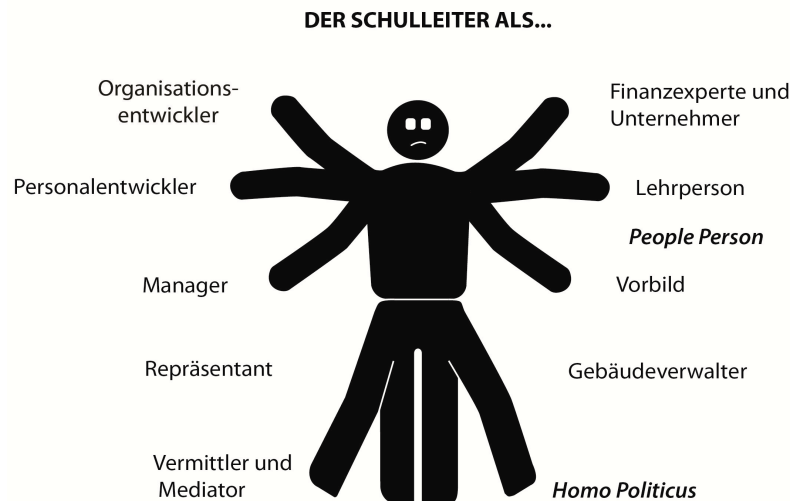


Abbildung 14: Rollen des Schulleiters⁴⁶⁰

Daraus erwächst die Notwendigkeit, dass er über eine Vielfalt an Kompetenzen verfügt, wie⁴⁶¹ (a) „Entscheidungsfähigkeit“, (b) „Beharrlichkeit und Flexibilität“, (c) „Fähigkeit zur Selbstreflexion“, (d) „Authentizität“, (e) „Empathie“, (f) „Belastbarkeit“, (g) „Souveränität“, (h) „Vertrauen in Ressourcen und Entwicklungsmöglichkeiten der Mitarbeiter“, (i) „Kommunikative und soziale Kompetenz“, (j) „Krisen- und Konfliktmanagement“, (k) „Rollenbewusstsein“, (l) „Managementkompetenz“, (m) „Strategische Kompetenz“, (n) „Planungs- und Organisationskompetenz“, (o) „Innovationsbereitschaft“, (p) „pädagogisch-fachliche Kompetenz“, (q) „rechtliche Kompetenz“ sowie (r) „Methodenkompetenz (bspw. Moderation, Projektmanagement, Evaluation)“.

Huber konstatiert richtig, dass „Schulleitung ein anspruchsvoller Führungs- und Management-Beruf ist, für den es Qualifizierung, zeitgemäße Führungsmodelle und entsprechende Zeit(kontingente)“ brauche.“⁴⁶² In einer umfangreichen internationalen Studie hat er herausgefunden, dass

⁴⁶⁰Eigene Darstellung nach ebd., S. 16

⁴⁶¹Die folgende Auflistung nach Roediger (2005), S. 27. Roediger fasst hierbei die häufigsten Leit- und Führungskompetenzen zusammen, die in den entsprechenden Katalogen der Bundesländer Erwähnung finden.

⁴⁶²Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V. (2013), S. 5

Schulleitungen, denen kein Raum und keine Unterstützung bei der Bewältigung dieser Herausforderungen gegeben wird, Gefahr laufen, dauerhaft unter Überlastung zu leiden.⁴⁶³

Inwiefern ein Schulleiter auf die Bewältigung der genannten Aufgaben hin ausgebildet worden ist, fällt sehr unterschiedlich aus. Große Unterschiede lassen sich hierbei auch in Bezug auf die Generation von Schulleitern feststellen. So haben ältere Schulleiter noch meist die „klassische“ Laufbahn vom Schüler zum Studenten, zum Referendar und Lehrer und dann zum Schulleiter durchlaufen und somit den ‚Kosmos‘ Schule nie verlassen. Andere – tendenziell jüngere – hingegen besitzen zusätzlich zur klassischen Laufbahn einen Master in „Schul- oder Bildungsmanagement“, haben bereits im Schulsenat oder sogar in einem anderen Sektor Arbeitserfahrung gesammelt. Weiterhin gibt es seit einigen Jahren für angehende schulische Führungskräfte die Möglichkeit, an einschlägigen Fortbildungsveranstaltungen des jeweiligen Bundeslandes oder anderer Träger teilzunehmen⁴⁶⁴. Es ist offensichtlich, dass hier ein unterschiedlicher Bedarf an Weiterbildung besteht.

Um die Sicherung und Steigerung der Qualität von Schulen zu gewährleisten finden jüngst auch neuere methodische Ansätze der Führungskräfteentwicklung Beachtung. So werden inzwischen viele Schulleiter *on-the-job* fortgebildet.⁴⁶⁵

Eine wertvolle Ergänzung im Portfolio der schulischen Fortbildungsmaßnahmen kann die Teilnahme an einem CSBLV-Programm darstellen. Diese Programme bieten den Vorteil, dass die Partner- und Themenwahl auf den individuellen Entwicklungsstand und die aus ihm resultierenden Bedürfnisse Rücksicht nehmen kann. Durch die Eins-zu-eins-Situation des CSBLV kann flexibel auf aufkommende Fragen reagiert werden, Lösungskonzepte oder Projekte können gemeinsam erarbeitet und ggf. ausprobiert werden. Weiterhin bietet auch hier ein CSBLV-Programm als Mischung aus *on-the-job* und *off-the-job* Training den Vorteil, dass es potentiell weniger Schwierigkeiten in Bezug auf den Transfer der Gelernten gibt. Die partizipativen und interaktiven Elemente eines CSBLV-Programms versprechen außerdem, besonders auch die o.g. überfachlichen Kompetenzen im Bereich der Mitarbeiterführung und des Managements (*Leadership Development*) zu fördern. In der vorliegenden Studie wird einerseits geprüft, inwiefern die Führungskräfte aus der Wirtschaft auf die Anforderungen der Weiterbildung von Führungskräften aus der Schule/Schulleitern eingehen (Vgl. Kapitel E) und welche Nutzeneffekte durch die Teilnahme am CSBLV-Programm bei den teilnehmenden Führungskräfte festzustellen sind (vgl. Kapitel F).

⁴⁶³Huber (2013a), S. 6

⁴⁶⁴Roediger nennt hier als Beispiel das Hessische Landesinstitut für Pädagogik (HeLP) und die Fernuniversitäten Hagen und Kaiserslautern. Letztere bieten ein berufsbegleitendes Studium zur Vorbereitung auf Führungsaufgaben in Schulen und zum Schulmanagement an (Vgl. Roediger, 2005, S. 34 f.).

⁴⁶⁵Dammann (2013)

7. Wege der Qualifikationssteigerung: die Theorie des Situiereten Lernens

Als nächstes soll der Frage nachgegangen werden, auf welche Weise die Steigerung der individuellen Qualifikation stattfinden kann. Der Ablauf von Lernprozessen soll nachgezeichnet werden. Hierzu steht potentiell eine große Anzahl an Lerntheorien als Erklärungsmuster bereit.⁴⁶⁶ Da sie auf die besondere Situation des intersektoralen Lernens zwischen Lernpartnern gleichen Status` jedoch besonders gut anzuwenden ist, wird im Folgenden die Theorie des Situiereten Lernens („Situating Learning Theory“) nach Lave und Wenger⁴⁶⁷ vorgestellt und auf die besondere Lernsituation in CSBLV-Programmen angewendet.

Die Theorie des Situiereten Lernens nach Lave und Wenger

Die US-amerikanischen Wissenschaftler Jean Lave und Etienne Wenger nehmen eine „analytische Perspektive auf Lernprozesse“ ein,⁴⁶⁸ welche sie als „legitimate peripheral participation“ bezeichnen.⁴⁶⁹ Ihre Lerntheorie⁴⁷⁰ zeichnet sich dadurch aus, dass sie die „Situiertheit“ von Wissen und Lernprozessen betont⁴⁷¹ und klar zwischen sozialen Lernprozessen und intendierter Anleitung im Sinne eines vorgegebenen Curriculums unterscheidet.⁴⁷² Lernen findet nach Lave und Wenger in bzw. am Rand von „communities of practice [Hervorh. Im Orig.]“ statt.⁴⁷³ Diese „Handlungsgemeinschaften“ seien integraler Bestandteil des menschlichen Lebens und demnach überall zu finden.⁴⁷⁴ Lave und Wenger verstehen unter ihnen „ein Bündel an Beziehungen zwischen Personen, Aktivitäten und der Welt; überzeitlich und in Beziehung mit anderen angrenzenden oder überlappenden

⁴⁶⁶Denkbar wären bspw. auch Theorien zum *Service Learning* nach John Dewey bspw. (Giles/Eyler, 1994; Saltmarsh (1996) oder Lerntheorien nach Kolb (Kolb et al., 1986).

⁴⁶⁷Wenger (1998); Lave/Wenger (1991); MacLellan (1996a)

⁴⁶⁸Lave/Wenger (1991), S. 35

⁴⁶⁹Lave/Wenger (1991); vgl. auch Hay (1996), S. 90

⁴⁷⁰Diese Arbeit bezieht sich hauptsächlich auf die Version der Theorie des Situiereten Lernens, die Lave und Wenger in ihrem 1991 erschienenen Buch beschreiben (Lave/Wenger, 1991). Weiterentwicklungen der Theorie, wie sie von MacLellan 1996 oder Wenger 1998 formuliert wurden, sind entsprechend markiert (MacLellan, 1996b; Wenger, 1998).

⁴⁷¹Lave/Wenger (1991), S. 11. Vgl. hierzu auch das verwandte Konzept der „situated cognition“ beschrieben von MacLellan 1996: „The model of situated cognition is based upon the notion that knowledge is contextually situated and is fundamentally influenced by the activity, context, and culture in which it is used [...]. Weiter: „This view of knowledge as situated has important implications for our understanding of learning and also for the design of instructional experiences and activities“ (MacLellan, 1996b, S. 6).

⁴⁷²Vgl. Lave/Wenger (1991), S. 40

⁴⁷³Wenger (1998), S. 86

⁴⁷⁴Vgl. ebd., S. 7

Handlungsgemeinschaften“.⁴⁷⁵ Der Terminus „Gemeinschaft“ drückt dabei aus, dass die Mitglieder Deutungsmuster in Bezug auf sich, ihre Aktivitäten und die Gemeinschaft teilen.⁴⁷⁶ Dabei setzen die einzelnen Elemente einer Handlungsgemeinschaft die Voraussetzungen für Lernprozesse:

The social structure of this practice, its power relations, and its conditions for legitimacy define possibilities for learning.“ (Lave/Wenger, 1991, S. 98)⁴⁷⁷

Die soziale Praxis einer solchen Gemeinschaft schafft dabei einen ganz eigenen „Curriculum“, das von Neulingen erlernt werden kann.⁴⁷⁸ In diesem Zusammenhang betonen Lave und Wenger auch mehrmals, dass nicht allein die Beziehung von Meister und Lehrling relevant und betrachtungswürdig sei; vielmehr würden das gesamte Umfeld einer Handlungsgemeinschaft, also auch erfahrene Mitglieder anderer Hierarchiestufen sowie gleichgestellte („peers“) wertvolle Quellen des Lernens darstellen.⁴⁷⁹

Handlungsgemeinschaft (<i>Community of Practice</i>)
Gemeinschaft mit geteilten Deutungsmustern

Der Anwendungsbereich einer „Handlungsgemeinschaft“ geht von der informellen Gemeinschaft ohne offiziellen Namen oder Mitgliedsausweis bis hin zu einer Abteilung oder einem Unternehmen.⁴⁸⁰ Die Kontinuität von Handlungsgemeinschaften wird durch die Weitergabe ihrer „Deutungsmuster“ („understandings“⁴⁸¹ oder „meaning“⁴⁸²) und Handlungen sicher gestellt. In diesem Sinn werden Neulinge in Lernprozessen dafür „legitimiert“, an der Reproduktion von Aufgaben teilzuhaben („participation“).⁴⁸³ Erfahrene Experten einer Handlungsgemeinschaft zeichnen sich dadurch aus, dass sie zum einen an der Fortführung der Tradition mitwirken und dadurch das System aufrecht erhalten und dadurch, dass sie es von innen heraus verändern und gestalten und weiterentwickeln. Neben der „Teilhabe“ („participation“) und der „Legitimiertheit“ („legitimacy“) ist in der Theorie des

⁴⁷⁵Eigene Übersetzung. Englisches Original von Lave/Wenger (1991), S. 98.

⁴⁷⁶Ebd.

⁴⁷⁷„Die soziale Struktur dieser Praxis, ihre Machtbeziehungen und ihre Legitimitätsbedingungen bestimmen die Möglichkeiten für das Lernen.“ (Eigene Übersetzung)

⁴⁷⁸Ebd., S. 93

⁴⁷⁹Ebd.

⁴⁸⁰Vgl. Wenger (1998), S. 7

⁴⁸¹Lave/Wenger (1991), S. 98

⁴⁸²Wenger (1998), S. 52

⁴⁸³Vgl. ebd., S. 7

Situierten Lernens auch die „Peripherikalität“ („peripherality“) von Bedeutung.⁴⁸⁴ Sie verweist auf die Orte des Lernenden innerhalb einer Handlungsgemeinschaft, also auf seine „Situiertheit“.

Situiertheit
Orte in einer Handlungsgemeinschaft

Die Situiertheit zeichnet sich dadurch aus, dass der Lernende eben nicht – wie etwa die „Experten“ – schon unmittelbarem Handlungsdruck unterliegt, sondern dass er aus einer beobachtenden Position heraus lernen, Neues reflektieren und Altes hinterfragen kann.⁴⁸⁵ In diesem Sinn bezieht sich die legitimierte, periphere Teilhabe sowohl auf die Entwicklung sachkundig qualifizierter Identitäten in der Praxis als auch auf die Reproduktion und Transformation von Handlungsgemeinschaften:

Legitimate peripheral participation refers both to the development of knowledgeably skilled identities in practice and to the reproduction and transformation of communities of practice. (Lave/Wenger, 1991, S. 55)

Peripherikalität
Ort des Novizen in einer Handlungsgemeinschaft, der sich dadurch auszeichnet, dass noch kein unmittelbarer Handlungsdruck vorliegt und dadurch beobachtend gelernt und ausprobiert werden kann

Insofern meint legitimierte Peripherikalität weit mehr als ein ‚Beobachten aus der Ferne‘. Sie schließt die aktive Teilhabe als Lernform mit ein. Lave und Wenger bezeichnen dies als „both absorbing and being absorbed in [...] the 'culture of practice' [Hervorh. im Orig.]“, also das gleichzeitige „Aufnehmen“ und „Aufgenommen-Werden“ in die Kultur der Praxis.⁴⁸⁶ Die Neulinge machen so sukzessive die zunächst fremde Lernumgebung zu ihrer eigenen.⁴⁸⁷ Dabei bleibt es nicht aus, dass sie die Gemeinschaft verändern und weiter entwickeln.⁴⁸⁸

⁴⁸⁴Vgl. Lave/Wenger (1991), S. 35f.

⁴⁸⁵Vgl. ebd., S. 57, 95 ff.

⁴⁸⁶Ebd., S. 95

⁴⁸⁷Ebd., S. 98

⁴⁸⁸Vgl. ebd., S. 115

Legitimierte periphere Teilhabe (<i>legitimate peripheral participation</i>)
Aktive Teilhabe zum Zweck des Lernens am Rand einer Handlungsgemeinschaft. Dabei geht die Teilhabe sukzessive vom Rand des Geschehens in dessen Mitte

Zuträglich ist der Weiterentwicklung der Gemeinschaft von Anfang an, dass die Neulinge Perspektiven und Fragen haben, die als „auf konstruktive Weise naiv“ bezeichnet werden können,⁴⁸⁹ da ihre Unerfahrenheit einen Zugewinn bedeuten kann:

From this point of view, inexperience is an asset to be exploited. It is of use, however, only in the context of participation, when supported by experienced practitioners who both understand its limitations and value its role. (Lave/Wenger, 1991, S. 117)⁴⁹⁰

So viel zum Hintergrund der Theorie des Situiereten Lernens nach Dave und Wenger. Für die vorliegende Arbeit interessiert nicht das traditionelle Lernen innerhalb von Handlungsgemeinschaften, wo Neulinge von erfahrenden „Meistern“ oder „Experten“ angeleitet werden. Vielmehr interessiert das Lernen *zwischen* Handlungsgemeinschaften, bei dem erfahrene, vollwertige Mitglieder einer Handlungsgemeinschaft für einen begrenzten Zeitraum wieder zu „Novizen“ einer neuen Handlungsgemeinschaft werden, indem sie an dieser „peripher teilhaben“. Eine Anwendung der Theorie des Situiereten Lernens ist insofern für die vorliegende Arbeit interessant, da diese Sicht auf Lernprozesse trotz ihres Erklärungspotentials bisher nur in einer sehr begrenzten Anzahl von Arbeiten auf das Lernen *zwischen* Handlungsgemeinschaften angewendet wurde.⁴⁹¹ Dabei geben die Autoren selbst einen Hinweis auf diesen erweiterten Anwendungsbereich:

„Beyond that, legitimate peripherality can be a position at the articulation of related communities. [...] it can itself be a source of power or powerlessness, in affording or preventing articulation and interchange among communities of practice. The ambiguous potentialities of legitimate peripherality reflect the concept's pivotal role in providing access to a nexus of relations otherwise not perceived as connected.“ (Lave/Wenger, 1991, S. 36)⁴⁹²

⁴⁸⁹Ebd., S. 117

⁴⁹⁰„Aus dieser Sicht heraus ist die Unerfahrenheit ein Gut, das genutzt werden sollte. Es ist jedoch nur im Kontext von Teilhabe nützlich, wenn Unterstützung durch erfahrende Praktiker, die ihre Begrenzungen verstehen und ihre Rolle wertschätzen, gewährleistet wird.“ (Eigene Übersetzung)

⁴⁹¹U.a. Waibel et al. (2002); Wehner et al. (1996)

⁴⁹²„Darüber hinaus kann die legitimierte Peripherikalität ein Standpunkt bei der Artikulation verwandter Gemeinschaften sein. Sie kann selbst durch die Ermöglichung oder Verhinderung von Artikulation und Austausch zwischen Handlungsgemeinschaften entweder eine Quelle von Kraft oder Kraftlosigkeit darstellen. Die mehrdeutigen Potentiale von legitimer Peripherikalität spiegeln die zentrale Rolle des Konzepts in der Bereitstellung des Zugangs zu einem Netz an Beziehungen wider, die anderenfalls nicht als verbunden wahrgenommen werden würden.“ (Eigene Übersetzung)

So gilt es für die vorliegende Arbeit zu erforschen, ob das Konzept der „legitimierten peripheren Teilhabe“ im Sinne eines Situierten Lernens zwischen Handlungsgemeinschaften auch für CSBLV-Programme fruchtbar gemacht und ob dadurch einen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfragen geleistet werden kann.

C. Methodisches Vorgehen

Durch die vorhergehenden Teile A und B konnte deutlich gemacht werden, dass ein Bedarf an empirisch fundierten wissenschaftlichen Erkenntnissen über CSBLV existiert. Es wurde eine Annäherung an das Phänomen anhand der bestehenden Forschung zum übergeordneten Thema *Corporate Skills-Based Volunteering* (CSBV) unternommen. Die Erkenntnisse zu den betrieblichen Effekten dieser Maßnahmen haben bereits Hinweise auf potentielle betriebliche Effekte von CSBLV gegeben. Ergänzend wurde ein Blick auf den betrieblichen Kontext geworfen und auch für CSBLV potentiell relevante Faktoren im bestehenden Wissen zu den Erfolgsfaktoren bei Maßnahmen der Mitarbeiterentwicklung und -förderung identifiziert. Ergänzt wurden diese durch relevante Erkenntnisse über Erfolgsfaktoren von CV-Maßnahmen.

Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass die Anzahl an relevanter wissenschaftlicher Literatur zu CV sehr begrenzt ist und zu CSBLV beim Verfassen dieser Arbeit keine vergleichbare Untersuchung vorlag. Gleichsam unterscheidet sich CSBLV in vielerlei Hinsicht von anderen CV-Formaten, so dass bestehende Erkenntnisse nicht ohne weiteres auf das Format übertragbar sind. Dieses Forschungsdefizit markiert das wissenschaftliche Erkenntnisinteresse dieser Arbeit.

In den Fachdiskussionen wird der Ruf nach neuen und innovativen Methoden des Personalmanagements, vor allem der Führungskräfteentwicklung laut. Es wurde unter A.8. und B.6 darauf aufmerksam gemacht, dass international bereits eine Reihe an strategischen CV-Programmen existiert, die zu diesem Zweck konzipiert wurden und deren Erfolge durch mehrere Studien belegt sind. CSBLV wird in Deutschland bisher diffus von den teilnehmenden Unternehmen als Angebot im Rahmen ihres gesellschaftlichen Engagements (*Corporate Citizenship*) gehandelt. Eine strategische Nutzung für die Ziele der Mitarbeiterförderung und -entwicklung fand zum Zeitpunkt der vorliegenden Studie nicht statt. Das praktische Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit ist es so, interessierte Mittler und Unternehmen über die potentiellen betrieblichen Nutzeneffekte von CSBLV-Maßnahmen sowie über die Faktoren, die über den potentiellen Mehrwert dieser Programme für das Unternehmen entscheiden, zu informieren.

Ziel der vorliegenden Arbeit ist ein besseres Verständnis des Phänomens *CSBLV*, seiner betrieblichen Nutzeneffekte und Erfolgsfaktoren, um (a) die Forschung über das gesellschaftliche Engagement von Unternehmen und über die Mittel und Wege im

Personalmanagement durch einen innovativen Beitrag zu bereichern sowie (b) Vorschläge für die Verbesserung und strategischere Nutzung einschlägiger Programme auszusprechen.

Aufgrund des neuartigen und innovativen Themas sowie des beschriebenen Defizits an spezifischen Forschungsergebnissen bietet es sich an, in einer explorativen Studie an einem CSBLV-Programm herauszufinden, welche Effekte das Programm hervorrufen kann und welche Faktoren Einfluss auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag des Programmes für das teilnehmende Unternehmen haben können. Weiterführende deskriptive und hypothesenprüfende Studien können diese Ergebnisse dann aufgreifen, näher beschreiben und empirisch validieren. Konkrete Hinweise, wie derartige zukünftige Studien aussehen könnten, werden unter F.2.2 gegeben.

Im Folgenden wird nun ausführlich dargestellt werden, warum zur Beantwortung der Forschungsfragen ein Zugang über eine Methode der qualitativen Sozialforschung am geeignetsten erschien. Es wird dabei ein wichtiges Gütekriterium jeglicher empirischer Forschung erfüllt: die Darstellung der Angemessenheit von Methode und Fragestellung.⁴⁹³

1. Qualitative Forschung

Qualitative Methoden haben längst Einzug in die Wirtschaftswissenschaften gehalten. Auch wenn die Mehrzahl an empirisch fundierten Artikeln in internationalen Journalen weiterhin auf quantitativen Daten fußt, so finden doch die Vorteile des qualitativen Forschens immer mehr Beachtung. Deutlich wurde dies bspw. durch das Programm der wichtigsten Konferenz zur Managementforschung, der Jahrestagung der „Academy of Management“. Diese fand 2014 unter dem Motto „The Power of Words“ statt und beinhaltete in mehreren Vorträgen und Workshops explizit die Beschäftigung mit dem Einsatz von qualitativen Methoden und deren spezifischen Nutzenpotentialen für die Management-Forschung.⁴⁹⁴ Da die verstärkte Aufmerksamkeit für qualitatives Forschen sowie dessen Akzeptanz jedoch neuere Entwicklungen im Mainstream der Wirtschaftswissenschaften sind und daher nicht jedem Leser im Detail vertraut sein könnten, wird nun eine kurze Einführung in die erkenntnistheoretischen Grundlagen des qualitativen Forschens geboten.

⁴⁹³Steinke (2007), S. 181

⁴⁹⁴Vgl. u.a. The Academy of Management (2014), S. 30, 36, 79 ff.

1.1. Erkenntnistheoretische Grundlagen

Die Verfahren qualitativer Sozialforschung haben ihre erkenntnistheoretischen Grundlagen in einer Vielzahl an wissenschaftlichen Lehren, die davon ausgehen, dass Wirklichkeit nicht objektiv gegeben, sondern sozial und sinnvoll konstruiert sei.⁴⁹⁵ Aus dieser konstruktivistischen Grundannahme ergeben sich bestimmte methodologische Handlungsanforderungen für den Umgang rekonstruktiver Forschung mit der Wirklichkeit: Da die Forschungssituation selbst aus einer spezifischen sozialen Interaktion heraus entstanden ist, kann sie auch keine objektive Wirklichkeit abbilden. Der Forscher muss die Forschungssituation an sich vielmehr in ihrer Einzigartigkeit wahrnehmen und thematisieren. Qualitative Forschung arbeitet daher nicht mit objektiven Datenquellen, sondern erschafft selbst eine Realität.⁴⁹⁶ Diese „Versionenhaftigkeit von Wirklichkeit“⁴⁹⁷ bedeutet, dass in der qualitativen Forschung keine Wahrheitsfragen gestellt werden dürfen. Vielmehr geht es darum nachzuzeichnen, welchen Sinn die kommunizierte Wirklichkeit für die Erforschten hat.⁴⁹⁸ Deutlich wird dies durch den Paradigmenwechsel innerhalb der qualitativen Sozialforschung „vom Was zum Wie“:

„Nicht die Wirklichkeit in substantieller Hinsicht (das ‚WAS‘) steht im Vordergrund des forscherschen Erkenntnisinteresses, sondern ihre praktische bzw. soziale Genese und ihre Funktion (das ‚Wie‘ und das ‚WOZU‘) [...] [Hervorh. im Orig.].“ (Kruse, 2014, S. 26)

⁴⁹⁵Vgl. Kruse (2014), S. 27 ff.

⁴⁹⁶Vgl. ebd., S. 39

⁴⁹⁷Breuer (2009), S. 22

⁴⁹⁸Vgl. Kruse (2014), S. 40

Prinzipien

Es ergeben sich aus diesen erkenntnistheoretischen Grundlagen folgende Prinzipien für die qualitative, rekonstruktive Sozialforschung:

- Fremdverstehen
- Indexikalität
- Prozessualität
- Flexibilität
- Offenheit
- Kommunikation
- Reflexivität
- Explikation

Das Erkenntnisprinzip des „**Fremdverstehens**“ legt fest, dass auf Grundlage des hermeneutischen Erkenntnismodells und des „interpretativen Paradigmas“⁴⁹⁹ Wirklichkeit durch ihre jeweilige Interpretation als konstruiert gilt. Es kann insofern von einem „*Problem des Fremdverstehens* [Hervorh. im Orig.]“ gesprochen werden, da die Wirklichkeit des Erforschten dem Forscher immer nur durch die eigenen subjektiven Deutungsmuster zugänglich ist.⁵⁰⁰ Ebenso beruht qualitative Sozialforschung auf dem Prinzip der „**Indexikalität**“, welches dann zum „*Problem der Indexikalität* [Hervorh. im Orig.]“ wird: „Sinn- und Relevanzsysteme“ werden von den Betroffenen hauptsächlich durch Sprache ausgedrückt, die wiederum „indexikal“ und damit „vage“ ist.⁵⁰¹ Die Methoden der qualitativen Sozialforschung begegnen diesen beiden „Problemen, indem sie den Erkenntnisprozess als „iterativ-zyklisch [Hervorh. im Orig.]“⁵⁰² bzw. „spiralförmig-hermeneutisch“⁵⁰³ begreifen und den Forschungsprozess entsprechend gestalten. Dies führt zu den Prinzipien der „**Prozessualität**“⁵⁰⁴ und „**Flexibilität**“, welche den prozessorientierten, an der Erforschung des Gegenstandes und damit flexiblen Forschungsverlauf beschreiben.⁵⁰⁵ Der Forschungsprozess ist damit dynamisch, offen und ggf. sogar zirkulär. Erkenntnis ist nur

⁴⁹⁹Lamnek (2010), S. 32

⁵⁰⁰Kruse (2014), S. 59

⁵⁰¹Ebd.

⁵⁰²Ebd.

⁵⁰³Ebd., S. 48

⁵⁰⁴Lamnek (2010), S. 21f.

⁵⁰⁵Ebd., S. 24f

durch die stetige Anpassung der Forschungsinstrumente und des Datensamples (*theoretical sampling*, vgl. C.1.3) bei der Arbeit an den Originaldaten zu erreichen. Diese an den Daten ausgerichtete Flexibilität des Forschungs- und Erkenntnisprozesses ist eine Stärke von Verfahren qualitativer Sozialforschung. Sie macht es möglich, dass neue und unerwartete Erkenntnisse hervorgebracht werden können.⁵⁰⁶

Den Prinzipien der Prozessualität und Flexibilität geht das Prinzip der „**Offenheit**“⁵⁰⁷ voraus. Es bezieht sich auf die Offenheit des Forschenden sowohl gegenüber dem Forschungsgegenstand selbst als auch gegenüber den Methoden der Datenerhebung und Datenanalyse.⁵⁰⁸ Es impliziert ein kritisches Bewusstsein des Forschenden über das eigene praktische und theoretische Vorwissen.⁵⁰⁹ Letzteres dürfe die Offenheit des Forschenden für neue und unerwartete Ergebnisse nicht einengen⁵¹⁰ und die Kreativität im Forschungsprozess nicht behindern.⁵¹¹ Der offene Charakter der Forschung wird bspw. dadurch ersichtlich, dass erst spät im Forschungsprozess die Heterogenität der erhobenen Aspekte oder Phänomene beschränkt wird auf diejenigen, die direkt der Beantwortung der Forschungsfrage zuträglich sind.⁵¹²

Ein weiteres für die qualitative Forschung grundlegend relevantes Prinzip ist das der „**Kommunikation**“.⁵¹³ Es sieht Forschung als kommunikativen und interaktiven Prozess und nötigt den Forschenden dazu, nicht nur den Forschungsgegenstand, sondern auch den gesamten Forschungsprozess, u.a. seine Beziehung zu dem Untersuchten und alle Erhebungsinstrumente, mit in den Forschungsprozess mit einzubeziehen.⁵¹⁴

Zuletzt sollen nun noch die Prinzipien „**Reflexivität**“ und „Explikation“ vorgestellt werden. Während ersteres eine stetige Reflexion von Forschungsprozess, Forschungsgegenstand und Analyse durch den Forschenden beschreibt,⁵¹⁵ gebietet das Prinzip der „**Explikation**“ dem Forschenden, den gesamten Forschungsprozess zur Nachvollziehbarkeit und Beurteilung

⁵⁰⁶Vgl. Kruse (2014), S. 48

⁵⁰⁷Lamnek (2010), S. 19f.

⁵⁰⁸Vgl. Kruse (2014), S. 40 f.

⁵⁰⁹Vgl. Lamnek (2010), S. 19f

⁵¹⁰Vgl. Eisenhardt (1989), S. 536

⁵¹¹Corbin/Strauss (2008), S. 42. Vgl. hierzu auch ausführlicher die Ausführungen unter C.1.3.

⁵¹²Eisenhardt (1989), S. 536

⁵¹³Lamnek (2010), S. 20f

⁵¹⁴Vgl. ebd.f

⁵¹⁵Lamnek (2010), S. 22f; Breuer (2009)

offen darzulegen.⁵¹⁶ Im Folgenden soll nun auf die Kriterien eingegangen werden, mit denen die Qualität von qualitativer Forschung sichergestellt werden kann und es wird dargelegt, wie die vorliegende Forschung diesen nachgekommen ist.

1.2 Qualitätsstandards

Alle wissenschaftlichen Verfahren des quantitativen Forschens verlangen nach Kriterien der Bewertung von „Qualität und Wissenschaftlichkeit“, quantitative wie qualitative.⁵¹⁷ Jedoch können die klassischen Gütekriterien der quantitativen Forschung – „Objektivität, Reliabilität und Validität“⁵¹⁸ – nicht unmittelbar übernommen werden, da sie den Ansprüchen und Zielen qualitativer Forschung nicht vollständig gerecht werden.⁵¹⁹ So ist qualitative Forschung u.a. vergleichsweise weniger formalisierbar und standardisierbar als quantitative Forschung.⁵²⁰

Aus den oben aufgeführten erkenntnistheoretischen und methodischen Prinzipien qualitativer Forschung lassen sich Spezifizierungen für die qualitative Forschung vornehmen.⁵²¹ Als „Qualitätsstandards“ oder „Gütekriterien“ sollen sie der Absicherung der Bewertungskriterien dienen.⁵²² Im Folgenden werden sie vorgestellt⁵²³ und es wird an den passenden Stellen aufgezeigt, in welcher Weise die vorliegende Studie die Bewertungskriterien erfüllt. Weitere Spezifizierungen erfolgen im nächsten Kapitel mit Bezugnahme auf die verwendete Methodologie (C 1.3).

⁵¹⁶Lamnek (2010), S. 23

⁵¹⁷Steinke (2007), S. 176; vgl. weiterhin Steinke (2008), S. 319 ff.

⁵¹⁸Steinke (2007), S. 177

⁵¹⁹Vgl. Steinke (2008), S. 322

⁵²⁰Vgl.ebd.

⁵²¹Bei der Anwendung von Gütekriterien für qualitative Forschung ist es zu beachten, dass sich qualitative Forschung gerade durch ihre „gegenstands-, situations- und milieuabhängige[n] Charakter“ auszeichnet. Deswegen können derart allgemeine und standardisierte Kriterien zwar einen Rahmen abstecken, innerhalb dessen sich qualitative Forschung bewegt, es muss allerdings eine Anpassung an die jeweilige Forschung mit ihrer spezifischen Fragestellung, ihrem Untersuchungsgegenstand und ihren jeweiligen Methoden statt finden. Das heißt auch, dass nicht immer alle Kriterien zur Anwendung kommen müssen (vgl. Steinke, 2008, S. 323 f.).
⁵²²Vgl. Kruse (2014), S. 54 ff.; vgl. Strübing (2008), S. 79f. Strübing führt an dieser Stelle die gängige Aufteilung in Kriterien zur Qualitätssicherung und Gütekriterien auf. Dennoch mache die „argumentative Vermischung“ dieser beiden im Fall von qualitativer Forschung durchaus Sinn (Strübing, 2008, S. 85). Besonders bei *Grounded Theory* finde Qualitätssicherung und (interne) Qualitätsprüfung meist parallel statt: Der Forschungsverlauf sei gekennzeichnet von „jenen Mikrozyklen von Induktionen, Abduktionen und Deduktionen“, welche die Durchführung von „Verifikationsstrategien“ bei der Analyse und Theoriebildung von Anfang an erfordern. (Ebd., vgl. C.1.3).

⁵²³Die folgende Ausführung in Anlehnung an Steinke (2007), S. 180ff; Steinke (1999), S. 131 ff.

Zu den Gütekriterien jeder Forschung zählen demnach:

- Relevanz und pragmatischer Nutzen der Studie
- Angemessenheit der Methodenwahl
- Dokumentation des methodischen Vorgehens und Vorwissens zur Sicherung der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit
- Ethisches Vorgehen
- Begründung der Ergebnisse in den empirischen Daten
- Prüfung mittels Falsifikation
- Sicherung der externen Validität, bspw. durch Triangulation

Zu den Gütekriterien jeder Forschung zählen zuallererst die **Relevanz und der pragmatische Nutzen der Studie**.⁵²⁴ Bei steigender Aufmerksamkeit an CSBLV seitens der Wissenschaft und Praxis ist es von Interesse, erstmalig explorativ zu erforschen, welche Effekte diese Programme auf Individuen und Organisationen haben und was die Erfolgsfaktoren einschlägiger Programme sind. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie leisten einen ersten Schritt zur Beantwortung dieser Fragen und tragen zur Weiterentwicklung der Forschungsdiskussionen um Personalmanagement und CSR bei.

Ein weiteres Kriterium für empirische Forschung ist die „**Angemessenheit der Methodenwahl**“ („Indikation“).⁵²⁵ Zur Absicherung dieses Qualitätskriteriums in der vorliegenden Forschung wurden die Art der Interviews sowie die Analyse des empirischen Materials an den Eigenheiten des zu erforschenden Phänomens sowie des Forschungsbedarfs ausgerichtet (vgl. C.2.4). Es wurden offene Interviews und offene Experteninterviews mit mehrfach flexiblen Interviewleitfäden verwendet.⁵²⁶ So konnte den Beobachtungen der Interviewten der nötige Raum gegeben und auf neu auftauchende Themen flexibel eingegangen werden. Die Datenauswahl wurde gemäß dem Paradigma des *theoretical sampling* auf die Beantwortung der Forschungsfrage hin gestaltet.⁵²⁷

⁵²⁴Vgl. Steinke (2007), S. 330

⁵²⁵Ebd., S. 181

⁵²⁶Die Interviewleitfäden waren in mehrfacher Hinsicht „flexibel“: Sie wurden im Verlauf der Forschung durch den Verfasser angepasst, wurden aber auch von Anfang an in jedem Interview „flexibel“ verwendet, indem dem Interviewten erlaubt wurde, das Gespräch zu „leiten“.

⁵²⁷Vgl. ebd., S. 328. Vgl. detailliert zum *theoretical sampling* die Ausführungen unter „Forschungsprozess nach Grounded Theory“ (C.1.3).

Die mit diesem Kapitel erfolgte detaillierte „**Dokumentation des methodischen Vorgehens**“⁵²⁸ ist ebenfalls ein Bewertungskriterium quantitativer wie qualitativer Forschung. Sie dient der **intersubjektiven Nachvollziehbarkeit**. Aufgrund ihrer kann die Forschung überhaupt erst durch Dritte bewertet werden. Zur detaillierten Dokumentation einer qualitativen Forschung zählen neben den Methoden und Umständen der Datenerhebung (u.a. dem *Sampling*) auch die Darlegung der Transkriptionsregeln (siehe C 2.4) und die Methoden der Datenanalyse (vgl. Prinzip „Explikation“ unter C 1.1) sowie eine Übersicht über das Sample der empirischen Daten (vgl. C 2.2). Der intersubjektiven Nachvollziehbarkeit der vorliegenden Studie zuträglich war die „*Anwendung kodifizierter Verfahren* (Hervorh. im Orig.)“,⁵²⁹ also des regelgeleiteten Vorgehens nach *Grounded Theory* (vgl. C.1.3) sowie die technische Unterstützung durch eines der „CAQDAS-Produkte“ (MAXQDA) (vgl. C.2.4).⁵³⁰ Steinke weist darauf hin, dass ebenfalls das theoretische Vorverständnis, bspw. in Form von Forschungsannahmen oder einer Übersicht über den spezifischen Forschungsstand zum Untersuchungsgegenstand, expliziert werden sollte.⁵³¹ Dies ist in den Teilen A und B dieser Arbeit geschehen.

Für quantitative wie qualitative Forschung fundamental ist ebenfalls die **Sicherstellung des „ethische[n] Vorgehen[s]“** im Forschungsprozess.⁵³² Dieses wurde in der vorliegenden Studie u.a. dadurch gewährleistet, dass die Interviewten freiwillig an allen Befragungen teilnahmen. Erst nach ihrer Zustimmung wurden die Interviews aufgenommen, transkribiert, anonymisiert und zur Analyse verwendet.

Ein Bewertungsstandard, den es besonders für qualitative Forschung zu erfüllen gilt, ist die **Begründung der Ergebnisse in den empirischen Daten** (vgl. C.1.1). Die in den Kapiteln D, E und F vorgestellten Ergebnisse sind auf Grundlage der unter C.1.3 detailliert dargelegten systematischen Datenanalyse nach einem kodifizierten Verfahren (hier: *Grounded Theory*) entstanden. Die empirische Verankerung wird durch das Aufführen relevanter Belege aus den Texten („Ankerbeispiele“, vgl. Kapitel D) veranschaulicht.

Zeichen einer soliden Verankerung der Ergebnisse in der Empirie ist außerdem der Einbezug und die Diskussion von Textstellen bzw. Aussagen, welche die sich entwickelnde Theorie

⁵²⁸Ebd., S. 181

⁵²⁹Ebd., S. 326

⁵³⁰Vgl. Mühlmeier-Mentzel/Schürmann (2011), Absatz 3.1

⁵³¹Vgl. Steinke (2007), S. 324 f.; Steinke (2008), S. 188f

⁵³²Steinke (2007), S. 181

nicht stützen oder dieser sogar widersprechen.⁵³³ So soll die Kohärenz der Theorie sichergestellt werden. Diese **Prüfung mittels „Falsifikation“** ist ein qualitätssicherndes Kriterium in der quantitativen wie qualitativen Forschung.⁵³⁴ Die Falsifikationen wurden in der vorliegenden Studie zum Ende der Analyse, vor „Theorieschluss“ in den Theoriebildungsprozess mit einbezogen. Sie werden in den Ergebnisdiskussionen unter D.2. und E.2. diskutiert. Mit ihnen wurden die sich im qualitativen Forschungsprozess entstehenden Theorien entsprechend angepasst und teilw. in ihrer Gültigkeit eingeschränkt. So wiesen bspw. Aussagen über die Relevanz der Freiwilligkeit der Teilnahme und der Gewährung einer Gestaltungsautonomie auf eine Einschränkung der Nutzung von CSBLV-Maßnahmen im Rahmen von formalisierter, verpflichtender Personalentwicklung hin.

Die „(externe) Validität“ der Ergebnisse ist ein Bewertungskriterium für quantitatives wie auch für qualitatives Forschen.⁵³⁵ Da qualitative Forschung mit geringeren Fallzahlen arbeitet als quantitative Forschung, kann sie nicht per se einen Anspruch auf Repräsentativität erheben. Dennoch müssen auch die Ergebnisse qualitativer Forschung über ihren Forschungsgegenstand hinaus Nutzen stiften. In diesem Sinne gilt es, die Verallgemeinerbarkeit sowie die Limitation der Ergebnisse aufzuzeigen. Verschiedene Formen der Technik der „**Triangulation**“, der „Betrachtung eines Forschungsgegenstandes von (mindestens) zwei Punkten aus“,⁵³⁶ konnten für die vorliegende Studie strategisch zur Sicherung der Validität der Ergebnisse genutzt werden. So fand eine Triangulation von Daten durch den Einbezug verschiedener Quellen statt: Es wurden nicht nur die Teilnehmer selbst, sondern auch deren Mitarbeiter sowie die Programmverantwortlichen aus den Unternehmen („Experten“) befragt. Neben den Daten aus den Interviews wurde empirisches Material aus Veröffentlichungen über das Programm sowie Notizen aus der „teilnehmenden Beobachtung“ der Autorin mit in die Analyse mit einbezogen.⁵³⁷ Der Forderung nach eine „*Investigator-Triangulation* [Hervorh. im Orig.]“⁵³⁸ wurde durch den zweijährigen systematischen

⁵³³Vgl. Steinke (2007), S. 330; Steinke (2008), S. 183

⁵³⁴Steinke (1999), S. 183

⁵³⁵Ebd., S. 171

⁵³⁶Flick (2008), S. 309

⁵³⁷Vgl. Mayring (2002), S. 80 ff. Diese „Standardmethode der Feldforschung“ setzt dabei den Forscher in direkte Beziehung zu den Betroffenen des untersuchten Gegenstands bzw. Phänomens mit dem Ziel, eine „Innenperspektive“ erheben zu können. Er partizipiert an „der sozialen Situation, in die der Gegenstand eingebettet ist“ (Mayring, 2002, S. 81). Die so generierten Daten werden in Form von Beobachtungsprotokollen festgehalten (vgl. Mayring, 2002, S. 82) und dann nach verschiedenen Verfahren bearbeitet werden. Die für die vorliegende Studie gesammelten Daten wurden nach *Grounded Theory* analysiert.

⁵³⁸Flick (2008), S. 312

Abgleich mit den Kodierungen von Teilen der empirischen Daten durch zwei weitere Forscher aus anderen Fachdisziplinen nachgekommen. Zum Ende des Forschungsprozesses wurde eine „kommunikative Validierung“ durch die Präsentation und Diskussion der Ergebnisse vor Programmexperten und ausgewählten Teilnehmern gewährleistet. Dies schuf die Möglichkeit, die entwickelte Theorie an die Betroffenen rückzubinden.⁵³⁹

Wie oben aufgezeigt, besteht in Bezug auf CSBLV ein Forschungsdefizit. Es bot sich also zu Beginn des Forschungsprozesses an, einen methodischen Zugang zu wählen, der auf das Erschließen neuer Zusammenhänge zielt und das Potential hat, Neues und Innovatives aufzudecken. Ein hypothesenprüfendes Vorgehen, bspw. im Rahmen einer quantitativen Forschung („hypothetiko-deduktiver Ansatz“⁵⁴⁰), erwies sich als ungeeignet, da aufgrund der oben erwähnten Forschungslücke noch kein direkter Zugang zu den typischen Deutungsmustern in Bezug auf das untersuchte Phänomen bestand und das Aufkommen neuer Ergebnisse nicht durch starre Vorannahmen beschränkt werden sollte.⁵⁴¹ Außerdem lassen sich menschliche Veränderungen und Lernprozesse nur sehr bedingt quantitativ abfragen. Ein explorativer Zugang hingegen ermöglicht unerwartete Erkenntnisse in Bezug auf den einzelnen Teilnehmer und auf die von ihm wahrgenommenen Erfolgsfaktoren und Effekte. So kann mit dieser Arbeit ein innovativer Beitrag zur bisherigen Forschung zu CSR und Personalmanagement geleistet und Hinweise zu weiterer (qualitativer wie quantitativer) Forschung ausgesprochen werden.⁵⁴² Auch werden auf Basis der empirisch fundierten Annahmen konkrete Handlungsempfehlungen ausgesprochen.

Nach der Entscheidung für einen qualitativ-explorativen Zugang zum Forschungsobjekt CSBLV standen mehrere Verfahren zur Wahl. Das Vorgehen in dieser Arbeit wurde nach der *Grounded Theory*-Methodologie gestaltet, da diese Vorgehensweise in besonderer Weise auf die Nähe der Theoriebildung zu den empirischen Daten Wert legt und so die Möglichkeit neuartiger Ergebnisse schafft. Dieses Verfahren wird im Folgenden detailliert vorgestellt.

⁵³⁹Steinke (2007), S. 329; vgl. auch Kardorff (2008a), S. 247

⁵⁴⁰Kelle (2007), S. 32

⁵⁴¹Vgl. Kardorff (2008b)

⁵⁴²Vgl. Glaser u.a. (2010), S. 48: „Sozialforscher, die sich arg bemühen ‚Tatsachen‘ (Hervorh. im Orig.) zu erfassen, vergessen leicht, dass das entscheidende Angebot, das die Soziologie unserer Gesellschaft macht, von der Methodologie einmal abgesehen, die soziologische Theorie ist – und nicht die gelehrte Beschreibung.“ Dieser Umstand trifft auch für jede wirtschaftswissenschaftliche Forschung zu, die sich mit gesellschaftlichen Themen befasst.

1.3 Grounded Theory

*Grounded Theory*⁵⁴³ ist eines der bekanntesten methodischen und technischen Verfahren rekonstruktiver, qualitativer Sozialforschung.⁵⁴⁴ Es wurde in den 1960er Jahren von Glaser und Strauss mit dem Buch „*The Discovery of Grounded Theory*“ ins Leben gerufen und in den Folgejahren von Glaser, Strauss und Corbin weiterentwickelt.⁵⁴⁵ Durch die enge und systematische Verbindung zwischen Empirie und Theorie sollen neue Theorien erschaffen werden, die in mehrfacher Hinsicht brauchbar sind: Für die Forschung, zur Weiterentwicklung des jeweiligen Forschungskontextes und zur Erschließung neuer Fragestellungen, vor allem aber zu einer Steigerung der „Handlungsfähigkeit“ der Menschen, die mit dem erforschten Phänomen berührt sind.⁵⁴⁶ Die Gegenstandsbezogenheit und die enge Verwurzelung in den empirischen Daten sollen jede nach *Grounded Theory* erschaffene Theorie konzeptionell sättigen. Mit ihr könne man so „soziale Prozesse erklären und mit Einschränkungen [...] auch vorhersagen“.⁵⁴⁷

<i>Grounded Theory</i>
Methodisches und technisches Verfahren rekonstruktiver, qualitativer Sozialforschung, welches sich durch die enge und systematische Verbindung von empirischen Daten und Theoriebildung auszeichnet

Theoretische Sensibilität in der *Grounded Theory*

Das Verfahren legt besonderen Wert auf die Einhaltung des qualitativen Prinzips der Offenheit.⁵⁴⁸ Dabei galt in den Anfängen der *Grounded Theory* der induktivistische Anspruch, dass „zentrale Kategorien und Konzepte“ von selbst aus den empirischen Daten „emergieren“.⁵⁴⁹ Der resolute Verzicht des Forschenden auf die Integration des Vorwissens

⁵⁴³Im Folgenden wird wie in der deutschsprachigen Literatur üblich der verkürzte Begriff „Grounded Theory“ verwendet werden. Damit ist das Verfahren bzw. die Methodologie von „Grounded Theory“ gemeint.

⁵⁴⁴Vgl. Kelle (2007), S. 32; Strübing (2008), S. 7

⁵⁴⁵Glaser und Strauss arbeiteten ab den 1970er Jahren nicht mehr zusammen. Während Glaser die Probleme eines radikal induktivistischen Zugangs mit Hilfe der Konzepte der Theoretischen Sensibilität und der theoretischen Kodierung zu bewältigen versuchte, stellte Strauss (in Zusammenarbeit mit Juliet Corbin) ein eigens entwickeltes Kodierparadigma vor und nahm damit Abstand von den Anfängen der Theorie – ein Umstand, der von Glaser zutiefst kritisiert wurde. Strauss und Corbin ermöglichten durch ihren neuen Zugang die Konstruktion eines theoretischen Forschungsrahmens (vgl. Strübing (2010)).

⁵⁴⁶Strübing (2008), S. 85f

⁵⁴⁷Ebd.

⁵⁴⁸Vgl. u.a. Glaser et al. (2010), S. 49

⁵⁴⁹Kelle (2007), S. 34; vgl. weiterhin Glaser et al. (2010), S. 57; Strübing (2008), S. 69

und der theoretischer Vorannahmen in den Forschungs- und Analyseprozess war eingefordert worden, um die emergierenden Theorien nicht zu verfälschen.⁵⁵⁰ Diese Forderung erwies sich nach Kelle als „erkenntnistheoretisch unhaltbar und forschungspraktisch nicht umsetzbar“,⁵⁵¹ da die Wahrnehmung eines jeden Forschenden bereits „von Erwartungen durchsetzt“⁵⁵² sei und die Konstruktion einer Theorie immer von den „vorhandenen Wissensbeständen des Forschers“⁵⁵³ ausgehe. Ein radikal induktivistisches Vorgehen führe vielmehr dazu, dass der Forscher in einer „Flut von unzusammenhängenden Beschreibungen und Einzelbeobachtungen“ ertrinken würde und „empirisch begründete Kategorien und Hypothesen“ nicht zustande kämen.⁵⁵⁴ Kelle bezeichnet diese ursprüngliche Forderung als „induktivistisches Selbstmissverständnis‘ der *Grounded Theory* [Hervh. im Orig.]“.⁵⁵⁵ Während Glaser trotz vieler Kritik weiterhin einen induktivistischen Ansatz verfolgte, entwickelte Anselm Strauss (in Zusammenarbeit mit Juliet Corbin) ein „pragmatisch-interaktionistische[s] Methodenverständnis“ und so steht ihre Version der *Grounded Theory* steht für ein sehr viel differenziertes und in seiner Forschungslogik besser begründetes Verfahren.⁵⁵⁶ Die Ausführungen in dieser Arbeit beziehen sich aus diesem Grund im Wesentlichen auf die Weiterentwicklung der *Grounded Theory* durch Anselm Strauss und Juliet Corbin – beschrieben in der Monographie „*Basics of Qualitative Research*“.⁵⁵⁷

In diesem Sinne empfehlen Strauss und Corbin dem Forschenden in ihrer Weiterentwicklung der *Grounded Theory* eine reflektierte Vergegenwärtigung des theoretischen wie praktischen Vorwissens.⁵⁵⁸ Sie zitieren dabei Dey, der auf den Unterschied zwischen einer Aufgeschlossenheit und einem „leeren Kopf“ hinweist. Forscher würden bei der Datenanalyse auf vorhandenes Wissen zurückgreifen und könnten nicht auf dieses verzichten. Ausschlaggebend sei hier die Art, wie man bestehendes Wissen nutze und nicht ob man dieses nutze:

„In short, there is a difference between an open mind and an empty head. To analyse data researchers draw upon accumulated knowledge. They don't dispense with it. The question is

⁵⁵⁰Vgl. u.a. Glaser et al. (2010), S. 47

⁵⁵¹Kelle (2007), S. 32

⁵⁵²Lakatos (1982), S. 14 nach Kelle (2007), S.14

⁵⁵³Kelle (2007), S. 35

⁵⁵⁴Ebd., S. 39, 44 ff.

⁵⁵⁵Ebd., S. 32

⁵⁵⁶Vgl. Strübing (2008), S. 76

⁵⁵⁷Corbin/Strauss (2008)

⁵⁵⁸Vgl.ebd., S. 32 ff.

not whether to use existing knowledge, but how“. (Dey, 1993, S. 63; zitiert nach Corbin/Strauss, 2008, S. 32f)

Mit einer „theoretischen Sensibilität“ („sensitivity“⁵⁵⁹) ausgestattet, soll sich der Forscher dem Forschungsvorhaben nähern.⁵⁶⁰ Theoretische Sensibilität kann als die „Verfügbarkeit brauchbarer heuristischer Konzepte, die die Identifizierung theoretisch relevanter Phänomene im Datenmaterial ermöglichen“ definiert werden.⁵⁶¹

Theoretische Sensibilität
Theoretisches und praktisches Vorwissen des Forschers. Verfügbarkeit brauchbarer heuristischer Konzepte, die die Identifizierung theoretisch relevanter Phänomene im Datenmaterial ermöglichen

Kelle fährt fort, dass diese Konzepte in den „leitenden Annahmen“ und „zentralen Konzepten“ des theoretischen Vorwissens ihren Ausgang finden würden.⁵⁶² Sie hätten dann am Forschungsanfang die Rolle eines „theoretischen Rasters“, das durch die Ergebnisse aus der Empirie sukzessive gefüllt werden könne.⁵⁶³

Corbin und Strauss warnen davor, dem vorhandenen theoretischen Vorwissen aus der wissenschaftlichen Literatur zu viel Raum zu geben.⁵⁶⁴ Es könne zwar fruchtbare Vergleiche ermöglichen, die Sensibilität bei der Datenanalyse erhöhen, bei der Erstellung einer ersten Version von Forschungsfrage und Interviewleitfaden sowie beim Anfang des *theoretical sampling* nützlich oder gar unumgänglich sein.⁵⁶⁵ Die Konzepte aus der Literatur dürften jedoch nicht die aus den Daten heraus entstehenden Kategorien und Theorien verändern oder gar behindern. Für Corbin und Strauss ist demnach die relevante Frage, die sich jeder Forscher stellen sollte, ob Konzepte tatsächlich aus den Daten abgeleitet sind oder ob man viel eher den Daten Konzepte aufzwingt, weil man mit diesen so vertraut ist:

The important question for the researcher to ask when this happens is ,Are these concepts truly derived from data or am I imposing there concepts on the data because I am so familiar with them? [Hervorh. im Orig.]“ (Corbin/Strauss, 2008, S. 37)

⁵⁵⁹Ebd., S. 32

⁵⁶⁰Glaser et al. (2010), S. 62; vgl. Corbin/Strauss (2008), S. 32 ff.

⁵⁶¹Kelle (2007), S. 38

⁵⁶²Vgl.ebd.

⁵⁶³Ebd., S. 48

⁵⁶⁴Vgl.Corbin/Strauss (2008), S. 36

⁵⁶⁵Vgl.ebd., S. 37

Mühlmeyer-Mentzel et al. beschreiben die theoretische Sensibilität in diesem Zusammenhang als auf der Literatur und den Erfahrungen des Forschenden beruhend. Sie unterstütze die produktive Auseinandersetzung mit den erhobenen Daten, die wiederum die Konzeption einer eigenen *Grounded Theory* ermögliche. Diese Zirkularität werde dadurch vollendet, dass die neue, in den Daten fußende Theorie dann Einfluss auf die Quellen der theoretischen Sensibilität nehme und diese erweitere (vgl. Abb. 15).

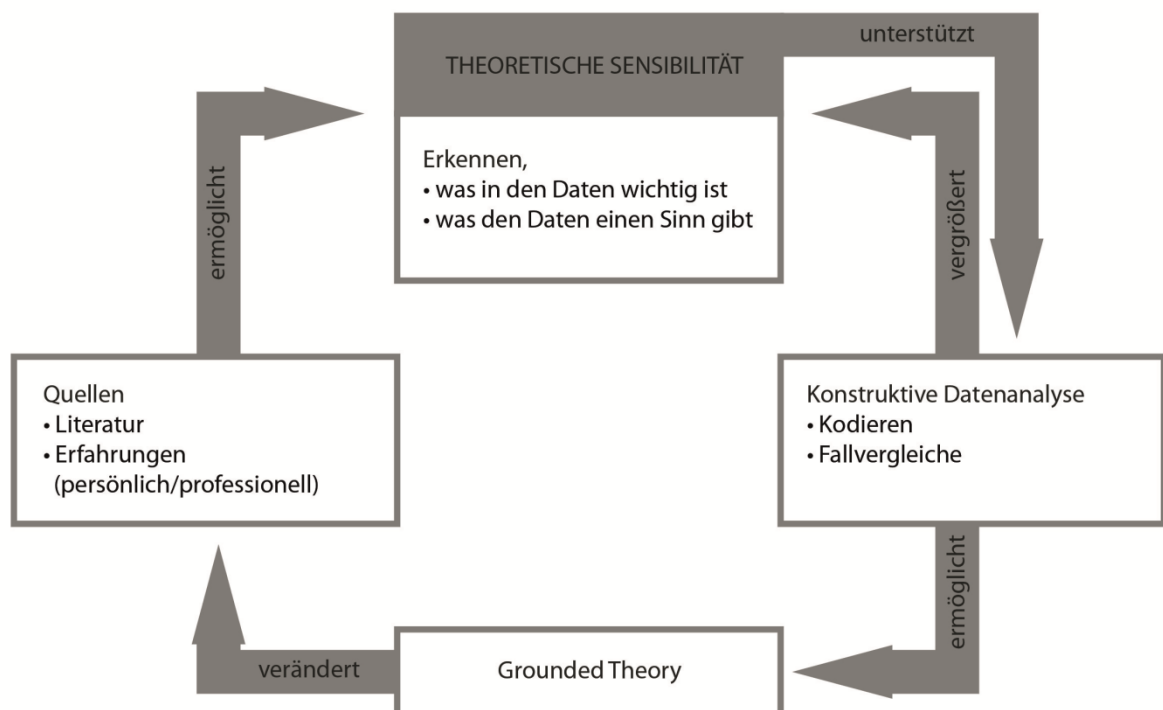


Abbildung 15: Theoretische Sensibilität im Forschungsprozess⁵⁶⁶

Forschungsprozess nach *Grounded Theory*

Strübing nennt die „ausdrückliche Repräsentation von Datenanalyse und Theoriebildung als praktische, interaktiv zu bewältigende Tätigkeit“ das Hauptcharakteristikum von *Grounded Theory*.⁵⁶⁷ Dieser Umstand resultiere in einem Arbeitsprozess, der sich durch „zeitliche Parallelität“ auszeichne.⁵⁶⁸ Theoriebildung kann folglich nur in einem reflexiven Prozess parallel zur Erhebung und Analyse der Daten stattfinden („Hermeneutische

⁵⁶⁶Eigene Darstellung in Anlehnung an Mühlmeyer-Mentzel/Schürmann (2011), Abs. 115, Abb.8

⁵⁶⁷Strübing (2008), S. 14

⁵⁶⁸Ebd.f

Erkenntnisspirale“⁵⁶⁹). Daraus folgt ein flexibler Umgang mit Entscheidungen jeder Art, sei es in Bezug auf das Sample, die Erhebungsmethoden oder die Markierung der als relevant betrachteten Textstellen. Forscher und Erforschte befänden sich in einem dialektischen Verhältnis und die entstandene Theorie sei dadurch auch gewollt subjektiv geprägt.⁵⁷⁰ Die Auswirkungen dieser „iterativ-zyklische[n]Vorgehensweise“ auf die Zusammensetzung der erhobenen und zur Analyse verwendeten Daten seien folgendermaßen: Sie könne nicht nach einem vorab festgelegten Plan erfolgen, sondern müsse sich flexibel und verlaufs offen nach dem Erkenntniszugewinn im Verlauf der Forschung ausrichten.⁵⁷¹ Dieses „theoretical sampling“ wird von Glaser und Strauss als Prozess beschrieben, bei dem der Forscher die empirischen Daten „parallel erhebt, kodiert und analysiert sowie darüber entscheidet, welche Daten als nächste erhoben werden sollen [...]“ (vgl. Tabelle 10).⁵⁷²

<i>Theoretical Sampling</i>
An den Daten ausgerichtete Flexibilität des qualitativen Forschungs- und Erkenntnisprozesses. Der Forscher erhebt, kodiert und analysiert die empirischen Daten parallel und entscheidet flexibel, welche Daten als nächste erhoben werden sollen.

Statistische Repräsentativität, wie sie etwa durch hohe Fallzahlen in der quantitativen Forschung erreicht werden kann, ist beim *theoretical sampling* kein Ziel, sondern vielmehr „konzeptuelle Repräsentativität (Hervorh. im Orig.)“. Ziel ist es also, empirische Daten zu erheben, die „für eine vollständige analytische Entwicklung sämtlicher Eigenschaften und Dimensionen“ des untersuchten Phänomens erforderlich sind“. ⁵⁷³

Das *theoretical sampling* folgt dem Kriterium der „theoretischen Sättigung“. ⁵⁷⁴ Sobald die Hinzunahme neuer Daten keinen Mehrwert für die Arbeit an den Konzepten bringt, wird nun nach Fällen gesucht, die das Potential haben, abweichende Ausprägungen des Phänomens aufzuzeigen („Strategie des maximalen Vergleichs (Hervorh. im Orig.)“. ⁵⁷⁵ Und überhaupt werden von Anfang an Fälle (und Ereignisse) verglichen („Methode des ständigen

⁵⁶⁹Kruse (2014), S. 48 ff.

⁵⁷⁰Vgl. Strübing (2008), S. 16

⁵⁷¹Ebd., S. 92

⁵⁷²Glaser et al. (2010), S. 61; vgl. auch Corbin/Strauss (2008), S. 195

⁵⁷³Strübing (2008), S. 32

⁵⁷⁴Glaser et al. (2010), S. 77; Strübing (2008), S. 92

⁵⁷⁵Strübing (2008), S. 32

Vergleichens“).⁵⁷⁶ Variationen innerhalb des Untersuchungsgegenstandes können so in die Arbeit mit einbezogen werden und eine gehaltvolle und aussagekräftige Theorie entstehen.

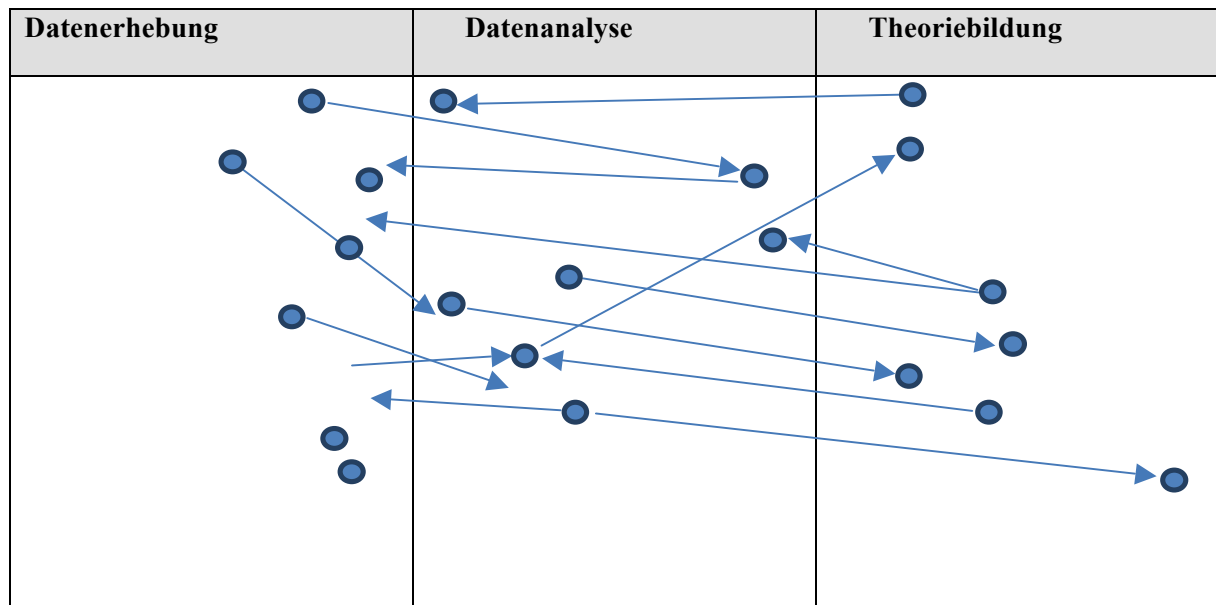


Tabelle 10: Vorgehen nach *Grounded Theory*⁵⁷⁷

Datenanalyse nach *Grounded Theory*

Stauss und Corbin stellen für die Datenanalyse ein Prozedere vor, mit dem die empirischen Daten schrittweise bearbeitet werden. Dieses besteht aus den folgenden Schritten:

1. Offenes Kodieren
2. Axiales Kodieren
3. Selektives Kodieren

Das „**offene Kodieren**“⁵⁷⁸ zielt auf die Konzeptualisierung der Daten anhand der Forschungsfrage.⁵⁷⁹ Ziel ist es, aus den empirischen Daten emergierende Konzepte zu entdecken und zu benennen.⁵⁸⁰ Dazu wird das Datenmaterial zunächst in Textstellen unterteilt. Diese werden mit aus dem Text entwickelten Titeln („Kodes“) versehen. Die

⁵⁷⁶Strübing (2008), S. 86; Strübing (2008), S. 18; vgl. auch Corbin/Strauss (2008), S. 73 ff.

⁵⁷⁷Eigene Darstellung in Anlehnung an Strübing (2008), S. 15

⁵⁷⁸Corbin/Strauss (2008), S. 195

⁵⁷⁹Hierbei ist zu beachten, dass zwar eine Forschungsfrage notwendig ist, um das Konzeptualisieren der Daten überhaupt erst möglich zu machen und nicht nur sehr allgemeine Konzepte zu kodieren. Dennoch sollte der Forscher sich genügend Offenheit bewahren, um während des Forschungsprozesses neue Aspekte und Phänomene zu entdecken und dementsprechend ggf. neue Teilfragen zu entwickeln (vgl. Mühlmeier-Mentzel/Schürmann (2011), Absatz 78f.).

⁵⁸⁰Vgl. Mey/Mruck (2009), S. 100ff.

Kodes werden im Anschluss dann unter „vorläufigen“ Obergriffen („Kategorien“) subsummiert.⁵⁸¹ Als weiterer Schritt folgt das „Dimensionalisieren“.⁵⁸² Hierbei werden die einzelnen Kategorien in „Dimensionen“ bzw. Untergruppen aufgespalten.⁵⁸³

Beim „**axiale[n] Kodieren**“⁵⁸⁴ wird der Text erneut gelesen und es werden Beziehungen zwischen den einzelnen „Konzept[en]“ bzw. „Phänomene[n]“ ausgearbeitet und relevante Kategorien miteinander zu Oberkategorien verknüpft.⁵⁸⁵ Diese können dann die Grundlage für die Bildung einer Theorie darstellen. Dieser Analyseschritt verläuft je nach Entscheidung des Forschers auf der Grundlage des von Strauss eingeführten Kodierparadigmas.⁵⁸⁶

Der letzte Analyseschritt wird als „**selektives Kodieren**“⁵⁸⁷ oder „Integration“⁵⁸⁸ bezeichnet. Hier werden – abhängig von der Forschungsfrage – eine oder mehrere Kernkategorien ausgewählt (um die sich alle Kategorien gruppieren).⁵⁸⁹ Hierbei wird meist ein großer Teil des empirischen Materials erneut kodiert, um die Beziehungen zu den ausgewählten „Kernkategorien“ auszuarbeiten und „eine theoretische Schließung herbeizuführen“.⁵⁹⁰

Corbin und Strauss legen dem Forschenden nahe, von Anfang an Memos zu schreiben. Ziel sei neben der Transparenz des Forschungsprozesses das Festhalten von Gedanken im langwierigen Forschungsprozess und der intensive Dialog mit den Daten durch das Schreiben.⁵⁹¹

Ziel der vorliegenden Arbeit war das Aufdecken und Nachzeichnen von Zusammenhängen, um ein besseres Verständnis der Vorgänge in CSBLV zu erlangen. Ein exploratives Vorgehen ermöglicht in diesem Sinn einen breiten Zugang zum Thema, eine ‚Überblicksperspektive‘, um dann zu sehen, welche Themen sich als relevant hervortun. Andere, alternative Methoden der qualitativen Sozialforschung wie bspw. die qualitative

⁵⁸¹Mühlmeyer-Mentzel/Schürmann (2011), Absatz 91; vgl. Muckel (2010). Die Kategorien werden deshalb als „vorläufig“ betrachtet, weil in diesem Stadium noch das *Theoretical Sampling* und die weiteren Kodierschritte anstehen. Erst nach Anwendung dieser kann eine Kategorie abschließend entwickelt sein. Mühlmeyer-Mentzel/Schürmann (2011) zitieren in diesem Zusammenhang Muckel 2007. Dieser sehr eingängige Artikel lag bei Erstellung der Arbeit bereits in einer neueren Ausgabe vor (Muckel, 2010).

⁵⁸²Vgl. Corbin/Strauss (2008), S. 45 f.

⁵⁸³Kuckartz (2010), S. 101

⁵⁸⁴Corbin/Strauss (2008), S. 195

⁵⁸⁵Strübing (2008), S. 27

⁵⁸⁶Vgl. ebd., S. 26 ff.

⁵⁸⁷Vgl. ebd., S. 20, 28 ff.

⁵⁸⁸Corbin/Strauss (2008), S. 87, 263 ff.

⁵⁸⁹Vgl. ebd., S. 263

⁵⁹⁰Strübing (2008), S. 20; vgl. auch Corbin/Strauss (2008), S. 263

⁵⁹¹Corbin/Strauss (2008), S. 117ff.; vgl. auch Corbin/Strauss (2008), S. 309

Inhaltsanalyse nach Mayring⁵⁹² erwiesen sich zur Beantwortung der Forschungsfragen und zum Erreichen der Forschungsziele als weniger geeignet. Ein vorab erstelltes Kategoriensystem wie bei dieser Methode hätte zu einer zu starken Limitierung in der Durchführung der Interviews geführt. Die Ergebnisse aus dem vom Interviewten gesteuerten Interviewablauf sowie aus den offenen Interviewfragen und die Vielzahl an unterschiedlichen Daten und Interviewmethoden wären so eingeengt worden.

Neben den Vorteilen des sehr offenen Vorgehens und der starken Verankerung in den empirischen Daten verspricht das Vorgehen nach *Grounded Theory* die Schaffung einer brauchbaren Theorie. Dies ist für die vorliegende Arbeit insofern relevant, als dass neben dem Beitrag zu den wissenschaftlichen Diskursen um CSR und Personalmanagement weiterhin eine Erweiterung des Handlungsspielraums für Praktiker geleistet werden soll.

2. Empirische Untersuchung

2.1 Programm

Die vorliegende empirische Studie wurde am Programm *Partners in Leadership* durchgeführt. Seit 2004 bringt das Programm in Deutschland Führungskräfte aus Schule und Privatwirtschaft in einer ca. zehnmonatigen Programmphase zusammen. Während dieser Zeit treffen sich die „Partner“ regelmäßig, tauschen sich über selbst gewählte Themen aus und verfolgen gemeinsame Projekte. Es finden gegenseitige Besuche bei den jeweiligen Organisationen (Unternehmen bzw. Schulen) statt.

Partners in Leadership wird in Deutschland vom gemeinnützigen BildungsCent e.V. (Berlin, Brandenburg, Baden-Württemberg) organisiert ebenso wie von mehreren der föderal agierenden „Landesarbeitsgemeinschaften SchuleWirtschaft“ (Hessen, Niedersachsen, Hamburg) sowie in Bayern vom Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft. Partner in der Programmumsetzung sind u.a. KPMG, Herlitz und die Deutsche Bank. Offizielles Ziel von *Partners in Leadership* ist es, „Schulleitungen in ihrem Führungshandeln“ zu stützen und sie „bei der Bewältigung neuer Herausforderungen“ zu stärken.⁵⁹³

⁵⁹²Vgl. Mayring (2003), S. 15; Lamnek (2010), S. 460 ff.

⁵⁹³Bildungscent e.V. (2011b)

BildungsCent e.V. und die genannten Landesarbeitsgemeinschaften SchuleWirtschaft begleiten in ihrer Funktion als Organisatoren die Teilnehmer durch das Programm. In ihren Aufgabenbereich fallen die Neuakquise von Unternehmen, die Zusammenstellung der Teilnehmerdyaden sowie die Begleitung der Teilnehmer und Organisationen durch das Programm (vorher, währenddessen und nachher). Einige der Organisatoren bieten den Teilnehmern ein zusätzliches inhaltliches Begleitprogramm an. Bei diesem kommen aktuelle und ehemalige Teilnehmer zusammen, tauschen sich über relevante Themen aus und berichten einander von den gemeinsamen Fortschritten.

Partners in Leadership hat bisher Führungskräfte aus mehr als 50 Unternehmen mit Schulleitern und Schulleiterinnen zusammen gebracht. Das Programm wurde durch drei Auszeichnungen geehrt: 2009 im Ideenwettbewerb als „Ausgewählter Ort“ in „Deutschland, Land der Ideen“ und 2011 mit dem „Generali European Employee Volunteering Award“ in der Kategorie „Innovation“ sowie im selben Jahr mit dem „European Employee Volunteering Award“. Seit 2012 bietet BildungsCent e.V. das Programm auch in der Schweiz an.

Die Deutsche Bank formuliert für *Partners in Leadership* die folgenden Wirkansprüche⁵⁹⁴:

- „Im sektorenübergreifenden Austausch auf Augenhöhe lernen die Partner von den Methoden, Problemen und Arbeitsabläufen des jeweils anderen“.
- „Schulleitungen werden in der Umsetzung ihrer Führungsaufgaben gestärkt, damit sie den Herausforderungen, die die neuen Lebens- und Arbeitsbedingungen an die Institution Schule stellen, besser und effektiver begegnen können.“
- „Stärken und Erfahrungen aus unterschiedlichen Organisationen werden in adaptierter Form übernommen.“
- „Die Institution Schule wird so gestärkt, dass sie ihre Aufgabe, jede Schülerin und jeden Schüler nach den eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen zu bilden und auf ein selbstbestimmtes Leben in einer komplexen Welt vorzubereiten, exzellent umsetzen kann.“
- „Die Bereitschaft und die Motivation, beständig Neues zu lernen, bereits Gelerntes in neuen Situationen zu überprüfen und in bisher unbekannten Systemen zu bestehen, wirken positiv in die Unternehmen zurück.“

⁵⁹⁴Bildungscent e.V. (2011a)

- „Partners in Leadership wirkt an einer zentralen Schaltstelle von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen, den Führungsebenen der Schulen.“

2.2 Daten- und Methodenmix

Die vorliegende explorative Studie am Programm *Partners in Leadership* speist sich aus empirischen Daten aus multiplen Quellen. Erhebungszeitraum war März 2012 bis Juni 2014. In diesem wurden Personen (n=23) in offenen Interviews befragt, die im direkten und indirekten Zusammenhang mit der sektorenübergreifenden Freiwilligenarbeit von Führungskräften standen. Diese Personengruppe setzte sich zusammen aus teilnehmenden Führungskräften aus dem privaten und dem öffentlichen Sektor sowie Experten aus der Organisation des Programms aus der Wirtschaft sowie aus Mittlerorganisationen. Vor Anlauf der offiziellen Interviews wurden zwei Pilotinterviews geführt, die nicht mit in die Datenanalyse eingeflossen sind.

Zusätzlich mit einbezogen wurden Daten aus der schriftlichen Befragung der Mitarbeiter der Programmteilnehmer (n=25) und Notizen aus den „teilnehmenden Beobachtungen“ des Forschenden bei den Veranstaltungen und Netzwerktreffen des Programms.⁵⁹⁵ Nach ihrer Relevanz zur Beantwortung der Forschungsfrage sowie nach ihrem Potential zur Kontextualisierung des Programms wurden außerdem relevante Berichte über das Programm aus den Veröffentlichungen der teilnehmenden Unternehmen und Mittlerorganisationen ausgewählt (n=20).

Der Zugang zu den Programmteilnehmern, den Programmveranstaltungen sowie zu einigen Printmaterialien wurde durch die Experten aus der Wirtschaft und aus den Mittlerorganisationen gewährleistet. Weitere Printmaterialien waren frei über die Internetauftritte der Unternehmen und Mittlerorganisationen oder Zeitungen und Zeitschriften einsehbar. Die schriftliche Befragung der Mitarbeiter wurde direkt durch die direkten Vorgesetzten bzw. Kollegen (Programmtteilnehmer) ermöglicht.

Bei allen Interviews wurde den Teilnehmern das Forschungsprojekt kurz vorgestellt. Es wurde auf die Aufzeichnung, die Transkription und folgende Anonymisierung der Interviewdaten hingewiesen. Hierzu wurde das mündliche Einverständnis der

⁵⁹⁵Vgl. Mayring (2002), S. 80 ff.

Gesprächsteilnehmer eingeholt. Die Befragten hatten die Möglichkeit, die Transkripte vor einer Freigabe auf ihre Vollständigkeit und Korrektheit durchzusehen. Einige machten von dieser Option Gebrauch. Die durchschnittliche Interviewdauer lag dabei zwischen 35 Minuten (Programtteilnehmer) und 50 Minuten (Experten). Das macht eine durchschnittliche Gesamtmenge von ca. 24,7 Stunden Interviewaufnahmen, die transkribiert ca. 464 Seiten beträgt.

Vor Beginn der Forschung wurde festgelegt, dass eine etwa gleiche Anzahl an Teilnehmern aus dem privatwirtschaftlichen wie aus dem öffentlichen Sektor interviewt werden sollte. Dabei sollte versucht werden, jeweils die zusammengehörigen „Partner“ zu interviewen. Die Teilnehmer wurden jeweils zu Anfang (≤ 2 Wochen vor dem ersten Treffen, ≥ 2 Monate nach dem ersten Treffen) und zu Ende ihres Engagements (≤ 3 Monate nach dem letzten Treffen) befragt. Die Experten wurden unabhängig vom Programmverlauf befragt (unabhängig von der jeweiligen Runde). Die Mitarbeiter wurden im letzten Viertel des Programms befragt. Die Befragung der Teilnehmer und Experten fand dabei persönlich an ihren jeweiligen Arbeitsplätzen oder telefonisch statt. Die Befragung ihrer Mitarbeiter hingegen erfolgte ausschließlich über eine schriftliche Online-Umfrage über das Tool „SoSciSurvey“.⁵⁹⁶ Die folgende Tabelle enthält einen Überblick über den Daten- und Methodenmix (vgl. Tabelle 11).

⁵⁹⁶www.soscisurvey.de

DATENQUELLE	ERHEBUNG & ANALYSE	ZIEL	DATEN
Teilnehmer: - Führungskräfte aus der Wirtschaft (n=9) - Schulleiter (n=8)	Offene Interviews (leitfadengestützt, vorher und nachher)	Abgleich von Erwartungen und Bewertungen die Programmteilnahme betreffend	n=34
Experten: - Programmverantwortliche Wirtschaft (n=2) - Programmverantwortliche Mittlerorgan. (n=4)	Offene Interviews (leitfadengestützt)	Programmziele und Erfahrungen aus Sicht der Initiatoren & Organisatoren	n=6
Arbeitsumfeld der Teilnehmer - Mitarbeiter/Kollegen (Wirtschaft) (n=13) - Mitarbeiter (=Lehrer)/Kollegen (=Stellvertreter) (Schule) (n=12)	Online-Befragung mit SoSciSurvey (leitfadengestützt)	Weitere Perspektive (Teilnehmerumfeld)	n=25
Teilnahmenotizen Netzwerktreffen des Programms (n=3)	Teilnehmende Beobachtung (Beobachtungsnotizen)	Kontextualisierung & weitere Perspektive	n=3
Print - Publikationen der Mittlerorganisationen - CSR- und Presseberichte - Internetquellen (Unternehmen, Mittler)	Auswahl weiterer Quellen nach Relevanz zur Beantwortung der Forschungsfrage & Kontextualisierung	Kontextualisierung & weitere Perspektive	n= 20

Tabelle 11: Daten- und Methodenmix⁵⁹⁷

⁵⁹⁷Eigene Darstellung

Die für diese Studie interviewten Teilnehmer stammten aus neun Unternehmen und acht Schulen. Die Führungskräfte aus dem schulischen Bereich waren Schulleiter oder stellvertretende Schulleiter. Sie führten Schulen von einer Größe von 320 bis 1600 Schülern. Dabei waren von der Grundschule bis zum Gymnasium oder Beruflichen Schule verschiedenste Schularten vertreten. Die Führungskräfte aus der Wirtschaft hatten Führungspositionen auf verschiedenen Ebenen inne, von der Abteilungsleitung bis hin zu Geschäftsführung. Die Unternehmen waren zum großen Teil internationale oder nationale Großunternehmen (≥ 900 Mitarbeiter) aus sehr unterschiedlichen Branchen von der Bank bis zum Energieunternehmen. Auch ein kleines Unternehmen (≤ 10 Mitarbeiter) war vertreten. Im Folgenden findet sich eine Übersicht über die interviewten Teilnehmer (Tabellen 12, 13) sowie über die befragten Programmexperten (Tabelle 14).

Teilnehmer Wirtschaft	Standort	Position	Führungserfahrung in Jahren	Alter	Geschl.	Größe Unternehmen	Branche
FK 1	HH	Bereichsleitung	8	47	W	Großuntern.	Energie
FK 2	Lübeck	Partner	20	46	M	Großuntern.	Beratung/ Wirtschaftsprüfung
FK3	HH	Geschäftsleitung der Vermögensverwaltung	3	33	M	Großuntern.	Bank
FK4	HH	Partner	8	46	M	Großuntern.	Beratung/ Wirtschaftsprüfung
FK5	HH	Leiter Berufsausbildung	6	33	M	Großuntern.	Maschinenbau
FK6	Berlin	Geschäftsführung	30	64	M	Großuntern.	Bank
FK7	Berlin	Bereichsleitung	17	51	M	Großuntern.	Bank
FK8	Berlin	Selbstständig	16	45	M	KMU	Beratung
FK9	Cottbus	Service Manager	25	50	M	Großuntern.	Energietechnik/ Industrieautomation

Tabelle 12: Interviewte Teilnehmer (Wirtschaft)⁵⁹⁸

⁵⁹⁸Eigene Darstellung

Teilnehmer Schule	Standort	Position	Führungserfahrung in Jahren	Alter	Geschl.	Anzahl Schüler (ca.)	Schultyp
SL1	HH	SL	12	53	M	1500	Berufliche Schule
SL2	HH	SL	14	62	M	1000	Gymnasium
SL3	HH	SL	11	56	M	1000	Gymnasium
SL4	HH	SL	10	46	W	800	Gymnasium
SL5	Berlin	SL	13	63	W	320	Grundschule
SL6	Berlin	SL	17	45	W	440	Integrierte Sekundarschule
SL7	Cottbus	SL	5	42	M	1500-1600	Oberstufenzentrum
SL8	Berlin	SL	15	65	M	1100	Integrierte Sekundarschule

Tabelle 13: Interviewte Teilnehmer (Schule)⁵⁹⁹

Organisation	Experten	Standort	Position	Geschl.	Organisationstyp
BildungsCent e.V.	Silke Ramelow	Berlin	Vorstand	W	Gemeinnütziger Mittler
BildungsCent e.V.	Christina Schulze	Berlin	Mitarbeiterin	W	Gemeinnütziger Mittler
BildungsCent e.V.	Anja Herde	Berlin	Mitarbeiterin	W	Gemeinnütziger Mittler
Arbeitsgemeinschaft SchuleWirtschaft	Doris Wenzel-O'Connor	HH	Geschäftsführerin	W	Gemeinnütziger Mittler
KPMG	Claudia Frenzel	Berlin	SL	W	Unternehmen
Deutsche Bank	Alexander Gallas	Berlin	<i>Director Corporate Volunteering</i>	M	Unternehmen

Tabelle 14: Interviewte Experten

⁵⁹⁹Eigene Darstellung

2.3 Interviewleitfäden

Für das Interviewdesign wurde eine offene Form gewählt. So wurden keine standardisierten Fragebögen verwendet, sondern Interviewleitfäden eigens für die vorliegende Arbeit konzipiert. Der Interviewleitfaden für die Teilnehmer wurde vor Beginn der eigentlichen Befragung in einer „Pilotrunde“ an zwei Personen (SL und FK) getestet. Unpassende oder missverständliche Fragen und Formulierungen wurden daraufhin verändert oder entfernt. Die in den Pilotinterviews generierten Daten wurden nicht für die Analyse verwendet. Die angepassten Leitfäden enthielten dann mehrere Leitfragen, denen eine Auswahl an fakultativen Unterfragen zugeordnet war. Die Fragebögen starteten mit einer offen gehaltenen Einleitungsfrage und schlossen mit einem Ausklangteil (vgl. G.1).

Bei der Befragung standen die subjektiven Wahrnehmungen und Bewertungen der interviewten Personen im Vordergrund. Diese hatten durch das offene Design der Interviews und den Verzicht auf die Vorgabe einer strikt festgelegten Abfragereihenfolge die Möglichkeit, eigene inhaltliche Schwerpunkte zu setzen. Die Fragen wurden im bewussten Umgang mit dem bereits vorhandenen Wissen der Autorin über CV und CSBV formuliert (vgl. Kapitel A). Im Sinne der oben erwähnten „theoretischen Sensibilität“ konnten so relevante Konzepte aus der Forschung über CV und Personalmanagement aufgegriffen werden. Durch die oben beschriebene Parallelität von Datenerhebung, -analyse und Theoriebildung kam es auch nach der Durchführung der ersten Interviews noch zu Anpassungen in den Interviewleitfäden. So konnten bei der Entdeckung neuer Themengebiete entsprechend neue Fragen zur Auswahl bereitgestellt und bei einer theoretischen Sättigung Fragen redundante gestrichen werden. Bspw. wurden die Fragen nach der Vorbereitung auf das Programm bald den Interviews entnommen, da hier aufgrund gleicher Vorbereitungsprozedere bei Teilnehmern derselben Mittlerorganisation schnell eine theoretische Sättigung erreicht war.

Die Leitfragen der mündlichen Befragung der Programmteilnehmer aus Wirtschaft und Schule behandelten folgende Themengebiete:⁶⁰⁰

1. Fachlicher und persönlicher Hintergrund der Teilnehmer
2. Motive
3. Erwartungen
4. Einstellung
5. Effekte & Lerntransfer
6. Programmorganisation & Rahmenprogramm
7. Einflussfaktoren in Bezug auf den Programmerfolg

Bei den Experten aus der Programmorganisation (aus den Mittlerorganisationen und teilnehmenden Unternehmen) wurde davon ausgegangen, dass diese aus einer Überblicksperspektive heraus sowie aus ihren reichhaltigen Erfahrungen Einschätzungen über die Effekte und Einflussfaktoren teilen und zusätzlich das Programm in dessen Einzigartigkeit in der Landschaft der Programme verorten können.

Die Fragen in der schriftlichen anonymen Online-Befragung des Arbeitsumfeldes (Mitarbeiter/Kollegen) bestand aus Fragen zum Verhältnis des Befragten zur teilnehmenden Führungskraft, zum Wissen über und zur Bewertung des Programms sowie zu den Effekten des Programms auf die teilnehmende Führungskraft und deren Arbeitsumfeld (vgl. D5). Ziel dieser zusätzlichen Befragung war die Datentriangulation zur Unterstützung der Validierung der generierten theoretischen Annahmen.

Im nächsten Kapitel wird nun beschrieben, wie sich im Verlauf des Forschungsprozesses nach *Grounded Theory* aus einem zunächst breiten Spektrum an Themengebieten und Fragen diejenigen herauskristallisierten, die zur Beantwortung der Forschungsfrage die relevantesten Ergebnisse zeigten.

2.4 Ablauf der Datenanalyse

Die Auswertung aller Daten fand nach dem unter C.1.3 beschriebenen Prozess der Datenanalyse nach *Grounded Theory* nach Strauss und Corbin mit technischer Unterstützung

⁶⁰⁰Die Endversionen der Interviewfragebögen von Experten, Teilnehmern und Mitarbeitern finden sich im Anhang dieser Monographie unter G1.

durch die QDA-Analysesoftware „MAXQDA“ statt.⁶⁰¹ Die Auswertung der Interviewdaten aus der Teilnehmerbefragung erfolgte in der chronologischen Reihenfolge des Eingangs der Transkripte. Transkribiert wurde zuvor nach den von Kuckartz et al. formulierten „einfachen“ Transkriptionsregeln.⁶⁰² Diese „glätten“ [Hervorh. im Orig.]“ die Sprache deutlich und setzen „den Fokus auf den Inhalt des Redebeitrages“. ⁶⁰³ Die Auswertung der Daten aus der Online-Befragung des Arbeitsumfelds erfolgte in der chronologischen Reihenfolge des Eingangs der beantworteten Fragebögen. Dieses Vorgehen ermöglichte es, die Interviewleitfäden und das Sample nach dem aktuellen Stand der Theoriebildung auszurichten. Die Printmaterialien wurden kontinuierlich von Anfang bis Ende der Erhebung gesammelt, auf ihre Relevanz hin ausgewählt und mit MAXQDA erfasst und bearbeitet.

Die Datenauswertung nach *Grounded Theory* verlief folgendermaßen: Zunächst wurde mit dem „offenen Kodieren“⁶⁰⁴ der empirischen Daten begonnen. Dabei wurden begleitend von Anfang an Memos verfasst, die den aktuellen Erkenntnisgewinn festhielten.⁶⁰⁵ Mit Hilfe der Analysesoftware MAXQDA wurde der Text in relevante Textpassagen unterteilt, diese wurden analysiert und mit einem Titel („Kode“) versehen. Zusammengehörige Codes wurden dann unter Kategorien zusammengefasst. Im Verlauf der Analyse des Datenmaterials wurden diese angepasst und durch Subkategorien ergänzt („Dimensionalisieren“).⁶⁰⁶ Diese Prozesse wurden solange verfolgt, bis sich induktiv erste wiederkehrende Strukturen zeigten. Dabei erwies sich beim offenen Kodieren ein analytisches Werkzeug als besonders Aufschluss gebend: die Mikroanalyse. Corbin und Strauss empfehlen dieses Vorgehen, da es ermögliche, „differenziert über die jeweilige Textstelle nachzudenken und nicht mit vorgefertigten theoretischen Schablonen zu kodieren“.⁶⁰⁷

Nun folgte der Arbeitsschritt des „axialen Kodierens“.⁶⁰⁸ Hierbei wurde das gesamte Textmaterial erneut analysiert, damit anschließend die erstellten Kategorien miteinander in Beziehung gesetzt und zu Oberkategorien abstrahiert werden konnten. Diese gaben bereits starke Hinweise auf die Schwerpunkte der folgenden Ergebnisdarstellung.

⁶⁰¹Vgl. Strauss & Corbin (1996)

⁶⁰²Vgl. Kuckartz et al. (2007), S. 24 ff.

⁶⁰³Ebd., S. 27

⁶⁰⁴Mey/Mruck (2009), S. 100

⁶⁰⁵Nachdrücklich empfohlen wird dieses Vorgehen von Corbin/Strauss (2008), S. 117 ff.

⁶⁰⁶Ebd., S. 45 f.

⁶⁰⁷Mühlmeier-Mentzel/Schürmann (2011), S. 18; Vgl. Corbin/Strauss (2008), S. 58 ff.

⁶⁰⁸Strauss, Anselm L. & Corbin Juliet M. (1996), S. 78ff.

Obwohl das offene Kodieren und das axiale Kodieren zwei getrennte Arbeitsschritte in der *Grounded Theory* sind, ist ein stetiger Wechsel zwischen diesen üblich (vgl. Tabelle 10). Sinnzusammenhänge wurden so erst deutlich und Erkenntnismöglichkeiten möglich.⁶⁰⁹

Da erste Ergebnisse einen hohen Grad an Komplexität aufwiesen, wurde nun „selektiv kodiert“⁶¹⁰ bzw. „integriert“,⁶¹¹ indem mit Rücksicht auf die Forschungsfrage zentrale Kategorien identifiziert („Oberkategorien und Kernkategorie“) wurden.⁶¹² Dazu sichtete die Autorin die bisherigen Ergebnisse aus dem offenen und aus dem axialen Kodieren und versuchte eine Rekonstruktion der Gesamtaussage – die erste Version einer *Grounded Theory*. Diese wurde (a) im Promotionskolloquium am Lehrstuhl, auf einer internationalen Tagung und in einer weiteren Forschergruppe diskutiert und (b) zwei Experten in den Experteninterviews vorgelegt („kommunikative Validierung“⁶¹³). Im Anschluss wurden bei der erneuten Überarbeitung des Datenmaterials die restlichen Subkategorien in ihren jeweiligen Beziehungen zu den Oberkategorien und der Kernkategorie bestimmt. Die daraus gewonnen Erkenntnisse wurden einer Gruppe von sechs Experten (Programmverantwortliche aus Unternehmen und Mittlerorganisationen) vorgestellt. Um eine „theoretische Schließung“⁶¹⁴ zu erreichen, wurde unter Einbeziehung der Rückmeldung der Experten nun das Datenmaterial zum letzten Mal gesichtet und teilweise neu angeordnet. Daraus entstand die Hauptgraphik der folgenden Arbeit (vgl. Abb. 18). In ihrem Zentrum steht die Kernkategorie der vorliegenden Studie „Wertschöpfungsbeitrag_Unternehmen“.

In Hinblick auf die Kernkategorie „Wertschöpfungsbeitrag_Unternehmen“ fielen vor allem die betrieblichen Effekte in Bezug auf die teilnehmenden Mitarbeiter und hier besonders die Steigerung von deren Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft auf. Zu diesem Zweck wurden die letzten Interviews mit Programmteilnehmern und Experten gezielt auf diesen Bereich hin angepasst („*theoretical sampling*“).⁶¹⁵ Beachtet wurde dabei, ob die Wichtigkeit des Bereichs von den Interviewten selbst explizit genannt wurde oder ob Aussagen diesbezüglich nur auf Nachfragen des Interviewers gemacht worden sind bzw. die emotionale

⁶⁰⁹Mühlmeier-Mentzel/Schürmann (2011), S. 18

⁶¹⁰Strübing (2008), S. 20, 28 ff.

⁶¹¹Vgl. Corbin/Strauss (2008), S. 263

⁶¹²Ebd.

⁶¹³Dieses Vorgehen empfehlen Steinke (2007), S. 329; Kardorff (2008a), S. 247

⁶¹⁴Strübing (2008), S. 20; Corbin/Strauss (2008), S. 263

⁶¹⁵Corbin/Strauss (2008), S. 145 f.; Corbin/Strauss (2008), S. 195

Reaktion oder das Verhalten des Teilnehmers im longitudinalen Vergleich auf diese Aussage hin einschlägige Rückschlüsse zuließ.

Der gesamte Auswertungsprozess war durch die oben beschriebene Zirkularität von Datenerhebung, -analyse und Theoriebildung gekennzeichnet („Hermeneutische Erkenntnispirale“⁶¹⁶). Das theoretische und praktische Vorwissen spielte dabei insofern eine Rolle, als dass dieses den Verfasser mit einer bestimmten „theoretischen Sensibilität“ ausstattete und bei der Analyse der empirischen Daten begleitete (vgl. Abb.16).⁶¹⁷

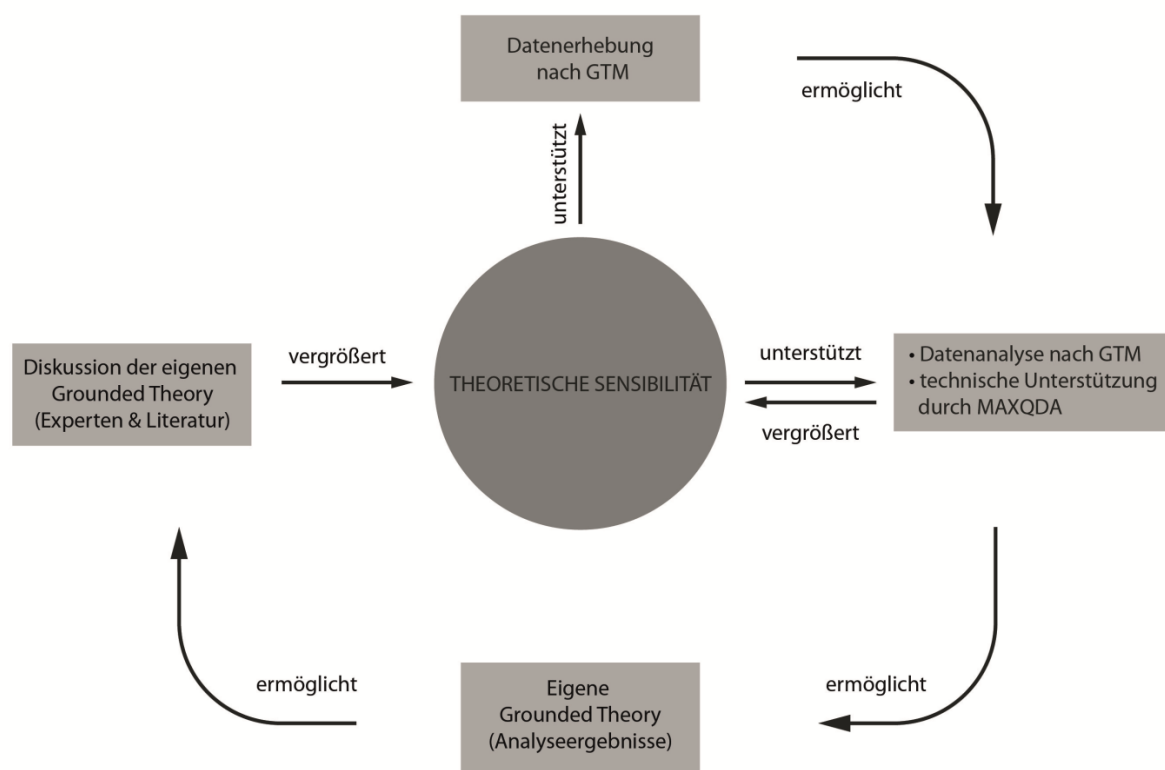


Abbildung 16: Übersicht Methodisches Vorgehen⁶¹⁸

⁶¹⁶Kruse (2014), S. 48 ff.

⁶¹⁷Vgl. Corbin/Strauss (2008), S. 32 ff.

⁶¹⁸Eigene Darstellung

D. Ergebnisse I: Betriebliche Effekte von *Corporate Skills-Based Volunteering*

In den nun folgenden Teilen D und E werden die Ergebnisse aus der Datenanalyse nach *Grounded Theory* vorgestellt. Neben der deskriptiven Ergebnisdarstellung steht eine Auslegung und Diskussion der Befunde im Licht der in den Kapiteln A und B vorgestellten Forschung um CV und Personalmanagement. Es ergibt sich so eine ineinander verschränkte Struktur, die eine starke Verknüpfung von empirischen Daten und Anschluss an die bisherige Forschung gewährleisten soll. Es folgt am Ende dieses Kapitels die Zusammenfassung und Diskussion der wichtigsten Forschungsergebnisse.

Die Darstellung der Ergebnisse wird von „Ankerbeispielen“ begleitet. In der vorliegenden Arbeit definiert sich Ankerbeispiel als die Aussage eines Interviewteilnehmers oder als ein Zitat aus einem Dokument, welches die jeweilige vorgestellte Kategorie besonders gut veranschaulicht.

Ankerbeispiel
Aussage eines Interviewteilnehmers oder Zitat aus einem Dokument, welches die Kategorie besonders gut veranschaulicht. Es wurde dabei auf eine ausgewogene Mischung von Teilnehmern aus Schule (Schulleiter, „SL“) und Wirtschaft (Führungskräfte „FK“) sowie Experten („E“) geachtet. Auch Repräsentanten des Arbeitsumfelds (Mitarbeiter/Kollegen, „MA“) kamen zu Wort. Wenn ein Dialog zwischen Interviewer und Interviewtem dargestellt ist, so wird der Interviewer mit „I“ gekennzeichnet.

1. Ergebnisdarstellung I

Teilziel 1 dieser Studie war es herauszufinden, welche Effekte CSBLV hat. Dabei interessierten nicht primär das konkrete *Output* der CSBLV-Maßnahmen, also bspw. die Anzahl der Teilnehmer und Treffen oder etwa die Anzahl der realisierten Maßnahmen, die aus der CSBLV-Teilnahme resultierten, sondern vornehmlich das *Outcome* (Stufen 2 und 3 der Maßnahmenevaluation nach Tannenbaum et al.⁶¹⁹), also die durch die Teilnahme angestoßenen Veränderungen bei den Zielgruppen (hier: Schulleiter und Führungskraft aus der Wirtschaft). Weiterhin ist der potentiell durch die Maßnahme entstehende Mehrwert für

⁶¹⁹ Vgl. Tannenbaum et al. (1993), S. 19 ff.

das Unternehmen (*Organizational Impact*, Stufe 6) von Interesse (vgl. B.5 zur Maßnahmenevaluation).

Durch das Forschungsverfahren nach *Grounded Theory* hat sich herausgestellt, dass verschiedene Effekte von den Teilnehmern, Experten und Repräsentanten des Arbeitsumfelds wahrgenommen werden. Diese ließen sich im Prozess des Kodierens nach *Grounded Theory* mehreren Ober- und Subkategorien zuordnen und in Beziehung mit der Kernkategorie „Wertschöpfungsbeitrag Unternehmen“ setzen.

Der Großteil der genannten Effekte findet sich auf der Ebene der individuellen Programmteilnehmer. Die Ergebnisdarstellung wird analog zu den unter B.1 vorgestellten Komponenten der Arbeitsleistung von Humanressourcen in deren „Qualifikation“ („Kompetenzen“, Subkategorie I und „Wissen“, Subkategorie II) und „Motivation“ („Motivation & Identifikation“, Subkategorie III) angeordnet werden.⁶²⁰ Die Annahme ist, dass diese Effekte eine indirekte Wirkung auf das Unternehmen haben können: Bei einem erfolgreichen Lerntransfer kann die Leistungsfähigkeit der teilnehmenden Mitarbeiter und damit das Humankapital („Humankapital“, Oberkategorie I) des Unternehmens steigen. Durch die CSBLV-Maßnahme kann der einzelne für das Programm ausgewählte Mitarbeiter in der Entwicklung tätigkeitsrelevanter Kompetenzen gefördert werden. Er kann zusätzlich motiviert und seine Identifikation mit dem Unternehmen gestärkt werden. So kann auch seine Leistungsbereitschaft im Unternehmen und seine Bindung an das Unternehmen intensiviert werden. Es hat sich weiterhin gezeigt, dass der einzelne Mitarbeiter durch die Teilnahme überbrückendes („bridging“⁶²¹) Sozialkapital vermehren und neu schaffen konnte („Sozialkapital“, Oberkategorie II). Er konnte dieses seinem Unternehmen zur Verfügung stellen. Die Annahme ist, dass das Unternehmen dadurch Vorteile im Wettbewerb (v.a. um die besten Nachwuchskräfte) haben kann. Die Ergebnisse zu den auf indirektem Weg entstanden Effekten beim Teilnehmer werden unter B.1.2. detailliert dargestellt.

Einige Effekte sind nicht über den ‚Umweg‘ über den teilnehmenden Mitarbeiter zu Stande gekommen, sondern entstanden auf dem direkten Weg für das Unternehmen. Hierzu zählen die Möglichkeit der öffentlichkeitswirksamen Kommunikation des Engagements im Rahmen der *Corporate Citizenship*-Aktivitäten des Unternehmens („Reputation“, Subkategorie IV).

⁶²⁰ Ringlstetter/Kaiser (2008), S. 6

⁶²¹ „bridging“ forms of social capital, vgl. Adler/Kwon (2002), S. 19; vgl. auch Putnam (2000)

Auch auf direktem Weg konnte für das Unternehmen durch die Teilnahme am CSBLV-Programm Sozialkapital entstehen („Sozialkapital“, Oberkategorie II). Die Annahme ist, dass auch diese Effekte zu einer verbesserten Wettbewerbsposition des Unternehmens beitragen können. Die Ergebnisse zu den Effekten, die über den direkten Effektweg aufgetreten sind, werden mit Beispielen unter B.1.1 vorgestellt.

Es wurden weiterhin Effekte genannt, die das unmittelbare Umfeld des Teilnehmers, seine direkten Mitarbeiter und Kollegen, auf einem durch die Teilnehmer ‚vermittelten‘ Weg betreffen können. Die Annahme ist, dass diese ebenfalls einen Nutzen für das Unternehmen haben können, indem sie – vorausgesetzt der Teilnehmer teilt seine Erfahrungen – in abgeschwächter Form die Gewinne des Teilnehmers für dessen Umfeld nutzbar machen bzw. dieses positiv verändern. So entstand als zusätzlicher Effekt bindendes („bonding“⁶²²) Sozialkapital („Sozialkapital“, Oberkategorie II) innerhalb des Unternehmens. Die Effekte, die auf dem vermittelten Effektweg identifiziert werden konnten, werden mit Ankerbeispielen unter B.1.3. vorgestellt.

Während die direkt für das Unternehmen potentiell entstehenden Effekte sich noch im unmittelbaren Einflussbereich des Unternehmens befinden, wird eine abnehmende Steuerbarkeit durch das Unternehmen und die Programmverantwortlichen deutlich, je indirekter der Effektweg wird. Das Unternehmen kann nur bis zu einem gewissen Grad beeinflussen, welche Effekte beim/über den teilnehmenden Mitarbeiter auftreten und ob dieser die Lernerfahrungen zurück in das Unternehmen transferiert. Welche durch das CSBLV-Programm verursachten Effekte dann vom teilnehmenden Mitarbeiter an das Arbeitsumfeld weitergegeben und für das Unternehmen nutzbar gemacht werden („vermittelter“ Effektweg), ist kaum mehr von oben steuerbar.

Die folgende Graphik stellt die beschriebenen Aspekte dar. Sie setzt die potentiellen betrieblichen Nutzeneffekte in Verbindung mit deren Nutzen für das Unternehmen (Kernkategorie „Wertschöpfungsbeitrag_Unternehmen“, vgl. Abb.17).

⁶²²„bonding“ forms of social capital, vgl. Adler/Kwon (2002), S. 19; vgl. auch Putnam (2000)

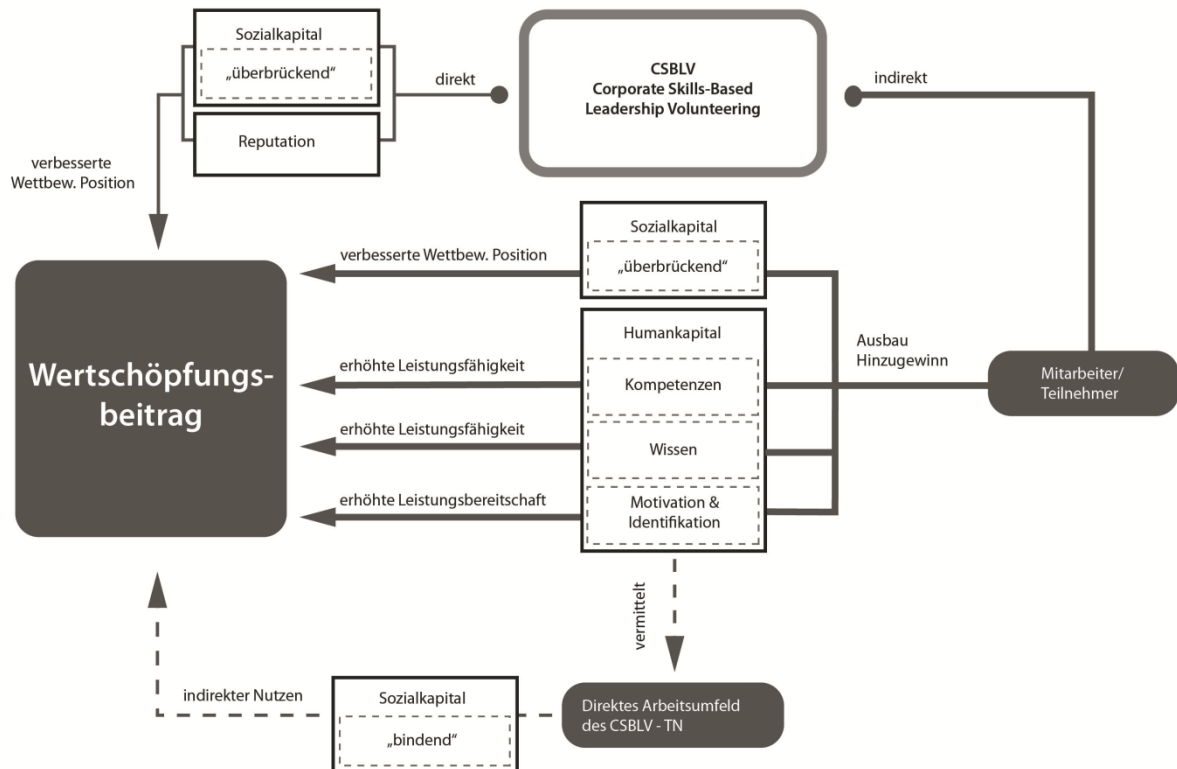


Abbildung 17: Potentielle Effekte von CSBLV⁶²³

1.1 Direkte Effekte: Unternehmen

Die Analyse der empirischen Ergebnisse zeigt, dass Unternehmen von der Teilnahme am CSBLV-Programm auf direktem Wege auf folgende Weise profitieren können:

- Steigerung von Sozialkapital
- Steigerung von Reputation

Steigerung von Sozialkapital. Teilnehmer und Experten bemerkten, dass die Unternehmen durch die Teilnahme ihr „überbrückendes“ Sozialkapital steigern können. Im Fall des vorliegenden Programms zwischen Unternehmen und Schulen ist hierbei das prominente Thema die Nachwuchssicherung der Unternehmen. Hier wurden durch die Bereitstellung von Materialien die Wissensvermittlung an Schulen über für das Unternehmen relevante Fachbereiche gefördert, die Unternehmen konnten beim „Career Day“ der Schule ihre Institution vorstellen, oder es entstanden Vereinbarungen über die jährliche Bereitstellung

⁶²³Eigene Darstellung

von Praktikumsplätzen. Bei regionalen Unternehmen wurden außerdem teilweise direkte Kontakte zur Schule des „Partners“ hergestellt.

„Die [Schule, Anm. des Verf.] ist ja nur 20 km von uns entfernt, ist eine recht gute... also eine Region, auf die wir auch einen großen Einflussbereich in unserer Ausbildung haben und es wäre schön, wenn wir dort einen Kontakt initiieren könnten.“ (FK)

Ziel war es dabei bspw., bei den Schülern das Interesse an der Branche zu wecken und so zur Nachwuchssicherung beizutragen:

„Na wir haben ein Durchschnittsalter von 49,8 Jahre. Wir sind... wir werden jedes... also bei den hundert Leuten ist immer so ein Abgang pro Jahr von 5-6 Leuten und wir werden jedes Jahr 10,12/13 Leute neu einstellen. In verschiedenen Bereichen. Und da ist es ganz einfach notwendig, also die Leute stehen hier nicht mehr vor der Tür und warten, dass sie eingestellt werden, sondern man muss über Kontakte, die man möglichst früh aufbauen sollte – schon in der Schule – versuchen dann Leute für sich zu gewinnen. Für die Branche Elektrotechnik. Da die Branche Elektrotechnik ja auch nicht so gefragt ist.“ (FK)

Steigerung der Reputation. Ein weiterer, direkter Effekt zwischen der Teilnahme am CSBLV-Programm und dem Unternehmen besteht in der Möglichkeit, das eigene Engagement nach außen zu kommunizieren und sich so im Sinne einer professionellen CSR-Kommunikation als gesellschaftlicher Akteur für die verschiedenen gesellschaftlichen Anspruchsgruppen (*Stakeholder*) zu profilieren. Das Engagement kann in CSR- und Presseberichten, auf der Homepage des Unternehmens oder auf einschlägigen Pressekonferenzen Erwähnung finden.

„Leben. Lernen. Stark werden.– unter diesem Motto engagiert sich P&G in der Gesellschaft. Partners in Leadership bietet großartige Möglichkeiten, einen nachhaltigen und substantiellen Beitrag für die Verbesserung der Bildungschancen von Kindern zu leisten. So können die teilnehmenden Führungskräfte nicht nur ganz neue Erfahrungen gewinnen, sondern auch einem guten Zweck dienen. Aline Boike. Unternehmenskommunikation, Procter & Gamble. Mehr zum gesellschaftlichen Engagement von P&G finden Sie hier.“ (Pressemitteilung Procter & Gamble, 02.07.2008)

Es wurde erkannt, dass das Engagement einen positiven Einfluss auf die Reputation des Unternehmens haben kann:

„Aber unser Haus hat ja gesellschaftspolitische Funktionen und ist ja auch der Gesellschaft verpflichtet und macht ja viele Dinge. Und ein Thema davon ist eben halt, uns den Freiraum zu geben und auch die Zeit zu gewährleisten, dass wir eben halt so ein gesellschaftspolitisch wichtiges Engagement (...) durchführen können. Insofern ist es der Reputation der [Unternehmen X] bestimmt nicht abträglich.“ (FK)

CSBLV kann auch eine Möglichkeit sein, eine differenzierte Wahrnehmung des Unternehmens in der Öffentlichkeit anzuregen:

[...] ich glaube, dass das schon gut zu [Unternehmen X] passt, gerade wenn [...] die Welt meint, wir sind so die Roten Abzocker... Also es gibt ja ne Trennung bei [Unternehmen X] zwischen Vertrieb, Technik und Zählermanagement. Und Zählermanagement, da kommen die Rechnungen gerade extrem schlecht raus, weil die da einen Systemwechsel hatten und der ist völlig in die Hose gegangen und Vertrieb, die Preise sind immer hoch. Ich bin der Technik und die Menschen draußen sollten find ich verstehen, dass die Leute, die täglich zu ihren Störungen kommen eigentlich gar nichts damit zu tun haben, wer ihnen die Rechnung schickt und das finde ich halt so ein bisschen unfair, weil die dann auf allen rumhacken, die [Unternehmen X] heißen. Und ich glaube schon, dass so ein Programm dafür sehr hilfreich ist und DIESES Programm auch hilfreich ist [...]"

Die Annahme ist, dass eine Steigerung des überbrückenden Sozialkapitals sowie der Reputation des Unternehmens langfristig zu Wettbewerbsvorteilen führen kann. Die Effekte würden somit einen Mehrwert für das Unternehmen darstellen.

1.2 Indirekte Effekte: Teilnehmer

Sozialkapital

Einige Teilnehmer berichteten davon, durch ihre Teilnahme am CSBLV-Programm aktiv Sozialkapital mit brückenbildender Funktion ausgebaut zu haben. Dies war beim untersuchten Programm vor allem bei Führungskräften der Fall, die im Unternehmen für die Nachwuchssicherung und -förderung tätig waren. Hier wurden Kontakte zum Bildungsumfeld des Unternehmens gestärkt und/oder neu geschlossen.

„[...]bin bei Unternehmen X also als Leiter der Berufsausbildung angestellt und war schon vorher in einem anderen Unternehmen bei der Airbus Deutschland GmbH, ebenfalls die gleiche Funktion gemacht und vor dem Hintergrund sehe ich meine erste Motivation dann auch: Ich habe auf Seiten der Firma viel Kontakt jetzt zu den Schulen. Ob das Berufsschulen oder allgemeinbildende Schulen sind und da sehe ich auch meine Aufgabe. Engen Kontakt zu pflegen. Weil wir natürlich in der Ausbildung dann regelmäßig mit den Schulen (unverständlich.). Die Schülerinnen und Schüler, die Absolventen in der Regel dann bei uns einstellen.“ (FK)

Weiterhin können Teilnehmer das Programm nutzen, um Kontakte zur regionalen Verwaltung und Politik zu auszubauen und zu intensivieren:

„ [...]guten Kontakt zu jemandem aus der Schule und auch dann über diese Schulbehörde über diese Auswahlgespräche auch dahin zu haben. Das kann irgendwann mal nützlich sein bei jedem, den man in [Stadt X] kennt. Der hilft einem irgendwie mal ein Stück weiter ne. Das ist ganz gut. Und das ist ja/ also ich bin für [Unternehmen X], für die Stadt zuständig. Insofern ist das für mich sehr interessant.“ (FK)

Sozialkapital konnte aber nicht nur nach außerhalb des privatwirtschaftlichen Sektors vermehrt werden, sondern gleichermaßen durch die neuen Kontakte und gestärkten Netzwerke mit anderen Teilnehmern aus der Privatwirtschaft. Hier konnten wertvolle

Kontakte zu anderen engagierten Unternehmen in der Region ausgebaut werden und die Führungskräfte hatten die Möglichkeit, auf Menschen zu treffen, die ihnen in vielerlei Hinsicht ähnlich sind: durch ein vergleichbares Interesse an öffentlicher Bildung, durch eine hohe Leidenschaft für die eigene Tätigkeit als Führungskraft, durch eine hohe Lernbereitschaft etc. (vgl. auch E.3). Eine Expertin drückt dies so aus:

„Aber das Netzwerk ist natürlich auch MIT interessant, weil man dann eben auch auf (...) andere Unternehmen, Führungskräfte von anderen Unternehmen trifft.“ (E)

Wenn die Führungskraft dieses Sozialkapital ihrem Unternehmen in Folge zur Verfügung stellte, dann konnte sie auf diese Weise aus der Teilnahme Wert schöpfen:

„Ja, Kontakt. Jetzt für mich persönlich. Aber auch für den Personalbereich. Also das war ja dann ein Weitergeben von Informationen, die ich gewonnen hatte, an den Personalbereich um dann auch entsprechend an Messen und so weiter teilzunehmen. Das war der, ja, was das Unternehmen eigentlich davon hatte.“ (FK)

Humankapital

Für das Unternehmen kann die Teilnahme ihrer Mitarbeiter unter bestimmten Voraussetzungen (vgl. Kapitel E) einen Zugewinn an Humankapital bedeuten. Dies kann sowohl durch eine Steigerung der Leistungsfähigkeit (Kompetenzen, Wissen) als auch durch eine Steigerung der Leistungsbereitschaft (Motivation, Identifikation) zu Stande kommen. Während erstgenanntes einen „instrumentellen Mehrwert“ für die Teilnehmer bedeutet, birgt letzteres das Potential eines „emotionalen bzw. psychologischen Mehrwerts“.⁶²⁴

⁶²⁴Vgl. Austin/Seitanidi (2012a), S. 948

Instrumenteller Mehrwert: Kompetenzen

Die Leistungsfähigkeit der teilnehmenden Führungskraft konnte dadurch gefördert werden, dass verschiedene Kompetenzen durch die Programmteilnahme ausgebaut wurden:

- Kommunikationskompetenz
- Kooperationskompetenz
- Intergenerationale Kompetenz
- Empathiefähigkeit
- Personalführungskompetenz
- Selbstreflexion
- Motivationale Kompetenz

Zu den Fähigkeiten, welche die Teilnehmer bereits in das Programm mitbrachten und welche durch die Teilnahme potentiell ausgebaut werden konnten, zählen:

Kommunikationskompetenz. Die Teilnehmer haben im Programmverlauf die Möglichkeit, ihre eigenen professionell bedingten Kommunikationsmuster wahrzunehmen, zu reflektieren, um sie dann zielgruppenspezifisch flexibel anpassen zu können:

„Also das ist in der Tat ist das schon eine Lernerfahrung aus meinem ersten Beratungsprozess, dass Lehrer offensichtlich auf solche Begriffe aus der Wirtschaft allergisch reagieren. Und gleichzeitig, ich weiß, dass es wichtig und richtig ist, wenn man einmal die Akzeptanz dafür geschaffen hat. Und ich schon, wenn ich solche Vorschläge mache, ich immer sage: Verstehen Sie das jetzt nicht falsch, das ist jetzt vielleicht ein merkwürdiger Begriff für Sie und das klingt sehr nach Werbung... Also ich versuche das erst mal einzuleiten und zu relativieren: ‚Sie brauchen jetzt nicht Ihre Seele zu verkaufen, das ist jetzt nichts unlauteres usw., aber hören Sie sich das mal an, vielleicht könnte das für Ihren Bereich auch passen.‘ Ich glaube, dass das schon wichtig ist, um die Akzeptanz dann dafür hinzukriegen“ (FK)

Kooperationskompetenz. Die Teilnehmer merkten an, dass sie ihre Fähigkeiten im Umgang mit Menschen mit einem anderen sozialen oder professionellen Hintergrund ausbauen konnten. Dies könnte positive Effekte auf ihre Kooperationsfähigkeit und ihre soziale Kompetenz haben:

„Für mich, der wirkliche Profit ist, dass man aus jedem solcher Beratungsprozesse eine ganze Menge lernen kann, wie Menschen ticken und was eine bestimmte Konstellation an Wertungen hervorruft, ja... also aus jedem solcher Beratungsprozesse lernt man ganz viel, wie die Welt auch sein kann und wie man sich dementsprechend darauf einstellen muss in anderen Beratungssituationen“ (FK)

Intergenerationale Kompetenz. Sowohl Lernerfahrungen als auch unternehmensexternes Wissen aus der Tätigkeit im fremden Umfeld können für das Unternehmen einen Wertschöpfungsbeitrag darstellen. So hat sich gezeigt, dass im Rahmen des CSBLV-Programms die Möglichkeit bestand, ein Gefühl für die Generation zu entwickeln, die in den nächsten Jahren in Form von Nachwuchskräften in den Unternehmen ankommen wird. Man könnte hier von einer Art kulturellen Kompetenz oder „kulturellem Kapital“ sprechen,⁶²⁵ das die Teilnehmer hier für sich geschaffen haben und in Folge ihrem Unternehmen zur Verfügung stellen können:

„Persönlich ist es so, dass man sich auch mit einem Bereich beschäftigt, den man so nicht drauf hat, oder/ vielleicht das Gespür auch dafür behält, wie Schule heute funktioniert, weil unsere Leute, die wir jung einstellen, sind ja aus der Schule dann eben. Also danach kommt noch die Universität, aber das ist nicht so weit weg mehr. Insofern den Kontakt da zu halten und nicht irgendwie in seiner Altersklasse da abgehoben durch die Gegend zu rennen.“ (FK)

Empathiefähigkeit. Die Teilnehmer empfanden den durch die CSBLV-Teilnahme ermöglichten Perspektivwechsel und die mit ihm einhergehende Horizonterweiterung als Bereicherung. Ein Experte äußerte sich auf die Frage nach dem Grund für eine positive Bewertung des Programms durch die Teilnehmer:

E: „Der Perspektivwechsel. Das sind eigentlich so der häufigste Grund.“

I: „Der genannt wird? Fragen Sie danach?“

E: „Ja, durchaus. Und noch auch für sich auch was mitzunehmen, auch noch was zu lernen, zu lernen, wie es in anderen Organisationen aussieht, wie Dinge dort umgesetzt werden, um wiederum das auch auf seine eigene Arbeit rückzuschließen“ (E)

Der Perspektivwechsel kann einen Beitrag zur Stärkung der Empathiefähigkeit der Führungskräfte leisten. Eine langjährige Programmexpertin beschreibt diesen Nutzeneffekt:

E: [...] was auch die Empathie angeht, das nehmen die Führungskräfte auch mit.

I: Also eine gesteigerte Empathiefähigkeit?

E: Würde ich schon sagen, oder dass man sozusagen... auch so die Fähigkeit, sich auf andere einzustellen, sich einzufühlen in die Lage des anderen zu versetzen und dementsprechend vielleicht auch Unterstützung zu bieten.

⁶²⁵Schwarz (2013), S. 192f.

Personalführungskompetenz. Die Teilnehmer werden im CSLV mit alternativen Arten der Personalführung konfrontiert und nutzen dies als Impuls zur Reflexion des eigenen Führungsverhaltens. Abhängig von einem erfolgreichen Lerntransfer kann dies dann zu einem veränderten Führungsverhalten im Unternehmen führen:

„Und in der Schule ist es eher so, da wird die Kontinuität der Entwicklung betrachtet, also über jeden Schritt. Bei uns ist ein Projekt entweder noch nicht fertig oder fertig, und in der Schule ist es so, da werden in deutlich kürzeren Abschnitten einfach so Blitzlichter betrachtet über eine Entwicklung hin und das habe ich mir vorgenommen, mit meiner Gruppe etwas besser zu machen dieses Mal, also nächstes Jahr sozusagen.“ (FK)

Selbstreflexion. Möglichkeiten der persönlichen Weiterentwicklung als Führungskraft bieten sich im Programm nicht nur durch das Ausprobieren der mitgebrachten Kompetenzen im fremden Kontext, sondern zusätzlich durch den Austausch und die Reflexion über das eigene Führungsverhalten:

„[...] weil es einfach eine tolle Möglichkeit war, einfach mal sich auszutauschen, zu reflektieren über das, was man tut und mal einfach eine andere Meinung auch auf das zu bekommen auf das, was man hier macht oder dafür zu bekommen was man hier macht.“ (FK)

Hier profitieren die Führungskräfte vom Erfahrungsschatz des jeweils anderen:

„Also [SL X] hat mir viele Tipps gegeben, wie er zum Beispiel Qualitätsmanagement dokumentieren kann, wie er Mitarbeitergespräche macht... nach reflektiven Kriterien führen kann, also was für Systeme gibt es für Mitarbeitergespräche, was muss da alles drinnen vorkommen, wie hält man das Ganze nach, macht man ein Zwischengespräch oder macht man kontinuierliche Gespräche.“ (FK)

Motivationale Kompetenz. Die Teilnehmer haben im Dialog mit der Führungskraft aus dem anderen Sektor die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und Kenntnisse über die Möglichkeiten der Motivation von Mitarbeitern zu erweitern, indem sie mit alternativen Wegen der Mitarbeitermotivation konfrontiert werden:

„Also wo unsereins dann sagt, wir machen eine Zielvereinbarung oder so das, da muss dann der Schulleiter sagen, also ich habe zum Beispiel aus der Klasse soundso gehört, das war eine super/ Also das hat sich, hat diese/ Ihr Projekt war eine super Performance, das hätten wir gerne noch mal und dann sollten sie doch mal irgendeine Wand mit gestalten in der Schule oder einen Ausleger oder Bilder von machen oder irgendwie so was. Also, dass man Leute aus der Fläche mehr hinzuzieht, ihre Leistung zu zeigen. Das machen wir relativ wenig in der Technik bei uns.“ (FK)

Sie können sich von der Führungskraft aus dem anderen Sektor diesbezüglich konkrete Ratschläge geben lassen:

„und auch Tipps und Tricks, wie man zum Beispiel Leute über ihre ... ja, wie soll ich sagen, über ihre innere Einstellung motiviert.“ (FK)

Abhängig von einem erfolgreichen Lerntransfer kann es dann zu einem veränderten Verhalten der Führungskraft im Unternehmen kommen:

[...] Über Mitarbeiterzeitschriften oder solche Geschichten. [...] Und das habe ich mir sozusagen mitgenommen, also das ist eine von den Sachen, wo ich sage, ich tauche jetzt einfach immer mal in die Fläche ein und picke mir da so einen Menschen raus und der dann auch Lust hat dann dazu, mal zu präsentieren, was er eigentlich macht. Und wie er das macht und was er glaubt, was er gut macht. Also die Leute ein bisschen in die Öffentlichkeit zu ziehen und dafür auch zu loben was sie getan haben, und sei es auch nur ein ganz normaler Job.“ (FK)

Wissensausbau Führungskräfte Unternehmen

Neben dem Ausbau und dem Zugewinn von Kompetenzen kann noch der Wissensschatz der einzelnen Teilnehmer ausgebaut sowie neues Wissen hinzugewonnen werden:

„Also ich sehe es jetzt für mich als Informationsquelle [...] (FK)

Dabei kann eine Steigerung von individuellem Wissen zu einer Steigerung der Qualifikation und damit einer potentiellen Steigerung der Leistungsfähigkeit des Mitarbeiters führen, was für das Unternehmen eine Vermehrung des Humankapitals bedeuten kann (vgl.B.1). Ursächlich für die Mehrung des Wissens bei den Teilnehmern ist ein komplementärer Wissensbedarf von Unternehmen und Schulen.

Die Teilnehmer aus den Unternehmen beschreiben einen Zugewinn an Wissen aus folgenden Bereichen:

- Generationen und Gesellschaft
- Schule und Bildungssystem
- Pädagogik

Generationen und Gesellschaft. Die teilnehmenden Mitarbeiter hatten die Gelegenheit, ihr Wissen über die kommenden Generationen auszubauen. Sie können vom Umgang, den die Schule mit der aktuellen Schülergeneration pflegt, lernen und für sich und ihre Unternehmen Rückschlüsse über den adäquaten Umgang mit ihnen ziehen:

„[...] weil ich auch glaube, dass [Unternehmen X] immer ein Interesse daran haben muss, zu verstehen, welche nachgewachsenen Generationen, welche Interessen haben, wie die sich verändern in ihren Grundbedürfnissen, und die Generationen unterscheiden sich teilweise extrem, die wir hier als Nachwuchs bekommen. [...]. Also es ist für uns sehr wichtig, wer/wie tickt, die Generation. Was braucht die Generation, um motiviert zu sein? Und die Generationen - das muss man sagen, weil ich das über einen längeren Zeitpunkt betrachtet habe - die unterscheiden sich sehr voneinander, sehr. Und es ist extrem wichtig, für uns das frühzeitig fest zu stellen und mit sowas kann man das so frühzeitig feststellen. Indem man an der Schule das Ohr auf dem Gleis hat und auch mal fragt: Mensch, wie kommt ihr denn mit dieser Generation klar? Denn wenn ich jetzt mal gucke, ein 16 jähriger, der kurz vor der mittleren Reife oder dem Abitur steht, 2-3 Jahre vielleicht noch weg vom Abitur und ein Bachelorstudent bei uns, die sind ja altermäßig nicht so weit auseinander. Das ist fast eine Generation, kann man sagen, und das ist schon wichtig für uns zu verstehen, was kommt da jetzt auf uns zu und ist das, was wir da erleben in den Berufsanfängergenerationen, worauf fußt das eigentlich, woher kommt das eigentlich? Welche Mechanismen hat vielleicht die Schule entwickelt, um mit dem, wie die Generation drauf ist, klar zu kommen? Das ist glaube ich schon wichtig.“ (FK)

Das durchschnittliche Alter der Befragten auf privatwirtschaftlicher Seite ist 46 Jahre (vgl. Tabelle 12) und obwohl einige von ihnen selbst Eltern sind, fehlt ihnen ein ganzheitlicher Blick auf die „Jugend“ von „heute“. Eine Expertin beschreibt den Wissensgewinn durch den Kontakt zu den Schulen daher folgendermaßen:

Also wenn ich jetzt noch mal auf diesen Feedbackbogen zurück gehe und das letzte Feedback, was besonders nützlich war [...]dann sagen die meisten [...]Anregung aus dem anderen System bekommen zu haben. Das sagen natürlich die Schulleitungen, ABER, so wie [FK X] jetzt auch, das sagen auch fast alle wirtschaftlichen Führungskräfte. Der Blick auf das Thema Bildung, auch auf andere Prozesse in diesem Bereich, auch darauf vielleicht, wie die Jugend heute anders tickt als zu der Zeit, wo sie selber zur Schule gegangen sind, das ist auch für die Unternehmen ein wertvoller Blick.“ (E)

Hinzu kommt, dass die eigenen Kinder oft auf Schulen in anderen, wohlhabenderen Stadtteilen gehen als die Schulen, die die Führungskraft im Rahmen des CSBLV-Programms besucht. CSBLV kann ihm so die Möglichkeit geben, ein differenzierteres Bild für regionale gesellschaftliche Themen und Herausforderungen zu entwickeln:

„[...] im Austausch mit den Schulen [zu erkennen, dass es, Anmerk. des Interviewers] oft anders ist, als sie selber in der eigenen Schulzeit erfahren hat, als auch oft ja die Schülerschaft mit der die eigenen Kinder zu tun haben. Weil die Leute aus den Unternehmen, die in Führung sind, deren Kinder gehen auf andere Schulen, muss man ja auch mal sagen, als manche Schulleiterinnen und Schulleiter aus ganz anderen Stadtteilen sind. Ich glaube nicht, dass sich manche Führungskraft vorher vorstellen konnte, was da an Schulen abgeht, ich sage das jetzt mal so in diesem Jargon. Wir haben Schulen, die [...]sind, Anmerk. des

Interviewers] in solchen sozial benachteiligten Regionen, wo Stadtteilschulen wie Gymnasien gleichermaßen in der Entwicklung, in der Leistungsentwicklung ein Jahr hinter anderen Stadtteilen hinterher hängen, wo fast/ wo eine Mehrheit der Eltern Hartz IV empfängt, viele Migrationshintergrund haben, und einfach nicht die gleichen Bildungschancen haben. Und ich glaube, dass da viele dieser Führungskräfte nicht in diesen Ausmaßen betroffen sind. Das glaube ich, ist auch wichtig zu erfahren [...]“ (E)

Schule und Bildungssystem. Wie aus dem vorhergehenden Beispiel ersichtlich ist, kommt zum spezifischen Wissen über die aktuelle Schülergeneration auch ein Wissensbedarf über die Abläufe in Schulen. Dieses Wissen betrifft die Herausforderungen von Führung im anderen System sowie die Logik des Systems Schule im Allgemeinen:

„Ja, also das ist insbesondere die Möglichkeit, die ein Schulleiter, der - so wie ich ja früher immer dachte – die Schule leitet und eben auch die entsprechende disziplinarische und Führungsverantwortung für all die Lehrer dort hegt, dass dem gar nicht so ist, und dass er sehr, sehr wenig Möglichkeit hat, Lehrer DIREKT zu steuern. Dass da immer die Behörde mit im Hintergrund steht, die dann zum Teil eben im Beamtenverhältnis dort arbeiten. Und die Steuerung einer Schule sehr, sehr viel schwieriger ist als die Steuerung eines Bereiches, eines Führungsbereiches im Unternehmen. Das war für mich in der Detaillierung, in der wir es besprochen haben, neu. Bis hin zu solchen Themen wie: Welche Ziele werden und dürfen für wie viele Jahre besprochen für eine Schule zum Beispiel – also er hat ja auch Lehrkräfte bspw., die dann in den Behörden sitzen und ja... dass diese Ziele aber auch mehr oder weniger dann diktiert und festgeschrieben werden, dann aber nicht direkt nachgehalten oder in irgendeiner Form dann hinterher leistungsentgeltrelevant sind, sondern mehr so einer Orientierung/Ausrichtung dienen. Das waren Dinge, die waren für mich neu.“ (FK)

Dieses Wissen kann zu einem „Mehrverständnis“ für die Eigenarten und Herausforderungen des anderen Systems führen:

„Ja, so Sachen, wo man vorher sagt: „Mein Gott, warum machen wir es nicht anders?!“ sind einem jetzt natürlich viel deutlicher geworden.“ (FK)

Ein derartiges CSBLV-Programm stellt daher eine gute Möglichkeit dar, den Wissensbedarf über Schulen zu decken:

„Es gibt jenseits dieses Programms keine Möglichkeit, einen solchen direkten und intensiven Einblick in eine Schule zu bekommen, weil der Ansprechpartner ist letztendlich der Schulleiter, der sozusagen die Schule dann selbst managt und dem Partner aus dem Unternehmen Einblicke geben kann, die er weder zu seiner eigenen Schulzeit, noch als Vater oder Mutter jemals hätte erhalten können. Also das ist natürlich ein Alleinstellungsmerkmal, was durchaus so gesehen wird und was alleine schon bei vielen, ich sage mal, eine große Bereitschaft erzeugt, an dem Programm teilzunehmen.“ (E)

Pädagogik. Die Teilnehmer aus den Unternehmen erhoffen sich durch die Teilnahme praktisches Wissen aus der Pädagogik hinzuzugewinnen. Je nach Beruf und Unternehmen ist dieser Bedarf unterschiedlich stark ausgeprägt:

„Ich habe bspw. überhaupt keine pädagogische Ausbildung genossen (0:30), ich musste mir das on the job antrainieren, weil in der Fachhochschule Führung...ja...keine Ahnung...halbes Semester freiwillige Wahl (lacht) und das wählt ja nicht jeder dazu, wenn man schon so ein schwieriges Studium hat. Ähm...und, das wird natürlich in der Schule ganz anders gesehen. Also die sind...äh... sozialpädagogisch ganz anders vorgebildet als wir. Und das hat mich eben sehr interessiert. Und da bin ich dann eben ein bisschen tiefer eingestiegen [...]“ (FK)

Die Führungskräfte aus dem Unternehmen tauschen sich über pädagogische Fragen ihres Interesses aus. Die Schulleiter mit ihrer pädagogischen Ausbildung teilen Wissen aus der Theorie und Erfahrungen aus ihrer mehrjährigen Praxis:

„Also wir haben noch eine FK, die ist für Training zuständig im Unternehmen und die hat sich dann mit der SL schon einfach so ausgetauscht über Lernformen und wissentliche (wissensbezogene?) Dinge, die dann mehr bei der Schulleitung verhaftet sind.“

I: Pädagogisches Wissen?

E: Genau ja, von diesem pädagogischem Wissen dann auch profitieren.“

Wissensausbau Führungskräfte Schulen

Die Führungskräfte aus den Schulen beschrieben einen Wissensbedarf in folgenden Bereichen:

- Management und Personalführung
- Unternehmen und Wirtschaft
- Anforderungen für den Übergang Schule/Beruf
- Fachwissen

Management und Personalführung. Die Schulleiter haben ihren Bedarf an Fachwissen aus den Bereichen Management und Personalführung zum Ausdruck gebracht. Einige Schulleiter fühlten sich in Bezug auf die Herausforderungen des Managements einer Schule schlecht ausgebildet. Während jüngere Schulleiter häufig sogar ein einschlägiges Studium bspw. im Schulmanagement oder Führungserfahrung außerhalb der Schule vorweisen konnten, beschrieben ältere Schulleiter ihre Ausbildung als ausschließlich von pädagogischen Inhalten geprägt. Sie nutzten daher das CSBLV-Programm, um vom Fachwissen der ausgebildeten Manager aus der Privatwirtschaft zu profitieren:

SL: „Also, das war gut, also, zu der ersten/ in der ersten Phase/ Also, ich war ja relativ frisch im Amt. Und das war ganz gut, einfach, also/ und das ist/ Ich bin ja auch nur ausgebildeter Lehrer, ich bin ja kein ausgebildeter Schulleiter, kein ausgebildeter Manager. Es gibt zwar ein kleines Unterstützungsprogramm von der Behörde, aber alles (lacht) wie ich die Schule leite, das habe ich im Grunde mir selbst irgendwie durch Doings der letzten Jahre so angeeignet. Und diese Rollenfindung, die war ganz wichtig jetzt am Anfang. Da bin ich eigentlich als Schulleiter/ Welche Alternativen habe ich zu/ Also, welche Alternativen gibt es zu handeln? Jetzt habe ich andere Themen.

I: Ja. Hat Herr FK X Ihnen bei dieser Reflexion der eigenen Rolle ein bisschen helfen können?

SL: Das schon. Also, gerade, was so/ Also, da haben wir länger darüber gesprochen, über Change Management-Prozesse, das fand ich sehr/ Das fand ich gut. Und entlastend.“ (SL)

Ein Programmexperte beschreibt die Bedarfslage der Schulleiter wie folgt:

„[...]die Schulleiter [sind, Anmerkung des Interviewers] ja auch mit den reinen Personalführungs/ mit den reinen Personalführungsthemen zunehmend konfrontiert und dann müssen ja auch das Unternehmen Schule, äh Quatsch, die Schule zunehmend wie ein Unternehmen führen und in dem Kontext zunehmend Aufgaben der, ich sage mal, Öffentlichkeitsarbeit wahrnehmen, Budgetsteuerung, Budgetmanagement, Change Management Prozesse begleiten. All das, was sozusagen in der pädagogischen Ausbildung nicht vermittelt wurde, was aber jetzt gefragt wird.“ (E)

Die Nutzung des komplementären Wissens und der gegenseitigen Beratung sind dabei möglich, weil sowohl die Verantwortungsfelder als auch viele Bereiche in den Organisationen vergleichbar sind (vgl. hierzu ausführlich E.1.2 „Matching“):

„[...]dass Herr FK X an zwei Findungsverfahren, also an Personalauswahl hier an der Schule mit teilgenommen hat und auch wertvolle Tipps da für mich gegeben hat, wie das eben in der Wirtschaft läuft und wie das eben im Verhältnis hier läuft, und für ihn war das auch, glaube ich, ganz "schön", also sag ich mal, ertragreich“ (FK)

Es existierten eine Reihe von Fortbildungsangeboten für Schulleiter, um den Umgang mit den Herausforderungen des komplexen Managements einer Schule zu verbessern, jedoch betonen jedoch viele Teilnehmer, dass das Besondere an CSBLV sei, dass das neue Wissen über Management nicht von einem Referenten aus dem selben Sektor kommen würde, sondern von einer zunächst fremden und unabhängigen Person von außerhalb. Ein interviewter Schulleiter drückte es so aus:

SL: [...] als Schulleiter wurde ich geschult. Das ist inzwischen in Berlin an sich gesetzlich vorgeschrieben, und ich bin nicht gar so lange, also seit 2006 in der Vorbereitung wurden wir in Qualitätsentwicklung und Prozessmanagement und Gesprächsführung und eben diesem ganzen... [...] Das war in den Ferien und am Wochenende. Da musste ich bestimmte Scheine machen. Und das war auch nicht uninteressant. Für mich war da etliches neu, aber...

I: Ist das Praktische, was Herr [FK X] jetzt mit Ihnen macht, wertvoller, als diese Schulungen?

SL: Ja, weil das ja alles selber nur Lehrer sind. Also ich halte das für wichtig, dass das nicht Lehrer sind.

I: Also dieses Sektorenübergreifende?

SL: Ja, sozusagen. Ich könnte auch eine Schulung machen, wo, wenn's hochkommt, bring ich was den anderen bei, aber dann in alter Sicht. Und von daher finde ich das schon erheblich was anderes. [...] Mir gefällt es einmal, dass man als Leiter nicht nur im eigenen Saft ist und nicht nur von der Behörde abhängig ist und von dort fortgebildet wird. Sondern eben die ganz andere Sicht. Und das war eben in dem Informationsgespräch mit Herrn [FK X] auch der Fall. Und bei anderen denke ich, ist es ähnlich, dass die Sicht aus der Wirtschaft von außen auf Schule eben eine ganz andere ist und allen Beteiligten was bringt. Und das finde ich am Programm gut.

Häufig erkundigten sich die Schulleiter dabei nach Wegen, Prozesse in den Schulen effizienter zu gestalten:

„[...]wie man, also wie man so aus wirtschaftlicher Sicht professionell an Abläufe ran gehen kann. [...] Also da sind wir doch die reinere Lehre (lacht), die wir vertreten.“ (FK)

Dies konnte ganz praktische Bereiche betreffen, wie etwa einen Austausch zur Professionalisierung der Informationsflüsse in der Schule:

„Über Informationsflüsse haben wir gesprochen, wie die im Unternehmen funktionieren. Auch da sind die schon ein ganzes Stück professioneller als bei uns an der Schule. Wir machen vieles nach wie vor auch auf Grund der technischen Ausstattung mündlich, über Zettel. Und das dauert. Da kann man auch eine ganze Menge drüber lernen.“ (SL)

Unternehmen und Wirtschaft. Besonders für Schulleiter, die noch nie außerhalb des öffentlichen Sektors beruflich tätig waren, ist der direkte Einblick in die Abläufe in Unternehmen und die Logik der Privatwirtschaft eine Bereicherung. Dies beschreiben ein Schulleiter sowie ein langjähriger Programmexperte:

„[...]für mich, gestern, da durch diese Großraumbüros... das kannte ich nun wieder nicht. Also RIESEN Saal und überall stehen Computer und überall sitzen Leute und machen... und da habe ich dann wieder so für mich gesagt „das würde ich jetzt nicht so wollen“, aber gut, er hat mir dann erzählt, wie [Unternehmen X] einfach ihre Personalauswahl und die Personalstruktur auch verändert hat in den letzten Jahren, also mehr zu einzelnen Skills, wo die Leute dann ganz gezielt auch darauf ausgerichtet sind: Du machst nur das, du machst nur das, Du machst nur das (zeigt mit der Hand). Ist ein interessanter Ansatz, funktioniert bei Schule nicht so, aber war für mich total spannend gestern zu hören, wie das da funktioniert.“ (SL)

„[...]dass zum einen mal hier Führungskräfte der Bank gefragt sind, die aus ihrem Führungskräfte-Erfahrungsschatz, sage ich mal, sozusagen Kompetenzen erlangt haben oder (...) schon besaßen, Wissen besaßen, was für Schulleiter durchaus sehr interessant ist im gegenseitigen Austausch, um zu erfahren, wie sozusagen, wie wird da eine Bank geführt, wie werden Mitarbeiter motiviert, wie wird Konfliktmanagement zwischen Führungskraft und Mitarbeitern gelöst, wie werden Organisationsstrukturen aufgebaut, wie werden Projektstrukturen aufgebaut, wie werden (...) Mitarbeiter motiviert, an Projekten mitzuwirken, ohne dass extrinsische Anreize gegeben werden können. Das sind alles Fragen, die beschäftigen uns, die beschäftigen die Schulleiter ja letztendlich genauso [...]“ (E)

Anforderungen für den Übergang Schule/Beruf. Viele Schulleiter wollen mehr über die Anforderungen an Schulabgänger beim Übergang ins Erwerbsleben erfahren. Sie können das CSBLV-Programm nutzen, um dieses Thema sowohl im persönlichen Gespräch mit ihren CSBLV-Partnern als auch mit anderen Zuständigen im Unternehmen zu besprechen:

„[...]auch mal mit unserer HR-Abteilung zu sprechen HIER, um zu gucken, wie schätzen wir denn so den Nachwuchs ein und was würden wir uns eigentlich wünschen [...]“ (FK)

Fachwissen. Die Schulleiter haben im CSBLV die Möglichkeit, vom fachspezifischen Wissen in den Unternehmen zu profitieren. Dieses kann entweder von der teilnehmenden Führungskraft oder von anderen Mitarbeitern des Unternehmens bedarfsspezifisch bereit gestellt werden. Ein Programmexperte schildert den Bedarf an Fachwissen folgendermaßen:

„[...]und all dieses Wissen liegt bei unseren Kollegen hier logischerweise dann insbesondere dann, wenn sie an der ein oder anderen Stelle auch noch Fachexperte sind, liegt natürlich dann vor. Beispiel ist da das Thema Öffentlichkeitsarbeit. Wie trete ich an die Preisverleiher ran? Wie stelle ich sicher, dass die Presse auf mich aufmerksam wird und idealerweise ein positives Bild über meine Schule und meine schulischen Aktivitäten zeichnet, so dass mir es als Schulleiter damit dann vielleicht wiederum leichter wird an mögliche Sponsoren heranzutreten, um zusätzliche Gelder für meine Schule zu akquirieren. Das sind Themen, die, ich sage mal, in all den Bundesländern, in denen wir Partners in Leadership mit anbieten und auch aktiv mit begleiten, die immer wieder kommen und wo wir sehen, klar Partners in Leadership ist erstmal Personalführung, Austausch zwischen Führungskräften der beiden Welten Schule auf der einen Seite, Unternehmen auf der anderen Seite zu Führungsthemen, aber es geht halt noch darüber hinaus durch die eher fachbezogenen Themen, die aber in beiden Seiten ja auch geführt werden müssen.“ (E)

Der besondere Bedarf in der professionellen Beratung und Anleitung zur Akquirierung weiterer Gelder für die Schule wird auch von den Teilnehmern häufig erwähnt:

„Wir haben uns dann auch so ein bisschen über Sponsoring unterhalten in den Schulen, weil die Frau SL X das Problem hat, dass sie halt mit den Investitionen nicht so ganz klarkommt und hätte da gerne ein bisschen mehr und überlegt sich, wie man da noch private Leute da engagieren kann. In dem Viertel, in dem sie da ihre Schule hat, ist das von der Struktur her grundsätzlich denkbar, weil da Leute wohnen, die durchaus ein bisschen was über haben ab und zu.“ (FK)

Emotionaler, psychologischer Mehrwert: Motivation und Identifikation

Die Teilnehmer schilderten einen Zugewinn an Motivation und eine Einstellungsänderung. Diese kann eine Steigerung der Leistungsbereitschaft für die Zwecke des Unternehmens und damit eine Steigerung des Humankapitals zur Folge haben. Motivation und Einstellung wurden auf folgende Weise tangiert:

- Wertschätzung des Eigenen im Kontrast
- Inspiration durch intrinsisch motivierte CSBLV-Partner
- Abwechslung vom Berufsalltag
- Direkte Anerkennung
- Sinnstiftung
- Emotionale Bindung zum Arbeitgeber

Wertschätzung des Eigenen im Kontrast. Die teilnehmenden Führungskräfte bemerkten, dass sie in der Konfrontation mit den Strukturen des anderen Sektors und der CSBLV-Partnerorganisation eine Sensibilität für die Schwierigkeiten und Herausforderungen in dieser anderen Arbeitswelt entwickelten. Hierzu zählten die Einsicht in die Langfristigkeit von Veränderungsprozessen, in begrenzte Führungsmöglichkeiten durch die Verantwortlichen oder die Unmöglichkeit der Schulleiter, Verantwortung zu delegieren und daher im Großen wie im Kleinen zuständig zu sein. Die Einsicht in den Arbeitsalltag des CSBLV-Partners kann demnach bewirken, dass man die als selbstverständlich wahrgenommenen Strukturen und Gegebenheiten der eigenen Arbeit wieder im neuen Licht wahrnimmt und zu schätzen lernt. Dies kann zu einer Erhöhung der Arbeitszufriedenheit beitragen und die Motivation stärken.

„Als ich mit meinen Mitarbeitern, eine gewisse Fürsorge und eine Dankbarkeit dafür, dass ich eben diese ganzen Fachbereiche habe. Ich habe immer über die Fachbereiche gemeckert, so nach dem Motto irgendwie, sind nie da, wenn man sie braucht und dann können sie einem nicht helfen/ Also ich bin froh, dass ich diese Fachbereiche habe, weil, ich habe das Chaos mitgelernt, was es bedeutet, das nicht zu haben.“ (FK)

Inspiration durch intrinsisch motivierte CSBLV-Partner. Ein weiterer möglicher Effekt von CSBLV ist, dass die Konfrontation mit hochmotivierten CSBLV-Partnern, auf die Teilnehmer inspirierend wirken kann:

„Also für mich war ungeheuer (...) schön zu sehen, dass es Menschen gibt, die mit VOLLER Leidenschaft so einen Job machen. Man bekommt als Schulleiter heute, ich weiß nicht, 300 Euro brutto mehr als die anderen Kolleginnen und auch Kollegen. Wenn ich irgendeinen hier zum Teamleiter oder Bereichsleiter mache und sage, „du kriegst 300 Euro mehr für viel mehr Verantwortung“, die würden mir den Vogel zeigen. Und da wird mit einer (...) rohen Kraft, mit einem Herzblut dran gearbeitet, das war für mich wirklich toll.“ (FK)

Abwechslung vom Berufsalltag. Das Programm bietet den Teilnehmern eine Abwechslung von ihrem beruflichen Alltag im Unternehmen. Dabei zeigten sich beim untersuchten Programm keine Unterschiede zwischen CSBLV-Partnerschaften, die ihren Schwerpunkt vornehmlich auf die Bereitstellung von spezifischem Fachwissen aus der Wirtschaft legten (*Pro Bono*) und Kooperationen, die sich stärker als einen Austausch im Sinne einer Lernpartnerschaft sahen (*Know-How-Transfer*, vgl. Tabelle 1):

„Und ich glaube, es tut dem Unternehmen an sich immer gut, wenn es Führungskräfte hat, die auf der einen Seite bei Laune sind, kreativ sind, sich gerne auch weiterbilden wollen und sich auch über den normalen Arbeitsalltag hinaus auch austauschen wollen. Ich glaube, das nimmt so ein Unternehmen mit.“ (FK)

Direkte Anerkennung. Das Engagement im CSBLV-Programm kann den Teilnehmern eine zusätzliche Dankbarkeit und Anerkennung bieten, die sie so in ihren Unternehmen ggf. weniger erfahren. Die starke intrinsische Motivation („mit Herzblut dabei“) kann dabei zu einer Erhöhung an Motivation führen („dann wächst man“).

„[...]wir haben einen bei [Unternehmen X], [...] der ist mit Herzblut dabei und macht da und sagt auch, das ist für ihn sowas von bereichernd und auch so dieses „Gewollt zu werden“. Die Leute freuen sich ja auf einen, wenn man kommt. Das hat man irgendwie im Unternehmen gar nicht mehr. Da macht man seinen Routinejob und dann wird den Eltern das präsentiert und das ist glaube ich allein unter dem Aspekt eine wunderbare Geschichte. Und dann wächst man.“ (E)

Sinnstiftung. Die Teilnehmer aus der Wirtschaft sahen das CSBLV-Programm als eine Möglichkeit, ihr persönliches Bedürfnis nach dem Dienst an der Gemeinschaft zu stillen:

„Erstens habe ich sowieso innerlich immer den Wunsch gehabt, mich in irgendeiner Form ehrenamtlich zu engagieren.“ (FK)

Einige beschrieben die Teilnahme als Möglichkeit, sich selbst für gesellschaftliche Belange einzusetzen:

„Und [...] nicht zuletzt kann ich auch für mich (hinten einen Haken?), so persönlich an diese moralische Frage da machen, selbst mal was dazu beigetragen zu haben, dass das Schulsystem, das Bildungssystem besser wird, intelligenter wird, besser angepasst und passender wird zu dem Berufssystem. Das ist ein wichtiges Argument, ja, dass ich nicht nur dabeisitze und beschreibe, was es alles für Elend auf der Welt gibt, sondern dass ich auch mal aktiv was tue.“

Dieser Effekt wurde in der vorliegenden Studie ausschließlich bei den Führungskräften aus der Privatwirtschaft beobachtet. Individuelle Sinnstiftung durch die Teilnahme am CSBLV-Programm wurde so ermöglicht.

Emotionale Bindung zum Arbeitgeber. Die Teilnehmer drückten aus, Stolz und Dankbarkeit gegenüber ihrem Unternehmen zu empfinden, da dieses sich gesellschaftlich im Rahmen von CSBLV engagiere und ihnen durch die Teilnahme ermöglichen würde, selbst Teil dieses Engagements zu sein:

„Ja, ich finde das gut, dass das[Unternehmen X]ermöglicht. [...]Ohne jetzt das Haus so zu loben, aber dass sie sagt: Ich fördere das auch [...] Und ich ermutige euch auch, das zu machen. Das heißt, es könnte jeder. Ich könnte jeden hier fragen, wenn der das will - ich habe ja auch viele gefragt - und dass sie mir die Zeit gibt, während der Arbeitszeit - vieles muss ich auch während der Arbeitszeit so machen - dass sie mir die Technik zur Verfügung stellt, dass sie das macht. Und die Ausbildung, die ich bei [Unternehmen X] genossen habe, dass [Unternehmen X]sagt, okay, du darfst sie mit anderen teilen. Ne? Insofern[...]“ (FK)

Eine derartige Reaktion auf die Teilnahme kann bei den Teilnehmern zu einer erhöhten emotionalen Bindung mit dem Arbeitgeber und einer stärkeren Identifikation mit dem Unternehmen führen, was wiederum positive Effekte auf die Motivation (Leistungsbereitschaft) und auf die Bindung zum Unternehmen (Retention) haben kann.

1.3 Vermittelte Effekte: Arbeitsumfeld

Auf „vermitteltem“ Weg, also ‚doppelt indirekt‘ treten Effekte auf, wenn das Unternehmensumfeld vom Engagement der Führungskraft erfährt, und von seinen ausgebauten Fähigkeiten und Fertigkeiten, seinem neu erworbenen Wissen und seiner gesteigerten Motivation und Identifikation profitiert. Ob dies der Fall ist, hängt stark von der Mitteilungsbereitschaft und vom Lerntransfer ihres Vorgesetzten oder Kollegen ab (vgl. B.5 sowie die Ausführungen in Kapitel E).

Die Auswertung der Teilnehmerinterviews sowie die Analyse der Interviews aus dem Unternehmensumfeld zeigten, dass das Unternehmensumfeld von Effekten in den folgenden Bereichen profitieren kann:

- Kompetenzen
- Wissen
- Motivation und Einstellung
- Anregung zu eigenem Engagement
- Stärkung der Beziehungen und Netzwerke im Unternehmen („bindendes“ Sozialkapital)

Kompetenzen. Die Konfrontation mit den Lernerfahrungen des Vorgesetzten oder Kollegen kann auch im Unternehmensumfeld selbst dazu führen, „festgefahrene Ansichten“ aufzubrechen.

„An den konkreten Beispiel zu internen und externen Audits und dem Feedback, welches [FK X] mitbrachte, wie andere dies organisieren und bewerten, wurden auch bei mir ‚festgefahrene‘ [Hervorh. im Orig.] Ansichten aufgebrochen.“ (MA)

Wissen. Die Mitarbeiter können am Wissen und den Erfahrungen, die durch die Führungskraft an sie weiter gegeben wurden, teilhaben:

„[...]so bestimmte Sachen kann ich hier einfließen lassen, also ich berichte zum Beispiel, wenn ich so ein Treffen hatte und irgendwas ist mir besonders aufgefallen oder das fand ich besonders gut oder so, dann hab ich hier Routine in meiner Gruppe mit meinen Führungskräften und dann erzähle ich denen davon. Also ich versuche was weiterzugeben davon.“ (FK)

Weiterhin kann es für Sie einen Mehrwert bedeuten, wenn der CSBLV-Partner das Unternehmen (bzw. die Schule) besucht und mit den Mitarbeitern direkt in Austausch kommt:

„[auch] wenn wir in den Austausch treten und wenn Herr [SL X] vielleicht mal berichtet auch aus seinen Erfahrungen in meinem Leiterkreis, dass man einfach noch mal einen anderen, ja, einen anderen Blickwinkel auf das erhält, was man eigentlich macht.“ (FK)

Motivation und Identifikation. Teilt die Führungskraft ihre Begeisterung für das Engagement mit ihren Mitarbeitern und Kollegen, dann können auch diese das Verhalten ihres Unternehmens als positiv bewerten:

„[...] ich habe denen (meinen Mitarbeitern) das schon erzählt, was ich da mache. Die wissen das und die finden das gut, dass man sich da engagiert und die finden das auch gut, dass [Unternehmen X] das macht. Weil das gehört ja dazu, ne. Und wir machen durch unsere täglichen Belastungen und so weiter müssen wir uns eben immer disziplinieren, dass wir auch solche Dinge mal machen. Wir machen da eine ganze Menge, aber es kann nie genug sein und ich glaube, das finden die schon gut, dass wir uns da engagieren.“ (FK)

Die emotionale Bindung an den Arbeitgeber kann auf diese Weise erhöht und die Identifikation mit dem Unternehmen potentiell gestärkt werden.

Anregung zu eigenem Engagement. Mitarbeiter oder Kollegen können durch das Vorbild ihres Vorgesetzten oder Kollegen zu einem eigenen Engagement für einen gemeinnützigen Zweck motiviert werden. Dies haben die Mitarbeiter mehrfach in ihren Aussagen im Rahmen der anonymen Online-Befragung mitgeteilt. So antworten mehrere Mitarbeiter auf die Frage „Wären Sie bereit, sich in einem ähnlichen Rahmen zu engagieren (falls dies möglich wäre)?“:

MA1: „Ja, ich habe durchaus Interesse, da hier auch mal durch andere Brillen gesehen und „alte Pfade“ überdacht werden können“

MA2: Ja, auf jeden Fall.“⁶²⁶

⁶²⁶Beispielhafte Auswahl von zwei Mitarbeiterantworten. Hier lagen, wie bei den Ankerbeispielen auch, mehrere äquivalente Aussagen vor.

Stärkung der Beziehungen und Netzwerke im Unternehmen (bindendes Sozialkapital). Teilte die Führungskraft ihre Erfahrungen mit ihrem Arbeitsumfeld, also mit ihren Mitarbeitern oder Kollegen, dann konnte über die gemeinsame Diskussion um das bürgerschaftliche Engagement eine Möglichkeit entstehen, auch die Beziehungen und Netzwerke innerhalb des Unternehmens zu stärken, also bindendes Sozialkapital zu vermehren. Es eröffneten sich durch die Teilnahme der Führungskraft Möglichkeiten, über verschiedene Hierarchieebenen hinweg die Themen Bildung und Herausforderungen von Schule zu diskutieren. Dieser Themenkomplex erwies sich dabei als besonders dankbar und anregend, da viele Mitarbeiter sich durch die persönliche Betroffenheit direkt angesprochen fühlten.

Auch abteilungsübergreifend konnten neue Netzwerke geschaffen und alte ausgebaut werden, indem sich in größeren Unternehmen die Teilnehmer aus unterschiedlichen Bereichen über ihre jeweiligen Erfahrungen im Rahmen der CSBLV-Maßnahme austauschten.

2. Zusammenfassung und Diskussion I

Die folgende zusammenfassende Darstellung und Diskussion ist in die Effekt-Bereiche „Sozialkapital“, „Reputation“ und „Humankapital“ eingeordnet. Unter „Humankapital“ werden die Subdimensionen „Kompetenzen“, „Wissen“, „Motivation“ und „Identifikation“ einzeln diskutiert. Ferner wird dann unter „Kompetenzerwerb im CSBLV“ dargestellt, inwiefern die Theorie des Situierten Lernens nach Lave und Wenger zu einem besseren Verständnis dafür beiträgt, wie Lernprozesse in der besonderen Situation des CSBLV ablaufen.⁶²⁷ Zur besseren Übersicht soll hier nochmals die Abbildung „Potentielle Effekte von CSBLV“ gezeigt werden (Abb.18).

⁶²⁷Vgl. Lave/Wenger (1991); vgl. auch Kapitel B.7

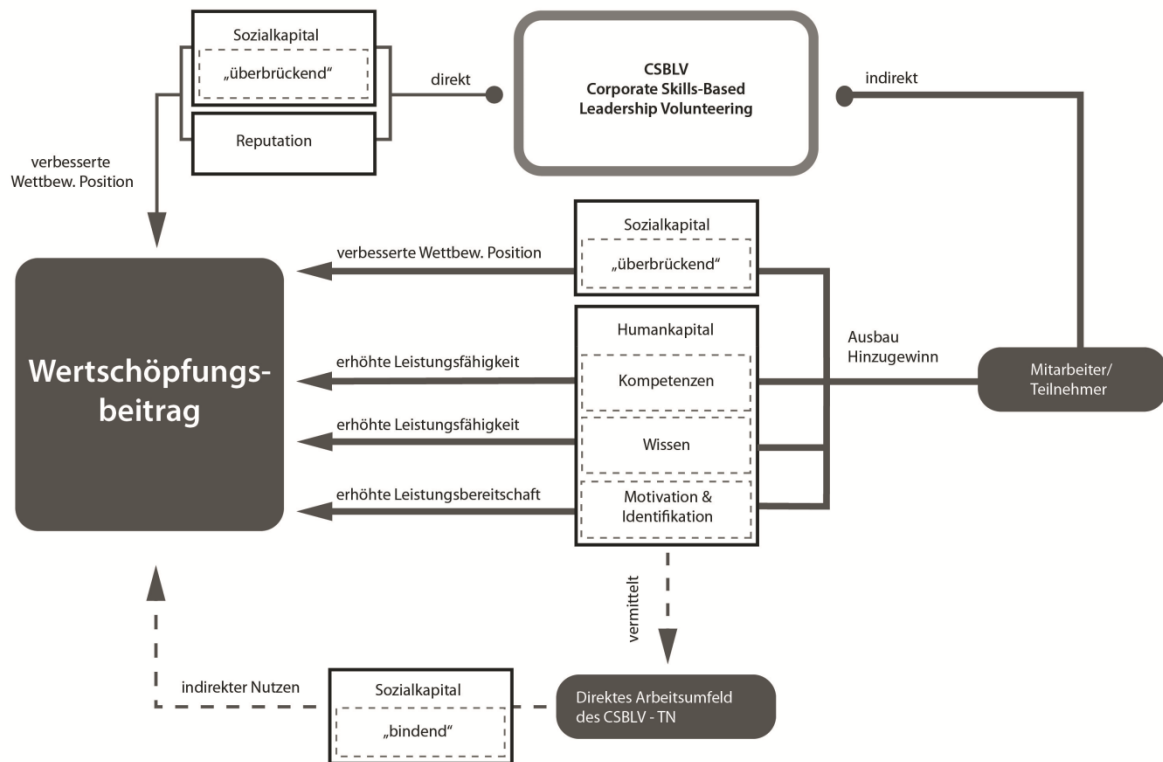


Abbildung 18: Potentielle Effekte von CSBLV (Wiederholung)⁶²⁸

Sozialkapital

Durch CSBLV können berufliche Netzwerke gestärkt werden. CSBLV-Maßnahmen zeigen hier also vergleichbare Effekte zu anderen CV-Maßnahmen,⁶²⁹ Bildungspartnerschaften zwischen Unternehmen und Schulen⁶³⁰ oder anderen Arten sektorenübergreifender Kooperation.⁶³¹ Auch kann soziales Kapital sowohl makrosozial direkt für das Unternehmen also auch mikrosozial über und für den teilnehmenden Mitarbeiter geschaffen werden.⁶³² Im analysierten Programm konnten die Mitarbeiter individuelle berufliche Netzwerke nach außerhalb des Unternehmens ausbauen, indem sie ihre Kontakte in Richtung der Schulen im regionalen Umfeld des Unternehmens stärkten und dort konkrete neue Teilhabemöglichkeiten für sich und ihr Unternehmen ausloteten. Weiterhin knüpften sie neue Kontakte zu anderen teilnehmenden Führungskräften aus der Wirtschaft und konnten so ihr berufliches Netzwerk

⁶²⁸Eigene Darstellung

⁶²⁹Vgl. Habisch (2006); Muthuri et al. (2009)

⁶³⁰Vgl. Schwarz (2013)

⁶³¹Vgl. Haski-Leventhal et al. (2010)

⁶³²Vgl. Habisch (2006), S. 224

auch in diesem Bereich nach außen vergrößern und stärken. Diese Art von sozialem Kapital kann als „überbrückendes“ Sozialkapital bezeichnet werden.⁶³³ Mehrere Autoren weisen darauf hin, dass auch individuelle soziale Netzwerke eine Kapitalfunktion haben können und verweisen dabei auf Arbeiten aus der Soziologie, die von der Netzwerktheorie stark beeinflusst worden sind, bspw. auf die Theorie zur strategischen Vernetzung und das Konzept des „Netzwerkknotens als Informationsbroker“ von Burt.⁶³⁴ So konnte in einschlägigen Studien ein positiver Zusammenhang zwischen der Anzahl an Kontakten und dem finanziellen Erfolg einer Führungskraft nachgewiesen werden.⁶³⁵ Diese Art der konkreten Nutzung der neuen Netzwerke zu beruflichen Zwecken wurde in der vorliegenden Arbeit von mehreren Teilnehmern angesprochen.

CSBLV kann auch die Bildung von Sozialkapital mit „bindender“ Funktion innerhalb der Unternehmen fördern.⁶³⁶ Dies geschah im untersuchten Programm teilweise durch die Stärkung der Netzwerke zu anderen teilnehmenden Kollegen und dem direkten Arbeitsumfeld. Da CSBLV zunächst einmal eine Einzelerfahrung ist, war die Voraussetzung hierfür die Offenheit des Teilnehmers und seine Bereitschaft, die gemachten Erfahrungen aus dem CSBLV-Programm zurück ins Unternehmen zu bringen und dort zu teilen (vgl. hierzu ausführlich E. 1.1). Das direkte Umfeld zeigte jedenfalls großes Interesse am Programm und den Erfahrungen ihres Vorgesetzten oder Kollegen und hätte gerne mehr davon erfahren.

Muthri und Matten unterscheiden in ihrer Studie zu CV und Sozialkapital verschiedene CV-Formate, die spezifische Effekte in Bezug auf die Stärke und den Einsatzbereich von Netzwerken, die Art von geschaffenem Vertrauen und die Normen der Kooperation hervorrufen.⁶³⁷ Für das dem CSBLV ähnliche *Mentoring* stellen sie einen starken Ausbau an Netzwerken zwischen Mentor und Mentee sowie eine starke Vertrauensbeziehung zwischen den beiden fest bei einer gleichzeitigen Begrenzung des Einsatzbereichs der neugeschaffenen Netzwerke.⁶³⁸ Das Format CSBLV hat hier den Vorteil gezeigt, dass es starke Vertrauensbeziehungen zwischen den Programmteilnehmern fördern kann und gleichzeitig

⁶³³Vgl. Adler/Kwon (2002), S. 19; vgl. auch Putnam (2000)

⁶³⁴Habisch (2006), S. 224 f.; vgl. auch Adler/Kwon (2002), S. 19; Burt (1992)

⁶³⁵Vgl. Habisch (2006), S. 224 f.

⁶³⁶Vgl. Adler/Kwon (2002), S. 19; vgl. auch Putnam (2000)

⁶³⁷Vgl. Muthuri et al. (2009), S. 86

⁶³⁸Vgl. ebd., S. 84

Netzwerke schafft, deren Einsatzbereich weiter gefasst ist als bei vergleichbaren Formaten (bspw. *Mentoring*).

Reputation

CSBLV kann eine Investition in die Steigerung des Unternehmensimages sein. Vor allem große Unternehmen nutzten die Teilnahme ihrer Führungskräfte am CSBV-Programm, um diese als bürgerschaftliches Engagement öffentlichkeitswirksam nach außen zu kommunizieren. Sie bedienen sich dafür verschiedener medialer Kanäle. Dieser Befund bestätigt die bisherigen Erkenntnisse zu den Potentialen einer Imagesteigerung durch CC-Maßnahmen und CV im Speziellen.⁶³⁹ Es überstieg die Reichweite der folgenden Studie zu erforschen, ob der Imagegewinn nach außen durch CSBLV einen positiven Einfluss auf die Anwerbung zukünftiger Mitarbeiter als Teil eines externen *Talent Managements* (*Recruitment*, vgl. B.6) hatte.⁶⁴⁰ Es wurde auch nicht erforscht, ob positive Veränderungen in Bezug auf die Kundenbindung⁶⁴¹ oder den langfristigen finanziellen Erfolg des Unternehmens ausgelöst wurden.⁶⁴²

Im analysierten Programm stellte die Öffentlichkeitsarbeit für die großen Unternehmen nur einen sekundären Effekt von CSBLV dar, und kleine oder mittelständische Unternehmen sahen ganz von einer öffentlichkeitswirksamen Kommunikation einschlägiger Aktivitäten ab. Dies bestätigt einerseits die Aussagen, dass sich deutsche Unternehmen mit der öffentlichen Kommunikation einer strategischen Nutzung ihrer *Corporate Citizenship*-Aktivitäten schwer täten⁶⁴³ und andererseits, dass es sinnvoll sei CV vornehmlich als Instrument des Personalmanagements und erst sekundär zu Zwecken der Öffentlichkeitsarbeit zu nutzen.⁶⁴⁴

⁶³⁹Vgl. Blohm (2010); Caudron (1994); Cone (2013); Dryer et al. (2005); Finney (1997); Fombrun et al. (2000); Hess et al. (2002); Hoeffler/Keller (2002); Laabs (1993); Miller (1997); Peloza/Hassay (2006)

⁶⁴⁰Vgl. Backhaus, K.B., Stone, B.A. and Heiner, K. (2002); Vgl. Blohm (2010); Bhattacharya et al. (2008); Brammer et al. (2007); Caudron (1994); Cone (2013); Deloitte (2007); Greening/Turban (2000); Googins/Rochlin (2000); Kolk et al. (2010); Lis/Neßler (2012); Pearce/Doh (2005); Peterson (2004a); Peterson (2004b)

⁶⁴¹Vgl. Cone (2013); Heal (2008); Maignan (2001); Marin/Ruiz, Salvador & Rubio, Alicia (2009); Vock et al. (2014)

⁶⁴²Vgl. Carroll/Buchholtz (2000); Coldwell (2001); Preston/O'Bannon (1997)

⁶⁴³Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010), S. 5 f.; vgl. GLIDE GmbH (Februar 2007), S. 18

⁶⁴⁴Vgl. u.a. Habisch (2006), S. 234

Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass der Imagegewinn nach innen, bestätigt durch die Aussagen der teilnehmenden Führungskräfte und ihrer Kollegen und Mitarbeiter, zu einem erhöhten Stolz und einer erhöhten Identifikation mit dem eigenem Unternehmen geführt hat und so einen positiven Einfluss auf die Bindung dieser wertvollen Mitarbeiter an das Unternehmen haben kann (*Retention*, vgl. B.3). Damit werden Studien zu CV bestätigt, die CV-Programmen Potentiale in der Mitarbeiterbindung zuschreiben.⁶⁴⁵ CSBLV könnte somit als ergänzende Maßnahme eines internen *Talent Managements* genutzt werden.

Humankapital

CSBLV kann eine Investition in das Humankapital des Unternehmens sein. Die empirischen Ergebnisse bestätigen somit Aussagen vorhergehender Forschung, wonach CV vornehmlich zu diesem Zweck eingesetzt werden kann.⁶⁴⁶ Dabei zeigte sich, dass in sektorenübergreifenden Kooperationsprogrammen wie diesem, für die Mitarbeiter sowohl ein „instrumenteller“ als auch ein „emotionaler, psychologischer Mehrwert“ entstehen kann.⁶⁴⁷

Instrumenteller Mehrwert: Kompetenzen. Instrumenteller Mehrwert kann für die Teilnehmer durch den Ausbau von berufsrelevanten Kompetenzen und Wissen entstehen. Die teilnehmenden Führungskräfte können dadurch potentiell ihre Qualifikation und Leistungsfähigkeit für das Unternehmen steigern. Wichtig ist es an dieser Stelle zu bemerken, dass die Führungskräfte im untersuchten Programm durch ihr Engagement zwar bereits bestehende Kompetenzen ausbauen konnten, jedoch keine neuen hinzugewannen. Dieses Ergebnis ist überraschend, da die Forschung zu CSBV immer wieder darauf hinweist, dass Mitarbeiter durch kompetenzbasierte Maßnahmen eine Reihe neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben könnten (vgl. A.6).

CSLV kann zum Ausbau führungsrelevanter Kompetenzen beitragen. Die Teilnehmer haben durch das Programm die Möglichkeit, ihre Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit zu steigern und ihre intergenerationale Kompetenz auszubauen, indem sie ihre Sensibilität für die nachkommenden Generationen (hier: die aktuelle Generation der Schüler und somit

⁶⁴⁵Vgl. Bhattacharya et al. (2008); Booth et al. (2009); Brenner (2010); Carroll/Buchholtz (2000); Hamm (11.03.2009); Jones (2010); Marquis/Kanter (2010)

⁶⁴⁶Vgl. Habisch (2006), S. 234

⁶⁴⁷Vgl. Austin/Seitanidi (2012a), S. 948

zukünftige Generation der Berufseinsteiger) stärken. Im Austausch mit den CSBLV-Partnern können sie ihre Fertigkeiten im Bereich Personalführung erweitern und von den Erfahrungen des anderen profitieren.

CSBLV kann die Weiterentwicklung emotionaler Intelligenz⁶⁴⁸ bei Führungskräften fördern. So hatten die Teilnehmer hier die Gelegenheit, ihre Selbstreflexionskompetenz auszutesten und zu stärken, indem sie ihren Führungsstil vom CSBLV-Partner spiegeln ließen. Die besondere Situation der Vergleichbarkeit der Führungsherausforderungen über sektorale Grenzen hinweg machte dies möglich (vgl. unten). Einen weiteren Beitrag leistete die Erhöhung der eigenen Arbeitsmotivation durch die Tätigkeit für einen gemeinnützigen Zweck (siehe unten ausführlich) sowie die potentielle Steigerung der eigenen motivationalen Kompetenzen. Letztere wurden in den CSBLV-Partnerschaften wiederholt thematisiert. Die Führungskräfte konnten in Folge von der Erfahrung ihres CSBLV-Partners profitieren und teilweise neue Werkzeuge zur Motivation ihrer Mitarbeiter mitnehmen. Auch die bei der emotionalen Intelligenz relevanten Beziehungsmanagement-Kompetenzen wie Empathie und Sozialkompetenz können durch die Teilnahme an einem CSBLV-Programm gestärkt werden.

Die aufgeführten Kompetenzen sind Grenzgänger-Kompetenzen⁶⁴⁹. Sie lassen sich nur schwer über eine klassische wirtschaftswissenschaftliche Ausbildung vermitteln. CSBLV bietet hier eine komplementäre Erfahrung zu einem Curriculum, das sich nicht selten durch die Eindimensionalität und Destruktivität der vermittelten Theorien⁶⁵⁰, zeitliche Enge, Praxisferne, Beschränktheit der Methoden⁶⁵¹, mangelnden Raum für (kritische) Reflexion und kritisches Denken⁶⁵² auszeichnet. CSBLV hat das Potential, einen Beitrag zur Steigerung des zum erfolgreichen Führen notwendigen *Practical Wisdom*⁶⁵³ zu liefern.

An einer derartigen CSBLV-Maßnahme nehmen einzelne Führungskräfte aus verschiedenen Abteilungen und/oder Unternehmen teil. Im Unterschied zu CV-Maßnahmen, bei denen mehrere Teilnehmer gemeinsam an einem Projekt arbeiten, können hier folglich zwar wertvolle Erfahrungen in der sektorenübergreifenden Zusammenarbeit gemacht werden („Kooperationskompetenz“), jedoch keine Teamerfahrungen über verschiedene hierarchische

⁶⁴⁸Vgl. Goleman (1999)

⁶⁴⁹Endres (2008), S. 47f

⁶⁵⁰Ghosal (2005)

⁶⁵¹Bachmann et al. (2014)

⁶⁵²Bennis/O'Toole (2005); Waddock/Lozano (2013)

⁶⁵³Bachmann et al. (2014); Waddock/Lozano (2013)

Ebenen des Unternehmens hinweg. Es gibt daher keine Effekte in Bezug im Bereich *Teambuilding*, also bspw. eine Steigerung der Teamfähigkeit des Teilnehmers.⁶⁵⁴ Da es sich weiterhin um ein nationales Programm handelt, konnten auch im internationalen Kontext zu erwerbende Kompetenzen wie interkulturelle Kompetenz oder andere „globale Management-Fähigkeiten“ nicht durch dieses Programm ausgebaut werden.⁶⁵⁵

Unter B.3 wurde die Attraktivität des Mitarbeiters auf dem Arbeitsmarkt als Bestandteil eines erweiterten Verständnisses von Humankapital vorgestellt (*employability*). Die CSBLV-Teilnehmer können durch das Programm diese Attraktivität durch einen Ausbau an berufsrelevanten Fähigkeiten potentiell stärken. Sie haben hier außerdem die Möglichkeit, durch die freiwillige Teilnahme ihre Einsatzbereitschaft für ihr Unternehmen sowie ihre Lernbereitschaft unter Beweis zu stellen. Studien haben gezeigt, dass Mitarbeiter mit derlei Eigenschaften, die sich durch ihr zusätzliches bürgerschaftliches Engagement auszeichnen, auf dem Arbeitsmarkt hoch umworben sind, zeugen sie doch von der Bereitschaft, sich jenseits der *Job Description* für das Unternehmen zu engagieren.⁶⁵⁶ CSBLV könnte in diesem Sinne dem Unternehmen auch die zusätzliche Möglichkeit eröffnen, durch die externe Kommunikation zu zeigen, über was für besondere Mitarbeiter es verfügt – eine Aussage, die Konkurrenten potentiell mit der Höhe der Markteintrittsbarriere konfrontiert und Nachwuchskräfte von der Qualität und der Attraktivität des Unternehmens überzeugen kann (*Signaling*).⁶⁵⁷ In den Dokumenten, die für diese Studie analysiert wurden, haben einige Unternehmen ihre CSBLV-Teilnahme zwar öffentlichkeitswirksam kommuniziert und dadurch potentiell zu einer Steigerung ihrer Reputation beigetragen, von der Möglichkeit, die eigenen Mitarbeiter dadurch als Kapital nach außen zu kommunizieren, wurde in der vorliegenden Stichprobe nicht Gebrauch gemacht.

Im Sinne des *Talent-Management*-Ansatzes können durch ein Maßnahmenangebot wie CSBLV besonders fähige Mitarbeiter angelockt (*externes Talent Management*)⁶⁵⁸ und individuell gefördert werden (*internes Talent Management*, vgl. B.6). Studien betonen immer wieder den positiven Einfluss eines derartigen Talent-Managements auf den Unternehmenserfolg. So bestätigt eine Studie der Hay Group aus dem Jahr 2006, dass die 20

⁶⁵⁴Vgl. Marquis/Kanter (2010); Habisch (2006); Hamm (11.03. 2009); Pless et al. (2011); Peterson (2004a)

⁶⁵⁵Vgl. Hamm (11.03. 2009); Marquis/Kanter (2010); Pless et al. (2011)

⁶⁵⁶Vgl. Wesche/Muck (2010)

⁶⁵⁷Vgl. Scholz et al., S. 246 f.; Vgl. Speziell zu CV und potetiellen Signaling-Effekten Lis/Neßler (2012).

⁶⁵⁸Vgl. Lis/Neßler (2012)

Unternehmen mit dem besten *Talent Management* sich von ihrer Konkurrenz auch in Bezug auf die Aktienrendite positiv unterschieden.⁶⁵⁹

Kompetenzerwerb im CSBLV. Unter B.7. wurde die Theorie des Situieren Lernens nach Dave und Wenger vorgestellt. Mit dem Ziel, den Erwerb und Ausbau von Kompetenzen in CSBLV-Programmen besser verstehen zu können (Effekte), wurde die Theorie auf die Ergebnisse der empirischen Daten angewandt. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Anwendung beschrieben.

Die empirischen Daten zeigen, dass CSBLV-Programme Führungskräfte zu einer legitimierten, peripheren Teilhabe an Grenzstellen zwischen Handlungsgemeinschaften einladen. Hier geht es nicht, wie beim klassischen Situieren Lernen um das Lernen innerhalb von Handlungsgemeinschaften, wo Neulinge von erfahrenden Meistern angeleitet werden. Vielmehr handelt es sich um einen Typ von Lernen *ZWISCHEN* Handlungsgemeinschaften, bei dem erfahrene, vollwertige Mitglieder einer Handlungsgemeinschaft für den Zeitraum des Austausches wieder zu Novizen einer neuen Handlungsgemeinschaft werden indem sie an dieser „peripher“ teilhaben.

Einer der Experten, Alexander Gallas, *Director Corporate Volunteering* bei der Deutschen Bank AG, drückt dies so aus:

„Partners in Leadership bietet unseren Führungskräften eine attraktive Chance, ihre beruflichen Kompetenzen in einem unbekannten Umfeld zielgerichtet einzubringen und zu erweitern. Dies eröffnet ein spannendes Lernfeld, von dem alle Seiten profitieren - und wir werden unserer Verantwortung als Corporate Citizen und engagierter Arbeitgeber gerecht.“⁶⁶⁰ (E)

Durch diese – zeitlich begrenzte – Partizipation an einer fremden Handlungsgemeinschaft, können die Führungskräfte die Deutungsmuster der anderen Handlungsgemeinschaft kennenlernen. Analog zu den Neulingen können sie Tradiertes reflektieren und innovative Fragen stellen. So bestätigen die empirischen Ergebnisse die von Waibel et al. formulierte Aussage, dass „die Perspektiven der Lernenden vor allem dann zu Auslösern für Innovationen (im Sinne produktiver Irritationen) in einer Handlungsgemeinschaft werden können, wenn sich ihre Perspektive gerade nicht allein aus ihrer sozialen Situiertheit in genau

⁶⁵⁹Vgl. Schramm/Wetzel (2010), S. 83

⁶⁶⁰Bildungscnt e.V. (2011b)

dieser Handlungsgemeinschaft“ ergäbe.⁶⁶¹ Die Auswertung der empirischen Daten zeigt, dass die Effekte vornehmlich auf der Ebene der teilnehmenden Individuen sind. Nur ein geringer Teil der Effekte betrifft das gesamte Unternehmen. Dennoch haben auch individuelle Veränderungen bei den Führungskräften Rückwirkungen auf die Organisation als Ganzes. Denn: Die Ergebnisse haben gezeigt, dass bei CSBLV Mitarbeiter aufeinander treffen, deren spezielle, subjektive Sicht sich über die lokalen Deutungen ihrer jeweiligen Handlungsgemeinschaft ergibt. Dadurch ergibt sich die Möglichkeit, dass es zu einer „Entverselbstständlichung“ tradiertter Praxis [Hervorh. im Orig.]“ kommt.⁶⁶² Die Vorgehensweisen und Lösungswege der anderen Handlungsgemeinschaft werden ggf. nicht als gegeben akzeptiert, sondern reflektiert und in Frage gestellt. Dies ermöglicht eine Entverselbstständlichung für das gesamte Handlungsfeld einer Handlungsgemeinschaft. Damit individuelle Erfahrungen aus der Teilnahme an einem CSBLV Programm auch organisational instrumentalisiert werden können, müssen sie jedoch zunächst einmal kommunikativ weitergegeben werden (bspw. an die eigenen Mitarbeiter oder Kollegen) und dann verallgemeinert werden. Dass gerade dies bei CSBLV zu wenig geschieht, zeigen u.a. die Ergebnisse der Mitarbeiterbefragungen (vgl. D.1.3).

Dabei haben die empirischen Ergebnisse gezeigt, dass die Rückwirkungen auf organisationaler Ebene nicht auf eine der beiden Organisationen beschränkt sind, sondern gleichermaßen beide treffen können, Schulen wie Wirtschaftsunternehmen. Voraussetzungen, damit dies möglich wird, werden in Kapitel E vorgestellt.

CSBLV-Teilnehmer reagieren in dieser besonderen Position zwischen den Handlungsgemeinschaften besonders sensibel auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten der relevanten Handlungsgemeinschaften. Innovatives Potential nährt sich hier aus der Tatsache, dass die Organisationen aus den verschiedenen Sektoren trotz aller Unterschiede durchaus mit ähnlichen Herausforderungen zu kämpfen haben. Jedoch haben ihre Verantwortlichen – bedingt die unter B.3 vorgestellten situativen Faktoren „objektive“ und „soziale Gegebenheiten“⁶⁶³ – unterschiedliche Strategien entwickelt, um mit diesen umzugehen. Ein Austausch über diese unterschiedlichen Strategien birgt großes innovatives Potential.

⁶⁶¹Waibel et al. (2002), S. 397

⁶⁶²Ebd.

⁶⁶³Kolb et al. (2010), S. 388

Die empirischen Daten weisen auf folgende vergleichbare Herausforderungen hin:

„Mein Engagement bei Partners in Leadership macht mir nicht nur viel Freude, es bringt mir auch eine Menge. Denn so unterschiedlich, wie vermutet, arbeiten Schule und Unternehmen nicht. Beide stehen vor ähnlichen Herausforderungen, haben aber ganz unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten. Und beide können voneinander lernen. Es ist einfach gut investierte Zeit!“ (Alexandra Wunsch, Vice President Managementsupport CIB, Deutsche Bank AG, Bildungscnt e.V., 2011b)

Dabei sind sie einerseits neugierige Neulinge, die „legitimiert“ und „peripher“ teilhaben und andererseits erfahrene Mitglieder und Vertreter ihrer Handlungsgemeinschaft, die ihre Expertise in den anderen Bereich hineinragen. Hier eröffnet CSBLV ein Lernfeld zwischen Handlungsgemeinschaften in Form von Zwischenräumen, in denen es zu „Abstimmungs- und Austauschprozessen zwischen den Akteuren“ kommen kann und Experten eines Bereichs die Möglichkeit haben, ihre persönlichen und professionellen Kompetenzen außerhalb ihrer ‚Komfortzone‘ unter Beweis zu stellen:⁶⁶⁴

„Genau, weil das ein total anderer Bereich ist. Hier wüsste ich, wie ich meine Probleme zu lösen habe in meiner Komfortzone. Das sind Probleme, die ich kenne. Diese Probleme kenne ich nicht. Ich kenne auch die Erwartungshaltung nicht. Das ist ja ein ganz schwieriger Grad, ne. Ich meine, Herr SL X hat ja eine gewisse Vorstellung, hat lange gesucht. Jetzt kommt da jemand aus der Wirtschaft, also ich muss auch liefern. Also, das heißt, unter diesem Druck stehe ich. [...] Das finde ich aber auch gut, weil ich weiß, Herr SL X erwartet von mir auch zusammen eine Lösung.“ (FK)

Und gerade hier liegt ein wesentlicher Unterschied zu Lave und Wengers Theorie des Situierten Lernens. Es handelt sich bei CSBLV eben nicht um unerfahrene Novizen, sondern um betriebliche Akteure, die auf ihrem Gebiet ausgewiesene Experten sind. Auch die innovative Kraft, die durch diese besonderen „Novizen“ in ihrer ebenbürtigen, aber dennoch verschiedenen Expertise zustande kommt, wird den normalen Novizen von Dave und Wenger kaum zugesprochen. Hier geht es vielmehr um die Übernahme und das Erlernen von Tradiertem. Das innovative Potential aus der Peripherie ist bei Lernprozessen im Rahmen von CSBLV jedoch elementar.

CSBLV-Programme bieten hier als innovative Konzepte einerseits ein situiertes, also kontextgebundenes Lernen (für den Gastgeber bzw. Experten der jeweiligen Handlungsgemeinschaft). Die ausgebauten Kompetenzen und das erweiterte Wissen werden als praxisnah und praxisrelevant wahrgenommen, weil die Herausforderungen von Führungsektoren- oder bereichsübergreifend als ähnlich wahrgenommen werden:

⁶⁶⁴Waibel et al. (2002), S. 397

FK: „[...] darüber merken wir auch: im Grunde genommen ist das Führen von Menschen völlig branchenunabhängig, völlig. Vor 30 Jahren habe ich auch nicht verstehen können. Wie einer der Vorstandsvorsitzenden der Stada-Werke auf einmal Vorstandsvorsitzender einer Versicherung werden konnte. Völlig gleichgültig. Er muss Mitarbeiter führen, er muss Dinge organisieren können, er muss Menschen begeistern können, und dann ist es völlig gleichgültig, in welcher Branche ich arbeite, ob ich eine Schule leite oder ob ich eine Bank leite.

I: Ja, das sind Skills, die sich transferieren lassen...?

FK: Ja. “

Der Austausch über die Ähnlichkeiten und Unterschiede ermöglicht ein Level an Reflexion, die mit Kollegen aus demselben Sektor so nicht möglich wäre. In diesem Austausch ist viel weniger selbstverständlich und auch das ‚Normalste‘ muss dem anderen erklärt werden. Das führt zu einem Bewusstsein für Selbstverständlichkeiten, zu einer Reflexion der Routine, zu Gedanken hin zu möglichen Innovationen.

Instrumenteller Mehrwert: Wissen. CSBLV bietet den Teilnehmern die Gelegenheit, ihr Wissen auszubauen. So konnten analog zu dem von Waibel et al. attestierten komplementären Wissensbedarf zwischen Wirtschaftsunternehmen und sozialen Einrichtungen auch zwischen Wirtschaftsunternehmen und Schulen Felder identifiziert werden, in denen ein komplementärer Wissensbedarf besteht.⁶⁶⁵ Dieser bestand bei den Teilnehmern aus der Wirtschaft bspw. im Wissen über die aktuelle Schülergeneration. Dieses Wissen wurde von den Teilnehmern als nützlich für den Umgang im Bereich Nachwuchsförderung bewertet. Dadurch, dass die Führungskräfte aus der Wirtschaft ihre gemeinnützige Tätigkeit teilweise in ihnen neuen – häufig als „Problembezirke“ bezeichneten – Stadtteilen verrichteten, erweiterten sie ihr Wissen für regionale gesellschaftliche Themen und Herausforderungen. Die Führungskräfte aus der Wirtschaft können durch CSBLV so ihren Wissensbedarf über die Art, wie Schulen heute funktionieren, decken. Daraus erwuchs vielfach ein neues Verständnis für das Handeln von Schulleitern und die Herausforderungen von Schulen. Einige Teilnehmer gaben weiterhin an, vom pädagogischen Fachwissen der Schulleiter profitieren zu können.

CSBLV kann auch einen Beitrag zur Deckung des Wissensbedarfs auf Seiten der Schulen darstellen. Dieser bestand in einem Mangel an Wissen über professionelles Management und

⁶⁶⁵Vgl. ebd., S. 398

Personalführung. Besonders Schulleiter, die eine ausschließlich pädagogische Ausbildung hatten, drückten diesen Bedarf in Angesicht der vielfältigen Management-Aufgaben an Schulen aus. Die Teilnehmer aus den Schulen betonten ihr großes Interesse an Wissen über die Art, wie Unternehmen funktionieren sowie an der wirtschaftlichen Logik im Allgemeinen. Sie informierten sich über die Anforderungen seitens der Wirtschaft in Bezug auf den Übergang von der Schule in den Beruf. Einige Teilnehmer profitierten weiterhin vom Fachwissen ihrer jeweiligen CSBLV-Partner und deren Abteilungen, bspw. in den Bereichen Öffentlichkeitsarbeit, *Sponsoring* oder *Online-Marketing*.

Das Wissen über den komplementären Wissensbedarf bei CSBLV ist für beide Seiten wertvoll, gibt es doch Hinweise auf die Erwartungen der Teilnehmer an die Programmteilnahme (vgl. E.1.1). CSBLV stellt dabei eine Möglichkeit dar, den Wissensbedarf besonders praxisnah zu anzugehen. Die Teilnehmer besuchten einander in den jeweiligen Institutionen und gaben so bedarfsgerechte Informationen. Hierdurch konnten Herausforderungen in der Lerntransfersicherung, wie sich bspw. bei klassischen *off-the-job*-Maßnahmen auftreten, minimiert werden.

Zudem stellt der frische Blick aus dem anderen Sektor einen klaren Zugewinn im Vergleich zu anderen Weiterbildungsmaßnahmen dar, die vornehmlich von Fachkräften aus demselben Sektor gegeben werden.⁶⁶⁶ Teilten die Führungskräfte ihr hinzugewonnenes Wissen mit ihrem beruflichen Umfeld, dann konnte auch dieses davon profitieren (vgl. D.1.3).

Emotionaler, psychologischer Mehrwert: Motivation. Durch CSBLV kann ein emotionaler, psychologischer Mehrwert für die Teilnehmer entstehen.⁶⁶⁷ Dies war bspw. der Fall, wenn die Führungskräfte ihre Tätigkeit für den gemeinnützigen Zweck und die Stillung ihres Bedürfnisses nach dem Dienst an der Gemeinschaft⁶⁶⁸ als positiv und als sinnstiftend bemerkten und von der direkten Anerkennung und Dankbarkeit, die ihnen in der Arbeit mit dem CSBLV-Partner aus dem anderen Sektor entgegengebracht wurde, emotional profitierten. Dies bestätigt bestehende Forschungsergebnisse zum Sinnstiftungspotential von

⁶⁶⁶ Auch Waibel et al. attestieren derlei Fortbildungen wenig innovativen Charakter aufgrund der bestehenden „Betriebsblindheit“ (Waibel et al., 2002, S. 398).

⁶⁶⁷ Vgl. Austin/Seitanidi (2012a), S. 948

⁶⁶⁸ Übereinstimmend mit den Aussagen von Bhattacharya et al. (2008).

CV und dessen Auswirkungen auf die intrinsische Motivation zum Tätig-Sein.⁶⁶⁹ Die Analyse der empirischen Daten aus dem CSBLV-Programm hat hierbei bestehende wissenschaftliche Erkenntnisse bestätigt, wonach der durch die CV-Teilnahme entstandene emotionale, psychologische Mehrwert zu einem Zugewinn an intrinsischer Motivation führen könne.⁶⁷⁰

Weiterhin besteht die Annahme, dass ein starkes persönliches Interesse am CSBLV-Thema (hier: Schule und Bildung) oder gar eine Identifikation mit diesem, zu einem intensiven und nachhaltigen Engagement im Rahmen des CSBLV und zu einem Energie- und Motivationsschub beim Teilnehmer führen kann.⁶⁷¹ CSBLV stellt hier einen Rahmen, in dem sich Mitarbeiter gemäß ihrer individuellen Werte und Interessen engagieren können. Bei einer Übertragung in den Bereich der Kerntätigkeit kann eine erhöhte intrinsische Motivation zu einer Erhöhung der Leistungsbereitschaft im Unternehmen führen (Übertragungseffekt, vgl. B.3). Dies bestätigt die Ergebnisse früherer Studien zu den positiven Auswirkungen von CV auf die Arbeitsmotivation.⁶⁷²

Emotionaler, psychologischer Mehrwert: Identifikation. CSBLV kann die emotionale Bindung zum Arbeitgeber stärken. Auf eine positive Auswirkung des Unternehmensengagements auf die Identifikation mit dem Unternehmen wurde bereits oben hingewiesen. Daneben hat sich gezeigt, dass CSBLV die emotionale Bindung zum Arbeitgeber gestärkt hat, wenn die teilnehmenden Mitarbeiter Dankbarkeit über die Möglichkeit einer Programmteilnahme sowie der damit verbundenen Abwechslung vom Berufsalltag im Unternehmen ausdrückten. Diese Beobachtung wird von Jones gestützt, der die so empfundene Dankbarkeit in Zusammenhang mit der Arbeitseinstellung und dem Arbeitsverhalten stellt.⁶⁷³ Er erklärt dieses Verhalten mit der „Theorie des Sozialen Austausches“: Die dem entsendenden Unternehmen gegenüber empfundene Dankbarkeit veranlasse die teilnehmenden Mitarbeiter dazu, sich verpflichtet zu fühlen, dem Unternehmen etwas ‚zurück zu geben‘. Dies geschehe eben in Form von gewünschtem Verhalten und gewünschten Einstellungen.⁶⁷⁴

⁶⁶⁹Vgl. Lorenz et al. (2012); Pajo/Lee (2011)

⁶⁷⁰Vgl. auch Austin/Seitanidi (2012b), S. 740

⁶⁷¹Wehner/Gentile (2012), S. 144

⁶⁷²Vgl. Bartel (2001); Googins/Rochlin (2000); Jones (2010); Pearce/Doh (2005)

⁶⁷³Jones (2010)

⁶⁷⁴Vgl. ebd., S. 858

Die emotionale Bindung an das eigene Arbeitsumfeld kann auch gestärkt werden, wenn die Teilnehmer die Vorteile der eigenen beruflichen Infrastruktur im Kontrast erkennen und dadurch besonders zu schätzen lernen. Die Einstellung zur Arbeit kann in Folge der CSBLV-Teilnahme verbessert werden.⁶⁷⁵ Es konnte im Rahmen dieser Studie nicht erforscht werden, ob die gesteigerte emotionale Bindung an den Arbeitgeber zu einem stärkeren Einsatz für das Unternehmen und dessen Ziele führte,⁶⁷⁶ oder ob die gesteigerte Identifikation oder gar Begeisterung der Mitarbeiter für ihr Unternehmen eine positive Auswirkung auf Kunden hat.⁶⁷⁷

Der Zugewinn im Bereich Motivation und Teilnehmereinstellung/Identifikation stellt einen klaren Mehrwert von CSBLV-Maßnahmen im Vergleich zu klassischen Maßnahmen der Personalentwicklung dar. Letztere können zwar nachweislich die Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter erhöhen,⁶⁷⁸ eine Beeinflussung der Leistungsbereitschaft durch sie ist jedoch nur bedingt möglich.

⁶⁷⁵In Übereinstimmung mit Caudron (1994); Laabs (1993); Miller (1997)

⁶⁷⁶Vgl. Caligiuri et al. (2012); Hamm (11.03. 2009); Marquis/Kanter (2010)

⁶⁷⁷Vgl. Kolk et al. (2010); Vock et al. (2014)

⁶⁷⁸Vgl. Salas et al. (2012)

E. Ergebnisse II: Erfolgsfaktoren von *Corporate Skills-Based Volunteering*

Das zweite Teilziel der vorliegenden Arbeit war es herauszufinden, welche Faktoren Einfluss auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag von CSBLV-Programmen für das Unternehmen haben.

Es konnten mit dem Forschungsverfahren nach *Grounded Theory* verschiedene Einflussfaktoren identifiziert werden. Im Prozess der Datenanalyse (vgl. C.2.4) wurde die Oberkategorie III, „Einflussfaktoren“, zu den Subkategorien „Mitarbeiter/Teilnehmer“ (Subkategorie V), „Programm(gestaltung)“ (Subkategorie VI) und „Unternehmen“ (Subkategorie VII) in Beziehung gesetzt. Zur Wahrung der Übersichtlichkeit und in Anlehnung an die bestehende Forschung zu Trainingseffektivität und Lerntransfer (vgl. B.5) werden die Ergebnisse weiterhin nach den zeitlichen Abschnitten „vorher“, „während“ und „nachher“ strukturiert dargestellt (vgl. Abb.19).

1. Ergebnisdarstellung II

Wie unter B.5 („Lerntransfer“) ausführlich geschildert, sagen die durch die Trainingserfahrung hervorgerufenen Lerneffekte allein wenig über den Nutzen des Trainings für das Unternehmen aus. Vielmehr ist es der positive Lerntransfer – also das Maß, zu dem durch Weiterbildungsmaßnahmen veranlassenes Lernen vom Teilnehmer in die Kerntätigkeit transferiert wird und dort zu bedeutenden Veränderungen in der Arbeitsleistung führt –, der für das Unternehmen den entscheidenden Unterschied macht. Neben Faktoren, die einen Einfluss auf das Auftreten von den unter Forschungsfrage I geschilderten Effekten haben, stellt die vorliegende Arbeit also zusätzlich empirisch fundierte Annahmen darüber zur Verfügung, welche Faktoren im untersuchten CSBLV-Programm einen Einfluss auf den Lerntransfer – und damit den Unternehmensnutzen – haben können. Dabei bestehen zahlreiche Verbindungen zwischen den einzelnen Faktoren, auf die an relevanter Stelle in diesem Kapitel sowie in der anschließenden Ergebnisdiskussion hingewiesen wird.

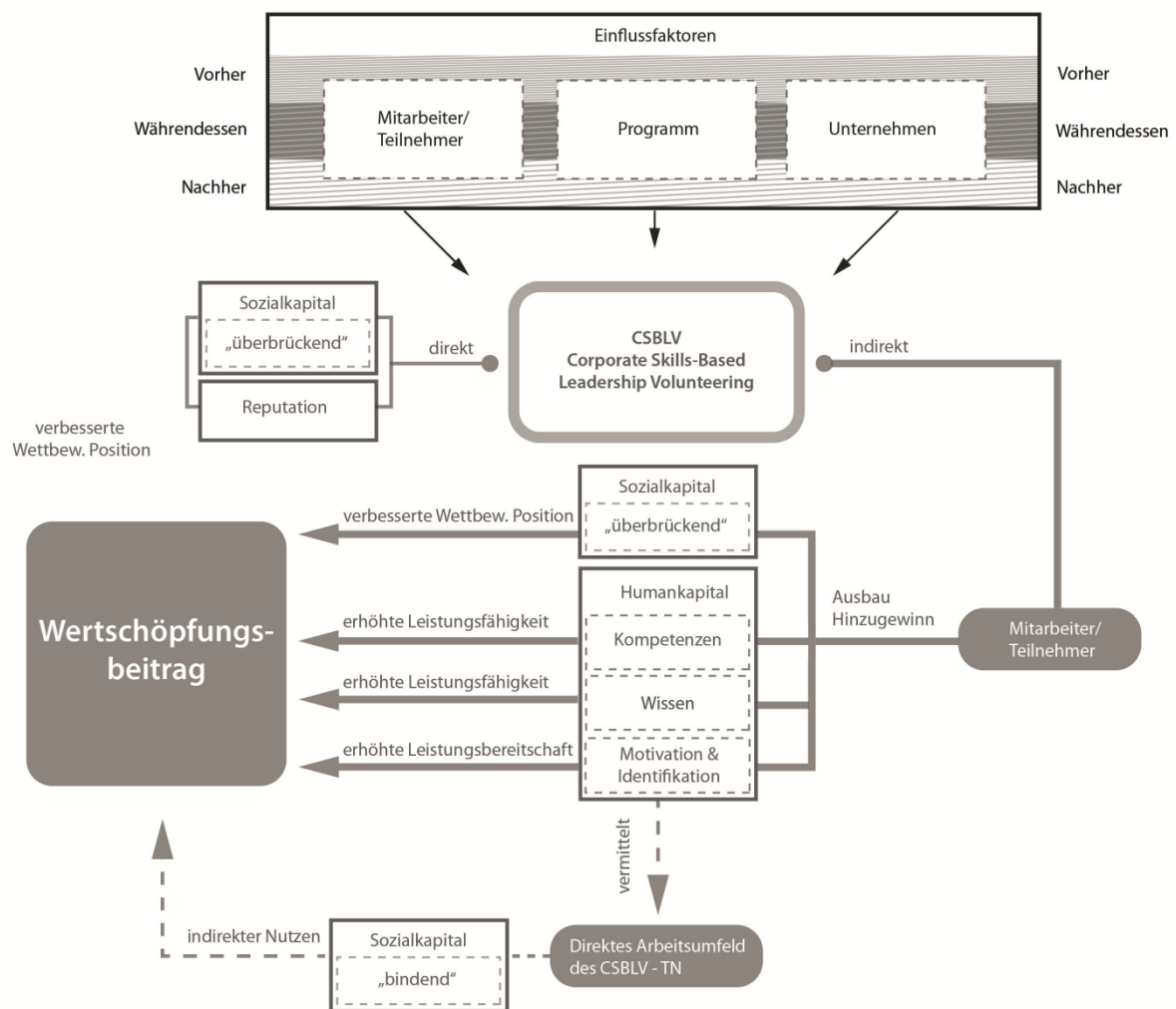


Abbildung 19: Einflussfaktoren⁶⁷⁹

1.1 Teilnehmer

In Bezug auf den Teilnehmer konnten in jeder Phase des Programms Faktoren identifiziert werden, die entweder die Effekte des Programms oder deren Transfer verstärken oder mindern (vgl. Tabelle 15).

An dieser Stelle soll noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die dargestellten Ergebnisse sowohl für die teilnehmenden Führungskräfte aus der Wirtschaft als auch für die teilnehmenden Führungskräfte aus dem schulischen Bereich relevant sind. Die Faktoren, die

⁶⁷⁹Eigene Darstellung

sich für die verschiedenen Teilnehmer als unterschiedlich relevant oder wirksam zeigten, werden entsprechend hervorgehoben.

Individuelle Voraussetzungen

Teilnehmer und Experten wurden befragt, wie der ideale Teilnehmer an einem derartigen Programm auszusehen hätte, ein Teilnehmer, der das „Maximale aus dem Programm herausholen“ könne. Dabei wurden Merkmale in den folgenden Bereichen Wissen und Fertigkeiten (Fachliche Kompetenz), Fähigkeiten (Überfachliche Kompetenz) sowie Einstellung zum Programm erwähnt.

Führungserfahrung. Als wichtige Voraussetzung für eine für alle Seiten erfolversprechende Teilnahme wurden sowohl Führungs- wie auch allgemeine Arbeitserfahrung der Teilnehmer genannt. Das bestätigt die Einordnung des Programms unter den Begriff der „kompetenzbasierten Freiwilligenarbeit“.

„[Ein idealer Teilnehmer] sollte natürlich Erfahrung haben im Umgang mit den Methoden und Tools, was jetzt Führungsinstrumente angeht. Motivationssysteme. Also dort sich auskennen, damit man eben fachlich auch voneinander profitieren kann.“ (FK)

Auch bei den Kooperationspartnern aus der Schule ist Arbeitserfahrung in Form von Führungserfahrung ausdrücklich gewünscht:

„Und ich denke, mal sollte schon auch Erfahrung in Schulentwicklung aber auch haben. (...) Und eine gewisse Leitungserfahrung auch haben, um so ein bisschen zu gucken, vor welchen Problemen man steht. [...] Stehen kann. Und auch schon mal so ein bisschen, wie das so ist, im Wind gestanden zu haben und auch wirklich eben unterschiedliche Meinungen zusammen führen hat müssen. Solche Dinge.“ (FK)

Die Sicherstellung eines einschlägigen Kompetenz- und Erfahrungshintergrunds stellt für die Teilnehmer dieses CSBLV-Programms eine wichtige Voraussetzung dafür dar, dass die einzelne Führungskraft sich (a) auf Basis der bestehenden Erfahrungen weiter entwickeln kann und (b) die eigenen Erfahrungen mit der Führungskraft aus dem anderen Sektor teilt und diesen so zur Weiterentwicklung anregt. Der ideale Zeitpunkt für eine Teilnahme wird dabei etwa in der Mitte der Laufbahn gesehen. Berufsanfänger (a) sind aus der Perspektive der Teilnehmer weniger geeignet, genauso wenig wie Führungskräfte am Ende der Laufbahn (b):

- a) FK: *„Ja, ich glaube, dass wenn ich 10-20 Jahre weiter wäre, ich noch andere Dinge berichten und auch in so ein Gespräch mit einbringen könnte, als es jetzt ist.“*

Also ich glaube schon, dass um einen für beide Seiten gleichwertigen, gehaltvollen Austausch zu haben, natürlich eine ganze Menge Erfahrung hilfreich wäre.

I: Ja. Aber Sie können in 20 Jahren nochmal teilnehmen!

FK: Ja! Das mache ich doch sehr gerne, und ich glaube, dass ich noch mehr Informationen demjenigen mitgeben kann.“

- b) *„Ich glaube, der [ideale Teilnehmer, Anmerk. der I.] muss erst mal von den harten Fakten her, er sollte nicht wie in meinem Fall/ idealerweise nicht wie in meinem Fall am Ende seines Berufslebens stehen, sondern in der Mitte [...]“ (FK)*

Aus Sicht der Befragten haben Teilnehmer am Ende ihrer Laufbahn unzureichende Möglichkeiten, sich durch das Programm langfristig in ihrem Führungsverhalten verändern zu lassen und diese persönliche Weiterentwicklung in ihr Kerngeschäft einzubringen. Dass und wie CSBLV-Programme dennoch auch eine interessante Maßnahme beim Übergang des Beschäftigten in den Ruhestand sein können (Training *out-of-the-job*, vgl. B.4), wird unter in der im nächsten Kapitel folgenden Ergebnisdiskussion nochmals aufgegriffen.

Fachkompetenz. Das untersuchte CSBLV-Programm hatte als offizielles Ziel den Austausch über Führungsthemen. Dennoch besteht bei den Schulen manchmal stattdessen eher ein Bedarf an bestimmten fachlichen Fähigkeiten, etwa im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit oder des *Fundraising*. Die Programmorganisatoren können beim *Matching* der Teilnehmer auf diesen Bedarf eingehen. In diesem Fall rückt die Führungserfahrung ggf. in den Hintergrund und wird durch fachliche Kompetenzen in einem bestimmten Bereich ersetzt. Aus einem Programm mit dem Ziel eines „Austauschs auf Augenhöhe“ wird dann eine *Pro Bono*-Dienstleistung (vgl. Tabelle 1). Dazu einer der interviewten Experten:

„Die fachlichen Themen sind wichtig, gerade Mitarbeiter, die (...) fachlich im engeren, von mir aus auch im weiteren Sinne aus den Themengebieten Öffentlichkeitsarbeit, (...) Geldgewinnung, Sponsoring kommen, haben meiner Meinung oder meiner Erfahrung nach oft offene Türen bei Schulleitungen eingerissen, weil das Fragestellungen sind, was die Schulleitungen auch oft umtreibt und bei der sie fachlich gerne auf den Erfahrungsschatz der Mitarbeiter zurückgreifen. Darüber hinaus sind die Themen: Wie manage ich effizient Budgets? Wie führe ich eine geordnete Projektstruktur ein? Welche Ansätze kann ich anwenden, um Veränderungsprozesse einzuleiten und diese effektiv in meiner Schulorganisationsstruktur kommunizieren? Das sind inhaltliche Fragestellungen, die regelmäßig in den Partnerschaften aufgegriffen werden. Und wir folgen dann auch versuchen, Mitarbeiter zu gewinnen, die per ihrer Jobdefinition diese Qualifikationen dann auch schon mitbringen, sprich, um es da auch konkret zu sagen: Wir fragen dann durchaus öfters mal bei Mitarbeitern oder Führungskräften aus Presseabteilung, Öffentlichkeitsarbeit, Marketing, Kommunikationsabteilung nach, weil wir wissen, die eignen sich.“ (E)

Fähigkeiten

Es wurden mehrere Fähigkeiten als Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme genannt. Hierzu zählen:

Kritikfähigkeit. Kritikfähigkeit bedeutet in diesem Zusammenhang, Kritik annehmen und konstruktiv mit ihr umzugehen zu können:

„Selbstkritikfähigkeit, also wenn ich nicht sagen würde, ich kann mein Leitungshandeln noch verbessern, dann kann ich das auch bleiben lassen.“ (SL)

Empathiefähigkeit. Ebenfalls ist es vorteilhaft, wenn die Teilnehmer Empathiefähigkeit besitzen, also die Fähigkeit, sich auf die besondere Arbeitssituation des CSBLV-Partners einzulassen. Einer der Experten teilte folgende Beobachtung mit:

„[...] das sind natürlich Leute, die offen sind, die auch sozusagen unheimlich gut TRANSFERIEREN können von ihrem Alltag auf den Alltag einer anderen Organisation. Die empathiefähig sind, die also irgendwie auch so ein Gefühl dafür haben, wie schwierig ist es, ein Kollegium zu leiten. Weil in der Schule haben sie eigentlich die Situation „Führung von Führungskräften“, weil die Lehrenden sind ja nun auch Führungskräfte in ihrer Klasse. Das hat man in Unternehmen nicht so. Und die nehmen sich natürlich auch so wahr. Ich meine, die haben dann 6 Stunden nonstop Verantwortung für 26-30 Kinder und zwar eine richtig dicke Verantwortung. Das darf man überhaupt nicht unterschätzen, und um diese Empathie zu entwickeln [...]“ (E)

Es wird als nicht förderlich für den Programmterfolg angesehen, wenn Teilnehmer bevormundend auftreten und sich in ihrem Wissen und Können über den anderen stellen:

„Eine gewisse Empathie, sich auch auf das Gegenüber einzulassen und eben nicht mit diesem erhabenen „Ich weiß, wie es läuft, und das zeige ich den anderen jetzt auch [...]“ (E)

Kommunikationsfähigkeit. Aus Sicht der Befragten sollten die Teilnehmer mit der Fähigkeit in das Programm kommen, effizient und adressatenorientiert zu kommunizieren:

„Kommunikationsfähigkeit [...]auch. Die spielt auch eine große Rolle. Dass man auch richtig eingeht auf diejenigen auch, auch mit der Sprache vielleicht auch sich anpasst oder was auch immer.“ (E)

Dies ist wichtig, da die Teilnehmer aus beruflichen Kontexten kommen, in denen nicht nur eine andere Sprache üblich ist, sondern auch teilweise Vorbehalte gegenüber der Ausdrucksweise des anderen Sektors bestehen (vgl. hierzu auch D.1.2, „Kommunikationskompetenz“). Dabei bedeutet Kommunikationsfähigkeit nicht, dass der

Teilnehmer stetig kommuniziert, sondern, dass er auch die Fähigkeit zum aktiven Zuhören besitzt:

„kommunikativ, in beide Richtungen, also auch aktiv zuhören können“ (SL)

Es wird als für den Programmiererfolg hinderlich angesehen, wenn der Teilnehmer vornehmlich sich selbst mitteilen will und kein ‚Ohr‘ für das Gegenüber hat.

Einstellung

Neben fachlichen Kompetenzen und überfachlichen Fähigkeiten wurde aus den Daten ersichtlich, dass die Einstellung der Teilnehmer zu Programmbeginn eine ganz entscheidende Rolle für den Erfolg des Programms spielen kann.

Offenheit. Zu dieser Einstellung gehört zuallererst die Offenheit, (a) sich auf die neue Situation einzulassen und (b) Informationen und Reflexionen offen mit dem CSBLV-Partner auszutauschen sowie (c) Veränderungen zuzulassen:

- a) *„Also, erst mal die (...) Offenheit, sich auf was Neues einzulassen [...]“ (E)*
- b) *Na, offen. (...) Informationswillig. Ja, und auch aufnahmefähig für Informationen, die man bekommt. [...] dass man sich mitteilt. Also dass der Gegenüber das Gefühl hat, er ist jetzt nicht nur da, um Dinge abzutanken, sondern er will auch was davon profitieren. (FK)*
- c) *„Und auch noch die Fähigkeit, sein eigenes Handeln zu reflektieren und auch offen sein für Veränderungen. Wenn man das nicht ist, dann bringt das auch sehr wenig.“ (E)*

Vertrauen. Wichtige Voraussetzung für die Offenheit gegenüber dem Partner ist das Vertrauen. Der Umstand, dass das Programm über zehn Monate ging, ermöglichte es den meisten Teilnehmern, kontinuierlich das Vertrauensverhältnis auszubauen. So ein Schulleiter über seinen CSBLV-Partner aus der Wirtschaft:

„Also muss ich sagen, ein sehr angenehmer Mensch, ein sehr offener Mensch an der Stelle. Er hat auch keinerlei Geheimnisse vor mir gehabt. Wir haben ja vereinbart, Stillschweigen darüber zu wahren was jetzt Betriebsinterna angeht. Ich habe es eingehalten und er hat auch mir entsprechend alles gezeigt. Also ich muss sagen, so viel Vertrauen, das ist TOLL.“ (SL)

Bei den Teilnehmern, bei denen ein derartiges Verhältnis nicht aufgebaut werden konnte, bspw. aufgrund von zu wenigen persönlichen Treffen, blieb der Austausch auf einem als oberflächlich empfundenen Niveau, oder er wurde als einseitig empfunden:

„Also um wirklich auf gleicher Augenhöhe arbeiten zu können, müsste man eigentlich noch größeren Vertrauensschutz gegenseitig aufbauen. Und das weiß ich nicht, wie das geht. Also wir waren dafür einfach nicht genug zusammen. Ich könnte mir aber bei den Personen, also meine Person und Herrn [FK X] Person, durchaus vorstellen, dass es so ein Vertrauensverhältnis geben könnte.“ (SL)

Hier muss hinzugefügt werden, dass manche Teilnehmer während des Programms aufgrund rechtlicher oder betrieblicher Vorgaben an die Grenzen der möglichen Offenheit gestoßen sind. So durften bspw. manche Schulleiter bei internen Besprechungen des Partners aus der Wirtschaft nicht teilnehmen, obwohl die Teilnahme zunächst verabredet worden war:

„Also so ein paar Dinge hatten wir vor, gemeinsam zu machen die gingen aber nicht, weil damals im Rahmen der Umstrukturierung [von Unternehmen X, Anmerk. des Verf.] so viele der Dinge einfach der Geheimhaltung unterlagen und eben da keiner dabei sein durfte. Und eigentlich hatten wir das so vor, dass eigentlich wie er bei uns beim Findungsverfahren teilnimmt, ich auch mal an Telefonkonferenzen oder eben auch da an Teamsitzungen mal teilnehme. Das war aber in der Phase nicht möglich.“ (SL)

Dies ist ein gutes Beispiel dafür, dass das Teilnehmerverhalten in CSBLV nicht nur von den individuellen Bestimmgrößen des Verhaltens, also dem Können und vom Wollen, sondern durchaus auch von den situativen Bestimmgrößen, dem „Möglich sein“ und – in diesem Fall – dem „Dürfen“ abhängig ist (vgl. Abb.11).

Neugier. Zusätzlich zur Offenheit wird es als förderlich bewertet, wenn der Teilnehmer sich eine Neugier in Bezug auf das Neue bewahrt hat und den anderen und das, was er tut, als ebenbürtig und interessant anerkennt:

„FK: Also Neugier, Interesse und Offenheit denke ich. Das sind die wichtigsten drei Dinge. Neugier, Interesse und Offenheit.

I: Auf beiden Seiten?

FK: Ja.“

Lernbereitschaft. Diese Neugier kann auch in der Bereitschaft Ausdruck finden, durch die im Programm gemachten Erfahrungen zu lernen. Diese „Lernbereitschaft“ hat als Voraussetzung, den anderen als interessantes und ebenbürtiges Gegenüber anzuerkennen und sowohl von ihm als auch von der Arbeit mit und vom anderen System (hier: Öffentlicher Sektor bzw. Privatwirtschaft) zu lernen:

„Na, das Erste ist erst mal, (...) welche Rolle, wie Sie sich definieren. Also, sind Sie jetzt ein Teamplayer oder gehen Sie dorthin und wollen/ Also, erst mal die Frage: (...) Also, Sie haben vorhin gesagt, Social Skills, also wie gehe ich jetzt/ also Teamplayer, bin ich jetzt Teamplayer? Wie sehe ich meinen Gegenüber? Ist das ein Partner? Oder muss ich dem jetzt, weil ich jetzt hier Direktor bin, muss ich dem erst mal sagen, wie es in der Wirtschaft läuft. Also (wie?) immer die Frage ist, das ist ganz wichtig, auf welcher menschlichen Ebene wir zusammenarbeiten. (...) Und ich gebe [SL X] das Gefühl, auch dass ich von ihm lernen will und er von mir lernen kann. Und dann ist das, denke ich, dann haben wir erst mal einen Weg der Partnerschaft. Also ist wichtig das partnerschaftliche Verhalten an der ersten Stelle. Zweite Stelle ist: Habe ich Lust, in einem sachfremden Gebiet mich mit anderen Themen zu beschäftigen?“ (FK)

Respekt und das richtige Maß an Bescheidenheit. Ein enger Zusammenhang besteht zwischen der oben erwähnten Lernbereitschaft und der Einstellung, dem anderen respektvoll und – wenn dieses altmodisch erscheinende Wort einmal Gebrauch finden darf – „bescheiden“ entgegenzutreten. Diese Haltung zeugt für den anderen nicht nur von einer Wertschätzung und trägt dann zu einer guten Arbeitsatmosphäre bei, sondern verhindert auch, dass ein Teilnehmer, sich gegenüber Verbesserungsvorschlägen und Änderungen resistent zeigt, weil er glaubt, alles bereits besser zu wissen und zu machen:

„[...] man sollte tunlichst vermeiden, auf den Bereich der Schulleiter in irgendeiner Form überheblich oder mitleidig zuzugehen und zu sagen: "Na ja, Ihr habt es ja auch besonders schwer in Eurem Bereich und seid eh so begrenzt und kennt keine Erfolgsorientierung", so etwas kommt da hin und wieder. Da muss man aufpassen, weil das wollen die - glaube ich - gar nicht hören. Sondern die wollen hören, wie man sie in ihrem Bereich, den sie mit großem Enthusiasmus machen, wie man sich da verbessern kann im Rahmen der Möglichkeiten. Und die wollen dann nicht irgendwelche Diskussionen führen - glaube ich -, wer hat wie viel Einfluss und wie viele tolle Möglichkeiten hat man in der Industrie und was kann alles ein Schulleiter nicht, und ich glaube, das zerstört die Stimmung.“ (FK)

Das Gegenteil von Respekt und Bescheidenheit wäre eine Einstellung, die von den Teilnehmern mit „Sendungsbewusstsein“ oder „Coachingmentalität“ benannt wird. Diese impliziert, dass Lernen nur in eine Richtung möglich ist – meist von der Privatwirtschaft in den schulischen Bereich – und verhindert so die Wahrnehmung von Lernpotentialen:

„nicht so ein übersteigertes Sendungsbewusstsein zu haben, so ,ich weiß, wo der Hase langläuft und ich zeige den anderen mal, damit sie das auch mal‘ [...]“ (FK)

Der Fall eines Teilnehmers aus der Wirtschaft veranschaulicht gut, wie diese „Coachingmentalität“ Lerneffekte auf Seiten des ‚Coaches‘ verhindern kann. Schon bei Programmstart benannte dieser Teilnehmer das Programmziel wie folgt:

„Hauptziel habe ich so verstanden, dass von Seiten der Schule mehr Zugang zur Wirtschaft gewünscht wird und dort auch mehr Unterstützung. Wie auch immer er, ob materiell oder ideell eingefordert wird, das Programm das mit unterstützen soll. [...]ich denke schon, dass die Schule da ein höheres Interesse hat, eher an die Wirtschaft ran zu kommen und ihre Interessenslagen auch mal präsentieren zu können.“

Der Teilnehmer könnte nach Programmende zwar Lerneffekte auf Seiten des Partners aus der Schule erkennen, nicht jedoch auf der eigenen Seite:

„[...] ich hatte schon den Eindruck, dass er einige Dinge mitnehmen konnte, aus der Wirtschaft.“ (FK)

Respekt und Bescheidenheit können sowohl bei Programmeintritt als auch im Programmverlauf wichtige Faktoren sein, um potentielle Lerneffekte und deren Transfer ins Unternehmen zu ermöglichen. In der Folgenden Ergebnisdiskussion wird nochmals auf das Problem „Coachingmentalität“ eingegangen und die Konsequenzen für den Wertschöpfungsbeitrag des Programms diskutiert (vgl. E.2).

Zu große Bescheidenheit. Während die oben beschriebene Einstellung tendenziell eher ein Faktor ist, der Lerneffekte auf Seiten der Teilnehmer aus der Wirtschaft betrifft, ein anderer Faktor ersichtlich geworden, der ebenfalls Lerneffekte auf Seiten der Führungskräfte aus der Wirtschaft vermindern kann: eine zu große Bescheidenheit in Bezug auf die eigenen Erfahrungen und Kompetenzen:

„Also ich hatte ein bisschen das Problem, dass ich das Gefühl habe, ich kann Herrn [FK X] nichts bieten. Also ich kann davon profitieren, dass er sagt, so und so würde er das von außen sehen und da könnte man eventuell noch ein bisschen was rein geben. Und ja, ich habe ihn dann auch gefragt, ja, in welcher Weise er denn davon profitiert und das ist eigentlich, seinen Erfahrungsschatz weiter zu, ja zu vervollständigen oder zu erweitern, ne? [...] Also ich hatte nicht so das Gefühl, dass die Zusammenarbeit für IHN so hilfreich ist.“ (SL)

Die eigenen Erfahrungen und Kompetenzen als nicht für den anderen wertvoll wahrzunehmen führt hier dazu, dass einer der CSBLV-Partner sich nicht in der Lage sieht, dem anderen „etwas zurück zu geben“. Mehrere Teilnehmer drücken ein Unwohlsein in Bezug auf diese Schieflage aus:

„SL: Also ich hatte nicht so das Gefühl, dass die Zusammenarbeit für IHN so hilfreich ist.

I: Ja, dass er da so viel mitnimmt draus?

SL: Mhm (bejahend). Genau.

I: Ja. Ja. Kann ich verstehen. Und das war, war das ein komisches Gefühl, dass man das Gefühl hatte, man nimmt mehr, als man jetzt geben kann im Moment?

SL: Ja, ja, das ist schon, das bin ich eigentlich nicht gewohnt. Ich bin eigentlich mehr gewohnt zu geben.“

Es könnte den Wertschöpfungsbeitrag des Programms erhöhen, wenn die Programmorganisation zu Programmbeginn die Teilnehmer auf beiden Seiten auf die potentielle *Win-Win-Win*-Situation aufmerksam macht und somit alle Teilnehmer darin ermutigt, ihre Erfahrungen, ihr Wissen und ihre Kompetenzen in das Programm einzubringen und zu teilen. Einer der Schulleiter fasst diesen Gedanken zusammen:

„Also ich finde, man sollte schon eine Offenheit haben und vorbehaltlos gegenüber dem jeweils anderen/der jeweils anderen Firma oder Institution sein. Das finde ich wichtig. Auch mit dem Selbstbewusstsein rangehen, sowohl was geben zu können als auch was mitnehmen zu können.“ (SL)

Voreingenommenheit. Es ist wichtig, dass die Teilnehmer ihrem CSBLV-Partner unvoreingenommen gegenüber treten. Eventuelle negative Vorerfahrungen sollten nicht mit in das CSBLV-Programm gebracht werden:

„[...] behindert wird es dann, das habe ich in den Gruppengesprächen gespürt, wenn ein Kollege oder wenn ein Teilnehmer Kinder, eigene Kinder hatte und mit denen extrem schlechte Erfahrung mit Schulen gemacht hat, also da ging es leicht so in Angriffsstimmung über, also nach dem Motto, das verstehe ich jetzt nicht, ich habe schon die und die Erfahrung gemacht, das kann ja wohl nicht wahr sein, also dass man so tatsächlich aus seinem eigenen Nähkästchen plauderte. Ich glaube, diese Erfahrung sollte man raus lassen. Also man sollte da als Person stehen, die zwar Kinder hat, aber man sollte nicht auf irgendwelche negativen Erfahrungen zurückgreifen.“ (FK)

Die bisher vorgestellten Faktoren betreffen die Voraussetzungen, die der individuelle Beschäftigte in das Programm mitbringt oder nicht. Eine Auswahl von Führungskräften, die durch die erwähnten Eigenschaften bereits im beruflichen Kontext aufgefallen sind, könnte

demnach die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass das Programm einen Wertschöpfungsbeitrag zum Unternehmen bzw. zur Schule leistet, da die Teilnehmer mit höherer Wahrscheinlichkeit das Programm zufrieden abschließen werden, Lerneffekte auf beiden Seiten auftreten werden und Lernerfahrungen in den beruflichen Kontext transferiert werden (vgl. auch E.3).

Bewusstsein über den Zeitaufwand. Neben den oben erwähnten Faktoren sollte der Teilnehmer bereits zu Beginn des Programms eine realistische Vorstellung von den Abläufen im Programm haben, vor allem in Bezug auf den zu erwartenden Zeitaufwand. Dabei können ihm die Programmorganisatoren mit Erfahrungswerten behilflich sein. Er sollte sich die für die Programmteilnahme notwendigen Zeitressourcen verschaffen, ggf. mit Unterstützung des Unternehmens.

„das Meiste, was passiert [wenn das Programm nicht erfolgreich verläuft, Anm. des Verf.], ist also, dass dieser Zeitfaktor unterschätzt wird“ (E)

Eine unrealistische Einschätzung des notwendigen Zeitbedarfs gepaart mit der Freiwilligkeit der Teilnahme und einem ohnehin schon überaus komplexen und zeitlich beanspruchenden Alltag als Führungskraft kann dazu führen, dass die aktive Teilnahme am Programm schon nach wenigen Treffen „versandet“. So wurde „Zeitnot“ übermäßig häufig von den Teilnehmern als einer der Faktoren aufgeführt, die eine starke negative Wirkung auf den Programmerfolg haben:

„Wir haben uns aber zu wenig gesehen, sage ich mal, um jetzt das, was wir uns vorgenommen hatten, zu erreichen. Also weil wir beide doch mehr Termine haben, als wir dachten.“ (SL)

Bewusstsein über Programmziele. Weiterhin kann es dem Wertschöpfungsbeitrag des Programms für das Unternehmen und für die Schule förderlich sein, wenn die Teilnehmer schon zu Beginn des Programms ein Bewusstsein für die Ziele des Programms haben. Dies umfasst die Reflexion über (a) individuelle Ziele, aber auch die Beschäftigung mit den (b) Erwartungshaltungen des Unternehmens, (c) der Programmorganisatoren sowie (d) des CSBLV-Kooperationspartners. Teilnehmer, die bereits am Anfang klar Ziele benennen konnten, zeigten sich im Verlauf des Programms als fokussierter und ausdauernder in Bezug auf das Erreichen dieser Ziele:

„Also ich glaube, es gibt zwei Sachen, die ich sagen würde, die das Ziel, also die mein Ziel oder wo ich gesagt habe, das habe ich als Ziel gesehen, das eine Ziel ist tatsächlich, zu schauen, wie läuft es, in Führungsstrichen, in behördentechnischen Abläufen und in der freien Wirtschaft. Ist das wirklich so unterschiedlich oder gibt es da, gibt es da auch Gemeinsamkeiten? Und ich habe festgestellt, es gibt Gemeinsamkeiten, so weit sind wir gar nicht voneinander weg. Also dieses Geläster, das ist ein Beamter oder so, das kann man vergessen. Das ist nicht mehr so. Das ist im Grunde eine freie Wirtschaft. Mit einem Chef darüber im Grunde, der genauso wie bei uns Vorgaben macht für Finanzen und Personal und soziale Geschichten. Und das Zweite ist für mich [...], Verständnis zu entwickeln für andere Wirtschaftszweige. Also sei es nun Schule oder sei es ganz was anderes, aber zu sagen, es gibt einfach deutlich mehr Parallelwelten als nur für unsere Energiewirtschaft und dann vielleicht noch die anderen Geschichten, die man so kennt. Ich bin wenig in so sozialpädagogischen Geschichten unterwegs. Und ich halte es für sehr, sehr viel schwieriger, weil Techniker einfach die sozialpädagogische Ausbildung gar nicht haben in ihrem Technikressort. Die kriegen das also in der Schule nicht mit, die kriegen es im Studium nicht mit, da kann man das als freiwilliges Wahlfach belegen, aber wir haben mit so vielen Mitarbeitern zu tun, dass wir eigentlich viel besser geschult sein müssten, wenn wir diesen Job als Führungskraft übernehmen.“ (FK)

Es besteht Annahme dazu, dass es für den Wertschöpfungsbeitrag, den ein derartiges Programm leisten kann, förderlich ist, wenn sich das Unternehmen zunächst selbst über die Ziele der Maßnahme bewusst ist und diese dann klar an seine teilnehmenden Mitarbeiter vermittelt. Ebenso kann es förderlich sein, wenn die Programmorganisatoren ihre Sicht auf die Programmziele vermitteln. Ein früher Austausch mit dem CSBLV-Partner über dessen Erwartungshaltung verhindert Enttäuschungen. Eine passendes Zusammenführen von Teilnehmererwartungshaltungen ist demnach Teil eines professionellen *Matchings* (vgl. E.1.2).

Flexibilität. Neben den oben genannten Faktoren, die, wenn sie der Teilnehmer bereits zu Beginn des Programms mitbringt, einen positiven Einfluss auf den Wertschöpfungsbeitrag der Maßnahme haben können, konnten weiterhin Verhaltensweisen identifiziert werden, die während des Programmverlaufs einen positiven oder negativen Einfluss auf den wahrgenommenen Programmerfolg haben können. Dazu zählt ein flexibles Eingehen auf die Arbeitsweise und auf die Bedürfnisse des CSBLV-Partners:

„[...] aber wenn vielleicht die Inhalte nicht so den Erwartungen entsprochen haben, dass man auch wirklich miteinander vereinbaren kann: Eigentlich sollte das in die andere Richtung laufen oder meine Erwartungen liegen in diese Richtung, dass man dann auch noch aktuell nachbessern kann, wenn der eine Partner vielleicht mal in die falsche Richtung läuft, aus Unvorsicht jetzt. Wenn ich jetzt meine Wünsche, die ich an [FK X] getragen habe, wenn die vielleicht nicht so erfüllt gewesen sind. Also eine Flexibilität auf beiden Seiten.“ (SL)

Um nicht nur inhaltlich flexibel auf den CSBLV-Partner einzugehen, sondern auch organisatorisch flexibel auf die neuartige Kooperationssituation einzugehen, bedarf es der oben erwähnten zeitlichen Ressourcen.

Verbindlichkeit

Die oben erwähnte Flexibilität in der Kooperation mit dem CSBLV-Partner aus dem anderen Sektor steht in engem Zusammenhang mit einem anderen Faktor, der von den Befragten als ganz erheblich für ein erfolgreich wahrgenommenes Programm gesehen wird: einer Verbindlichkeit im Teilnehmerverhalten. Denn die Tatsache, dass das Programm freiwillig ist kann Teilnehmer dazu einladen, sie als weniger wichtig einzustufen als hauptberufliche oder private Tätigkeiten. Während eine einmalige Absage noch in den Bereich des Verständlichen fällt, vermitteln mehrere Absagen dem CSBLV-Partner den Eindruck von Unverbindlichkeit und Unwichtigkeit:

Natürlich auch (...) ein Stück weit Verbindlichkeit, Interesse an der Thematik. [...] Zuverlässigkeit aber auch, (...) die Termine müssen eingehalten werden und ein Stück weit auch Pflichtbewusstsein.“ (E)

Störungen im Programmablauf

Auf einer anderen, kaum vom individuellen Teilnehmer beeinflussbaren Ebene ist der nächste Faktor zu verorten. Bei einigen der analysierten CSBLV-Partnerschaften traten im Programmverlauf unvorhergesehene „Störungen“ des Ablaufs ein. Zu diesen zählten u.a., dass einer der Partner das Unternehmen oder den regionalen oder inhaltlichen Zuständigkeitsbereich wechselte, längerfristig krank wurde oder dass es auf der einen oder auf der anderen Seite interne Herausforderungen gab, die erst einmal so viel Aufmerksamkeit forderten, dass die CSBLV-Kooperation in den Hintergrund rückte:

„Ich will gern betonen, dass Herr [FK X] ein ganz angenehmer Gesprächspartner ist und ich mich gut mit ihm ausgetauscht habe. Aber es kam leider wenig zu konkreten Umsetzungen, weil wir eben innerhalb der Schule in dieser Umbruchphase mit dieser einen Kollegin größere Schwierigkeiten hatten, so dass diese Personalie gewissermaßen die Zusammenarbeit mit Leaders in Partnership überlagert hat.“ (SL)

Diese Störfaktoren sind unvorhersehbar und daher in keinem Programm zu vermeiden. Sie sind jedoch auch als negativer Faktor in Bezug auf den Wertschöpfungsbeitrag des

Programms zu betrachten, da alle beteiligten Parteien bereits in eine Teilnahme investiert haben, die dann nicht erfolgreich zu Ende geführt werden kann.

Teilnahmemotiv

Ein Faktor, bei dem die Annahme besteht, dass er einen erheblichen Einfluss auf den Wertschöpfungsbeitrag für die Unternehmen hat, ist das Teilnahmemotiv des Mitarbeiters (vgl. B.3). Es konnten dabei zwei Gruppen von Teilnehmern unterschieden werden:

Gruppe I: Hauptmotiv Beruf

Gruppe II: Hauptmotiv Privat

Die Teilnehmer, die **Gruppe I** zugeordnet wurden, gaben zu erkennen, dass der Hauptbeweggrund für ihre Teilnahme am CSBLV-Programm im beruflichen Bereich lag. Konkret hatten diese Teilnehmer ein Interesse am Ausbau von beruflichen Netzwerken mit (a) Bildungseinrichtungen bzw. Unternehmen oder (b) ihren Teilnehmerkollegen oder (c) ein allgemeines Interessen an der eigenen beruflichen Weiterentwicklung oder (d) ein konkretes fachliches Interesse.

- a) Beispiel Unternehmen: „[...] bin bei der [Unternehmen X] also als Leiter der Berufsausbildung angestellt und war schon vorher in einem anderen Unternehmen bei der Airbus Deutschland GmbH, ebenfalls die gleiche Funktion gemacht und vor dem Hintergrund sehe ich meine erste Motivation (Motive, Nutzen Unternehmen) dann auch: Ich habe auf Seiten der Firma viel Kontakt jetzt zu den Schulen. Ob das Berufsschulen oder allgemeinbildende Schulen sind, und da sehe ich auch meine Aufgabe. Engen Kontakt zu pflegen. Weil wir natürlich in der Ausbildung dann regelmäßig mit den Schulen (unverständl.) Die Schülerinnen und Schüler, die Absolventen in der Regel dann bei uns einstellen.“ (FK)

Beispiel Schule: „Und da ich das in Niedersachsen eben auch schon immer gemacht habe, und ich Berufsorientierung und, ja, Offenheit für die Berufswelt wichtig finde, war das für mich das Motiv.“ (SL)

- b) „[...] als ich das gelesen habe, habe ich sofort gesagt, dass könnte mir auch beruflich nützen, weil die Menschen, die dort als Berater oder als sonstige Akteure irgendwie mit auftauchen, sind letztendlich auch Menschen, die mich kennen müssen, damit ich Aufträge bekomme... Also einen gewissen Eigennutz kann ich gar nicht verhehlen. Das ist diese Community von Menschen, die mit Personalthemen zu tun haben, dass es da auch eigentlich ganz wichtig ist, dass der Name da auf irgendeine Weise bekannt ist.“ (FK)

- c) I: „Woher kommt ihre Extra-Motivation neben ihrer anstrengenden Haupttätigkeit, an so einem Programm teilzunehmen? Und warum Partners in Leadership?“

FK: Weil ich glaube, dass man eine gute Arbeit nur dann machen kann, wenn man sich ständig erneuert und ständig weiter entwickelt.“

- d) [...] und da habe ich jetzt gedacht „Das ist genau das Richtige, das brauchst Du jetzt!“ Also, dann habe ich mich beworben [...] einfach unter der Prämisse, gerade weil einfach das Aufgabenfeld so viel geworden ist, alles unter dem großen Deckmantel „Qualitätsmanagement“, und da gehört eben so viel dazu, Personalführung und, und, und... unglaublich viele Konzepte entwickeln, mit Kollegen arbeiten, mit Eltern arbeiten, den Kontakt zu den Schülern nicht zu verlieren... eigentlich immer alles im Blick zu haben und trotzdem abgeben zu können, die Leute mitzunehmen...“(SL)

Die Teilnehmer, die **Gruppe II** zugeordnet wurden, gaben hingegen zu erkennen, dass der hauptsächliche Beweggrund für ihre Teilnahme am CSBLV-Programm im privaten Bereich lag. Konkret genannt wurde hier die Teilnahme, weil man (a) selbst Elternteil war, (b) Interesse am Lehrerberuf hatte, (c) der Ehepartner Lehrer war oder (d) man privat ehrenamtlich tätig sein wollte:

- a) „Gut, also ich wurde vom Standortleiter hier in [Stadt X] angesprochen, ob ich nicht Interesse hätte, an diesem Programm Partners in Leadership teilzunehmen, also Austausch zwischen Wirtschaft und Schule und, ja, da ich selbst Vater von drei Kindern bin und zum Teil den Schulprozess mit betreut habe oder auch noch einen in der Schule habe...“ (FK)
- b) „Ich mache es ja nicht zum ersten Mal. Ich habe ja schon eine Schule hinter mir. Ja, ich mache das sehr gerne, weil, ich habe eine sehr hohe Affinität zu dem Lehrerberuf. Wäre mein Traumberuf gewesen. Und insofern war das für mich erstens eine schöne Chance, den Lehrerberuf wieder kennen zu lernen.“ (FK)
- c) „Ich hatte auch wirklich hier Wirtschaftsvertreter, (unv.), die sind mit einer Lehrerin verheiratet, oder mit einer Schulleiterin, das hatte ich auch. Und der Herr [FK X] zum Beispiel, der gestern diese Prüfung für [Unternehmen X] gemacht hat, der hat in der ersten Runde mit einem Schulleiter einer beruflichen Schule zusammengearbeitet aus dem Wirtschaftszweig, also eine Handelsschule, und war in der letzten Runde ganz bewusst mit einem Schulleiter einer Grundschule, weil seine Frau Grundschullehrerin ist. Also haben wir dann auch, und er sagte, „oh, meine Frau hat mich noch mal ermuntert“ [...]. Also die Kombination, Mann ist in der Wirtschaft, Frau ist Lehrerin, ist ja nicht unüblich.“ (E)
- d) „Erstens habe ich sowieso innerlich immer den Wunsch gehabt, mich in irgendeiner Form ehrenamtlich zu engagieren.“ (FK)

Im nicht repräsentativen Sample dieser Studie konnten alle Schulleiter Gruppe I zugeordnet werden, bei den Führungskräften aus der Wirtschaft konnten einige Teilnehmer der einen und einige Teilnehmer der anderen Gruppe zugeordnet werden. Dabei bedeutet die Zuordnung zu einer Gruppe nicht, dass das Motiv zur Teilnahme ausschließlich im beruflichen oder im

privaten Bereich lag – in vielen Fällen wurde eine Mischung beider Motive genannt –, sondern, dass es mehrheitlich darin gesehen wurde.

Interessant ist, dass sich im Verlauf der Datenanalyse abzeichnete, dass ein Zusammenhang zwischen dem hauptsächlichen Beweggrund und der Wahrnehmung von beruflich relevanten Lerneffekten sowie dem Transfer von Wissen und Fähigkeiten und Motivation/Inspiration ‚zurück‘ in die Kerntätigkeit bestehen kann. Für Teilnehmer, die aus ihrer beruflichen Position heraus, als Interessensvertreter ihres Unternehmens oder ihrer Organisation an dem Programm teilnahmen (Gruppe I), war es selbstverständlich, dass ein Wertschöpfungsbeitrag des Programms zu ihrer Institution erwartet wird. Diese Teilnehmer haben von Programmanfang an ‚die Augen offen gehalten‘ nach Effekten, die ihnen in ihrer beruflichen Verantwortung und damit dem Unternehmen oder der Institution als Ganzes dienlich sind. Sie haben während des Programms, wo es möglich war, Vergleiche gezogen und Möglichkeiten des Wissens- und Lerntransfers ‚zurück‘ in ihre Institution reflektiert. Weiterhin konnte eine Tendenz gesehen werden darin, dass die Teilnehmer von Gruppe I auch ihr berufliches Umfeld stärker an ihren Erfahrungen teilhaben ließen und so die „vermittelten“ Effekte überhaupt erst möglich machten:

„[...] so bestimmte Sachen kann ich hier einfließen lassen, also ich berichte bspw., wenn ich so ein Treffen hatte und irgendwas ist mir besonders aufgefallen oder das fand ich besonders gut oder so, dann hab ich hier Routine in meiner Gruppe mit meinen Führungskräften und dann erzähle ich denen davon. Also ich versuche was weiterzugeben davon. (FK)“

Diese Aussage bestätigen auch die Antworten aus dem Arbeitsumfeld der Führungskräfte von Gruppe I. So der langjährige Mitarbeiter der Führungskraft von oben:

„I: Wie schätzen sie die Möglichkeit ein, dass [FK X] die durch das Engagement erworbenen Kenntnisse/Fähigkeiten in seinen Berufsalltag einbringt? Nennen Sie ggf. Beispiele hierfür.“

MA: Sie wird die erworbenen Kenntnisse einbringen! Dies ist schon durch konkrete Themen aus anderen Unternehmen in unsere internen Runden von ihr angesprochen worden. (O-Ton: „Können wir dieses nicht auch prüfen und ggf. bei uns ein- bzw. umsetzen?“) [Hervorh. durch den MA]“ (MA)

Die Teilnehmer von Gruppe II erwarteten keine für den beruflichen Bereich interessanten Effekte. Dies führte dazu, dass sie die aufgetretenen Effekte nicht wahrnahmen, sichtbar daran, dass Nutzeneffekte zwar nebenbei im Interview erwähnt oder implizit deutlich wurden, die direkte Nachfrage nach positiven Effekten jedoch vom Teilnehmer negiert

wurde. Ebenso konnte es sein, dass diese Teilnehmer Effekte nur im privaten Bereich erkannten und einen Transfer dieser Effekte in den beruflichen Bereich ablehnten.

Man kann vielleicht jemandem helfen oder sich auch helfen lassen. Es gibt ja auch vielleicht mal einen Schulleiter, der einem nochmal einen persönlichen Tipp gibt, wenn man irgendein Problem hat. Kann ja auch sein. Sind ja keine dummen Leute. (FK)

„Ja, aber das ist ja das Angenehm an der Geschichte, ich lerne ja auch viel. Und da ich Kinder gerade/ Ich meine, für mich das auch wunderbar, ich habe ja/ Mein Sohn und meine Tochter wird demnächst auch in die Grundschule gehen.“ (FK)

Die Verlagerung des CSBLV-Programms in den privaten Bereich ging bei manchen Teilnehmern von Gruppe II so weit, dass sie den betrieblichen Hintergrund ihres Engagements ausblendeten und keine Verbindung mehr zwischen den Programmzielen und ihrem Unternehmen herstellen wollten:

I: „Passt denn Partners in Leadership zu [Unternehmen X]?”

B: Ich denke, das hat (...) ja mit [Unternehmen X] nichts zu tun, sondern das hat ja damit zu tun, ob es zu mir passt. Da passt es. Ne? [...] wichtig ist es, ob es zu den Menschen passt, ob der Mensch bereit ist, so was zu tun. Ich meine, am Ende opfern sie auch Freizeit dafür. Das ist eigentlich das Thema. Und zu mir passt es. Und zu einem Kollegen, zum Kollegen ABC passt es nicht.

Es besteht somit die Annahme, dass ein Zusammenhang zwischen dem Teilnahmemotiv des Beschäftigten und dem Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen besteht. Zur Veranschaulichung dieses wichtigen Einflussfaktors soll an dieser Stelle ein Auszug aus einem Gespräch zur Verifizierung erster Forschungsannahmen mit einer langjährigen Expertin zitiert werden:

I: [...] ich habe ja auch die Mitarbeiter befragt, und wenn die Führungskräfte davon ausgehen, dass es erst mal ihr privates Interesse ist, sich da freiwillig zu engagieren, und dann auch eine Art privates Engagement, gar nicht so stark Engagement im Namen des Unternehmens ist, dann tragen sie die Erkenntnisse, die sie da gewinnen, wenig zurück an das Unternehmen, und das ist ein bisschen schade. Also ich habe/

B: Das sehe ich/ Also das würde ich nämlich unterstreichen, genau.

I: Das finde ich schade [...] ich habe ja so einen Online-5-Minuten-Fragebogen, die schreiben dann, tolles Programm, interessant, ich habe das nebenbei mitbekommen, warum hat mein direkter Vorgesetzter uns nicht da ein bisschen mit reingeholt? Warum konnten wir nicht irgendwie mehr davon erfahren? Wir hätten ihn auch mal gerne kennengelernt. Und ich denke, dass das Umfeld der Führungskraft auch davon profitieren kann von dieser Erfahrung. Wenn die das aber als privates Amusement oder irgendwie private Erweiterung sehen, dann tragen sie es natürlich wenig zurück...

B: Genau, so sehe ich das nämlich auch. Also ich finde es schon gut, wenn jemand auch ein privates Interesse hat, aber grundsätzlich würde ich das unterstützen, was Sie sagen. Und es

ist dann nicht ganz so viel Interesse (...) an dem anderen System, glaube ich, da, sondern man möchte mal erfahren, die Kinder berichten halt immer viel, man möchte das vielleicht auch so verstehen, man ist vielleicht auch schon mal umgezogen in der Bundesrepublik und hat darunter gelitten, dass die (Telefon klingelt) Entwicklung in den einzelnen Bundesländern so unterschiedlich ist. Trotzdem, glaube ich, der Blick so in die Tiefe, hinter die Kulissen, ist nicht ganz so da [...] es werden auch manchmal gesprochen über Gesundheit, Thema Gesundheit. Und vielleicht sagt man dann auch manchmal, es geht da nun um die Kollegen, aber manchmal geht es ja dann auch um die eigene Gesundheit [...] grundsätzlich, glaube ich, ist das schon richtig erkannt, was Sie gesagt haben.“. (E)

Das Teilnahmemotiv ist verknüpft mit anderen Einflussfaktoren. Dazu zählen insbesondere die oben aufgeführten Faktoren „Respekt und das richtige Maß an Bescheidenheit“ sowie „Lernbereitschaft“ (vgl. Abb.20).

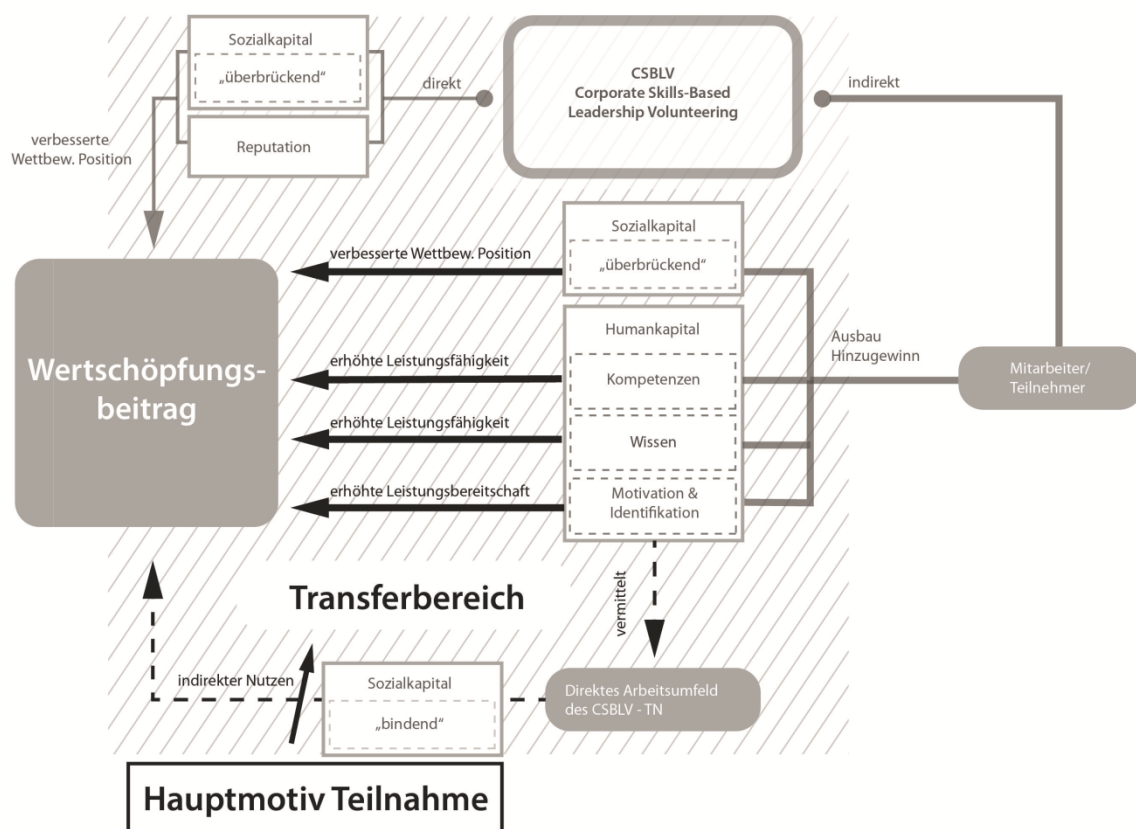


Abbildung 20: Teilnahmemotiv und Lerntransfer⁶⁸⁰

Ohne jeden Anspruch auf Repräsentativität zu erheben, soll an dieser Stelle noch angemerkt werden, dass der Autorin dieser Arbeit aufgefallen ist, dass die weiblichen Führungskräfte, vor allem auf Seiten der Wirtschaft, eine größere Tendenz dahingehend zeigten, ihre

⁶⁸⁰Eigene Darstellung

Teilnahme am CSBL-Programm als Lernerfahrung wahrzunehmen. Sie betraten das Programm einerseits tendenziell eher mit diesem Anspruch und nannten im Abschlussinterview auch vergleichbar viele Lernerfahrungen.⁶⁸¹ Diese Beobachtung deckt sich mit den Ergebnissen älterer Studien.⁶⁸²

Freiwilligkeit

Die interviewten Teilnehmer hoben die Freiwilligkeit der Teilnahme als unbedingte Voraussetzung für ein als erfolgreich empfundenes Programm hervor:

„Also erst mal darf das nicht aufgedoktriniert werden, also muss freiwillig ablaufen. Ansonsten verkommt das zu einer „Protokollgeschichte“ und da kommt nichts raus. Also das muss freiwillig sein! (FK)“

Sie zeigten eine starke intrinsische Motivation, die sie dazu antrieb, das Programm trotz Herausforderungen und Widrigkeiten wie bspw. akutem Zeitmangel erfolgreich und engagiert durchzuführen. Als hinderlich für diese intrinsische Motivation wurden von den Teilnehmer Druck und Zwang genannt:

„Also ich glaube, es sollte kein Zwang entstehen, dass man sagt, wir sind hier nur im Programm, jetzt müssen wir uns aber treffen und müssen was tun, sondern das muss wirklich auf eigenen Interessen beruhen. Weil wenn das so gewesen wäre, dann, ja, also jeder hat genug Termin und Terminkalender voll, da glaube ich nicht, dass es dann funktioniert hätte.“

Der Faktor „Freiwilligkeit“ ist eng verbunden mit den Faktoren der Kategorie „Einstellung“. Die Freiwilligkeit der Teilnahme kann demnach einen Einfluss auf die Offenheit und Neugier sowie auf die Haltung gegenüber dem CSBLV-Partner und nicht zuletzt auf die Lernbereitschaft haben:

„Und es müssen natürlich Leute sein, die grundsätzlich das freiwillig tun, aber ich setze mal voraus, das haben alle freiwillig getan. Freiwillig deswegen, weil sie Interesse haben zu lernen, ne. Also die nicht selbst an sich interessiert sind, sondern die wirklich Interesse haben mal zu lernen, wie tickt ein Schuldirektor oder wie tickt eine Führungskraft aus der Wirtschaft. Welche Nöte hat die, welche Sorgen hat die, welche Möglichkeiten und welche Bedürfnisse, dass man da so offen ist, das mal zu lernen, in seinen Arbeitsalltag zu integrieren.“ (FK)

⁶⁸¹Von den in dieser Studie verwendeten Interviews stammten nur zwei Interviews von einer weiblichen Führungskraft aus der Privatwirtschaft. Die formulierte Annahme wurde jedoch in zwei Expertendiskussionen vorgelegt und von den Anwesenden bestätigt. Sie könnte demnach als interessante Vorannahme für weitere hypothesenprüfende Studien fungieren.

⁶⁸²Vgl. Peterson (2004a); Ibrahim/Brannen (1997)

Auch der Transfer des Gelernten zurück ins Unternehmen ist nur möglich, wenn der Teilnehmer von innen heraus dazu motiviert ist, ihn zu denken und zu wagen (vgl. ausführlich E 2).

Der Faktor „Freiwilligkeit“ kann allerdings nicht nur einen positiven Einfluss auf den Programmterfolg haben. Er ist auch eng verbunden mit dem oben aufgeführten Faktor „Verbindlichkeit“ und kann diesen negativ beeinflussen. So kann die Freiwilligkeit der Teilnahme dazu führen, dass andere Herausforderungen im beruflichen oder privaten Bereich stets über die Programmteilnahme priorisiert werden und die CSBLV-Termine nur unregelmäßig eingehalten werden. Weiterhin limitiert dieser Faktor den Einsatz dieser Maßnahme im Bereich Führungskräfteentwicklung (vgl. ausführlich E.2).

Kontinuierliches Interesse

Für einen langfristigen und nachhaltigen Wertschöpfungsbeitrag des Programms ist es förderlich, wenn die Teilnehmer die durch das Programm aufgetretenen Effekte reflektieren und einen Transfer zurück in das Unternehmen denken und wagen. Sie können hierzu bspw. im Austausch mit weiteren teilnehmenden Kollegen, Programm alumni, oder der Programmorganisation während oder nach dem Programm angeregt werden:

„FK: [Unternehmen X]macht ja einige Projekte. Der Kollege, der ja heute nicht da ist, hat auch eine Schule. Wir tauschen uns permanent da aus.

I: Ja, das ist schön. Aber hat der eine Schule im Rahmen von Partners in Leadership?

FK: Ja, genau. [...]

I: Das heißt, das Programm ist bekannt?

FK: Das ist bekannt. Ich glaube es sind hier fünf Führungskräfte, die das machen. Also,

I: Momentan oder schon gemacht haben? [...]

FK: Machen oder momentan machen oder gemacht haben. [...] Also, hier an der [...]an dem Standort.“

So können wertvolle Erfahrungen aus dem Programm für zukünftige Teilnehmer nutzbar gemacht werden, bspw. indem erfahrene Teilnehmer auf den Anfangstreffen des Programms ihre Erlebnisse teilen.

Viele Teilnehmer planen zusätzlich ein über den offiziellen Rahmen hinausgehendes Engagement mit dem CSBLV-Partner oder wünschen sich die Teilnahme an einer weiteren, neuen „Runde“ des Programms:

E1: Und im besten Falle, wenn dann so eine Partnerschaft abgeschlossen ist, sagt die Führungskraft: Ja, wie würden gern eine neue Schule betreuen!

I: Gab es schon jmd., der drei Mal dabei war?

E1: Ja, [FK X] von [Unternehmen X] ist schon sehr lang dabei, [FK Y], [FK Z], ein paar Leute von [Unternehmen Y] sind jetzt sogar schon zum dritten oder vierten Mal dabei. Und es gibt durchaus doch sehr viele, die jetzt schon sehr lang dabei sind. Und die anderen, die jetzt schon seit drei Jahren zusammen arbeiten... gut (lacht), die kriegt man eben auch nicht auseinander...

I: Die wollen dann nicht wechseln...?

E2: Die sagen: Ne, wir haben noch Themen.

Nicht für den Transfererfolg förderlich ist die Haltung der Teilnehmer, das Programm sei nach Ablauf der offiziellen Frist beendet und benötige keine Beachtung mehr. Der Alltag der teilnehmenden Führungskräfte ist überdurchschnittlich komplex und zeitlich anspruchsvoll. Es ist daher die Aufgabe sowohl des Unternehmens als auch der Programmorganisatoren, den Teilnehmern Orte und Möglichkeiten zu bieten, ihre Erfahrung auch nach Ende zu reflektieren und mit anderen innerhalb und außerhalb des Unternehmens zu teilen. Sie sollten die Teilnehmer gerade am Ende des offiziellen Präsenzteils nicht komplett sich selbst überlassen werden.

Eine kollektive, unternehmensübergreifenden Nachbereitung durch die Programmorganisatoren kann einen wertvollen Beitrag dazu leisten, dass ein Lerntransfer statt findet und Effekte nicht ‚verpuffen‘, sondern auf eine organisatorische Ebene gehoben und zum Nutzen des Unternehmens verwendet werden können. Hier können die Teilnehmer auch dazu angeregt werden, dem Programm treu zu bleiben und an einer neuen „Runde“ teilzunehmen. Wie jede gemeinschaftliche Veranstaltung bietet auch eine derartige „Abschlussreflexion“ die Möglichkeit zum Ausbau beruflicher Netzwerke, da sich gerade in den Teilnehmergruppen Gleichgesinnte wieder finden.⁶⁸³

„[...] aber so mein Interesse, war auch noch mit anderen Leuten [andere Programmteilnehmer, Anm. des Verf.] näher in Kontakt zu kommen.“ (FK)

⁶⁸³Vgl. auch Kapitel E.3. Dieses bietet eine weitere Reflexion über die Art von Teilnehmern an CSBLV-Programmen und die daraus folgenden Konsequenzen für eine betriebliche Nutzung.

In den nächsten beiden Kapiteln werden die Faktoren vorgestellt werden, die im Einflussbereich der Programmgestaltung und des Unternehmens liegen. Auch bei diesen beiden Kapiteln werden zum Abschluss nochmals Möglichkeiten des Umgangs mit den Teilnehmern nach Ende des offiziellen Programms geschildert.

TEILNEHMER	
POSITIV	NEGATIV
Vorher:	Vorher:
Wissen, Fertigkeiten: • Mehrjährige Führungserfahrung • Alternativ: spezielle Fachkompetenz Fähigkeiten • Kritikfähigkeit • Empathiefähigkeit • Kommunikationsfähigkeit • Kooperationsfähigkeit Einstellung: • Offenheit • Vertrauen • Neugier • Lernbereitschaft • Respekt vor der Arbeit des anderen • Bescheidenheit in Bezug auf eigene Kompetenzen Bewusstsein: • Teilnahmeziele • Zeitbedarf Teilnahmemotiv: • Hauptinteresse: Berufsbedingt Motivation: • intrinsisch • Freiwilligkeit	Wissen, Fertigkeiten: • Berufsanfänger Fähigkeiten: • bevormundend • Zu redefreudig • Einzelkämpfer Einstellung: • Voreingenommenheit gegenüber dem anderen Sektor • „Sendungsbewusstsein“ • Zu große Bescheidenheit in Bezug auf eigene Kompetenzen Bewusstsein: • Unrealistische Einschätzung des Zeitaufwands Teilnahmemotiv: • Hauptinteresse: Privat Motivation: • extrinsisch • Druck/Zwang

TEILNEHMER	
POSITIV	NEGATIV
Währenddessen:	Währenddessen:
Verhalten: • Verbindlichkeit und Priorisieren des Engagements trotz Freiwilligkeit • Flexibilität/auf die Arbeitsweise des anderen eingehen • CSBLV-Partnern verfolgen gemeinsam definierte Ziele/Projekte	Verhalten: • Keine Verlässlichkeit aufgrund von Freiwilligkeit • Unflexibel • Keine Agenda • Störungen (Krankheit, Stellenwechsel etc.)
Nachher:	Nachher:
Verhalten: • Kontinuierliches Interesse • Weiterer Kontakt mit Kooperationspartner auf privater Basis • Alternativ neues Engagement • Erfahrungen und Lerneffekte in der Organisation, mit den Mittlern, mit potentiellen oder neuen Teilnehmern teilen	Verhalten: • Abruptes Ende des Interesses mit Programmende • Betrachtung der Programmerfahrung als irrelevant, abgeschlossen • Komplexer Alltag -> keine Reflexion von Erfahrungen

Tabelle 15: Einflussfaktoren Teilnehmer⁶⁸⁴

⁶⁸⁴Eigene Darstellung

1.2 Programmgestaltung

Neben den Einflussfaktoren auf Ebene des Teilnehmers konnten durch die Analyse der empirischen Daten auch Faktoren identifiziert werden, die im Einflussbereich der Organisatoren des Programms – konkret der Programmgestaltung – liegen (vgl. Tabelle 16). Hierzu zählen vor Programmbeginn zunächst die passende Zusammenstellung der Programmpaare (*Matching*) sowie die organisatorische wie inhaltliche Vorbereitung der Teilnehmer auf das Programm.

Matching

Ein Faktor, der auf den Erfolg des Programms einen großen Einfluss haben kann, ist die Zusammenführung von passenden Programmpartnern, das „Matching“. Konkret beachtet werden müssen dabei (a) die Teilnehmerpersönlichkeiten und -erwartungen, (b) die beruflichen Profile der Teilnehmer sowie (c) die Organisationsprofile und deren spezifische Nutzenerwartungen an das Programm.

(a) Die Persönlichkeiten der Teilnehmer sowie ihre individuellen Erwartungen an das Programm und ihr berufliches Profil müssen zusammenpassen. Dabei gibt es verschiedene Arten, wie der Prozess der „Findung“ bzw. der „*Matchings*“ gehandhabt werden kann. Während sich bei der einen Organisation die Teilnehmer im Rahmen von Diskussionsrunden bei der Auftaktveranstaltung „finden“ – von den Teilnehmern scherzhaft als „Tanztee“ oder als „Speed-Dating“ bezeichnet – wird die Zusammenstellung der Teilnehmerpaare bei der anderen Organisation durch die Mittlerorganisation *top-down* durchgeführt. Diese hat in Gesprächen vorher die Teilnehmer und ihre Organisationen kennengelernt und ist so in der Lage, einen *Matching*-Vorschlag zu machen. Nach einem ersten Kennenlernen der Teilnehmer in einer von den Organisatoren moderierten Telefonkonferenz können sich diese dann für oder gegen die vorgeschlagene Zweierkonstellation entscheiden:

„Das hat Bildungscent [Programmorganisatoren, Anm. des Verf.] gemacht. Wir mussten jeder dann so einen Fragebogen ausfüllen und reinschreiben, was unsere Intention ist, um sich da überhaupt zu bewerben und dann ein bisschen was zur Schule, also ich habe dann ein bisschen was hier zur Schule geschrieben und dann gab es so eine Telefonkonferenz, wo man einmal nochmal ausgetauscht hat „Was stelle ich mir vor, warum mache ich das?“ und dann hätte jeder von uns noch sagen können: Nö, passt irgendwie nicht, ist nicht interessant für mich. Das haben wir nicht. Dann gab es dieses Vorbereitungstreffen, wo man das erste Mal dann miteinander bekannt gemacht wurde und auch da... also man kann ja zu jeder Zeit sagen „Wir steigen aus“ aus welchen Gründen auch immer, aber da ... worüber wir uns dann da ausgetauscht haben das war ganz gut, also da haben wir schon fest gestellt, dass wir zu

dem, was wir dort gehört haben – wir haben ja dort einen Vortrag gehört bei der Veranstaltung- das relativ gleich reflektiert haben und haben dann gesagt: OK, wir machen das jetzt. Wir fangen einfach mal an und wir gucken und wir treffen uns und wir reden miteinander[...]“

Die Teilnehmer waren mit beiden Arten der Zusammenführung zufrieden und sehen in ihnen die Möglichkeit, einen Kooperationspartner zu finden, bei dem „die Chemie stimmt“:

I: „Wie hat Ihnen denn dieser Findungsprozess getaugt an dem Abend [...]?“

B: „War super. Also eine Art Speed-Dating oder Blind-Dating zu machen und dann irgendwie zueinander zu finden, Herr [SL X] kam sofort auf mich zu und da war noch ein anderer, der auch sofort auf mich zukam und dann kam ich ins Gespräch ja mit [SL X], und dann haben wir uns sofort dann den ganzen Abend da zurückgestellt und miteinander beim Essen dann geplaudert. Und haben auch gemerkt, dass es da, wie gesagt, direkt Sympathie gab, wo man gesagt hat, OK, das passt ganz gut zusammen, da kann man sich austauschen, weil beide ähnliche Strukturen haben. Mitarbeitermäßig kommt es eins zu eins genau gleich hin.“

(b) Die gegenseitige persönliche Sympathie sowie vergleichbare Interessen sind eine wichtige Voraussetzung für den Aufbau eines Vertrauensverhältnisses und damit für den potentiellen Programmterfolg (vgl. E.1.1, „Individuelle Voraussetzungen“, „Einstellung“). Daneben ist weiterhin das berufliche Profil des Teilnehmers relevant, das kann bspw. eine bestimmte Fachkompetenz sein, die für den potentiellen Programmpartner gerade relevant ist (vgl. E.1.1, „Individuelle Voraussetzungen“, „Fachkompetenz“). Dieser Bedarf an bestimmten fachlichen Kompetenzen ist die Grundlage für alle Arten kompetenzbasierter Freiwilligenarbeit (u.a. *Pro Bono* und *Mentoring*). Die dahinter liegende Vorstellung ist, dass fachliche Kompetenzen von außen unentgeltlich in einem gemeinnützigen Bereich zur Anwendung kommen. Dies ist zum Teil auch beim hier analysierten CSBLV-Programm der Fall. Neben diesen komplementären Kompetenzen hat sich jedoch eine andere Tatsache im vorliegenden Programm als weitaus wesentlicher dargestellt: die Vergleichbarkeit der Tätigkeiten. Die Vergleichbarkeit der beruflichen Tätigkeiten und Herausforderungen macht es den Teilnehmern möglich, das eigene Führungsverhalten zu reflektieren und sich auch durch die Anregungen des CSBLV-Partners weiterzuentwickeln (vgl. D.1.2, „Humankapital“). Ein Transfer der Lernerfahrungen zurück an den Arbeitsplatz kann durch die Vergleichbarkeit der Tätigkeiten erleichtert werden:

FK: „[...] darüber merken wir auch: im Grunde genommen ist das Führen von Menschen völlig branchenunabhängig, völlig. Vor 30 Jahren habe ich auch nicht verstehen können. Wie einer der Vorstandsvorsitzenden der Stada-Werke auf einmal Vorstandsvorsitzender einer Versicherung werden konnte. Völlig gleichgültig. Er muss Mitarbeiter führen, er muss Dinge organisieren können, er muss Menschen begeistern können und dann ist es völlig gleichgültig, in welcher Branche ich arbeite, ob ich eine Schule leite oder ob ich eine Bank leite.

I: [...] das sind Skills, die sich transferieren lassen...?

FK: Ja.“

Die Vergleichbarkeit der Tätigkeiten ist eines der besonderen Merkmale von CSBLV-Programmen und ein Faktor, der eine positive Wirkung auf dessen potentiellen Wertschöpfungsbeitrag hat.

(c) Als unumstößliche Voraussetzung für ein erfolgreiches CSBLV-Programm konnte die Beziehung der beiden Organisationen zueinander identifiziert werden. Diese ist beim analysierten Programm dadurch geprägt, dass keinerlei direkte Abhängigkeitsbeziehung – wie etwa ein Kundenverhältnis – besteht. Diese Unabhängigkeit stellte die Grundlage für einen offenen Austausch der Beschäftigten aus den beiden Unternehmen dar:

„ Und das andere ist letztendlich, was ich vorhin schon angedeutet habe, wir haben uns an einem Setting in einem, wie sagt man, Non-Profit-Sektor getroffen, also, wo es überhaupt nicht um Ökonomie geht, und das ist ja das, was seinen Alltag bestimmt, und ich kann ihm einfach sagen, was ich dazu denke, relativ frei. Also, ich bin da ganz frei in diesem Beieinander. Das ist so, wie: Zwei Reisende treffen sich in der Bahn und unterhalten sich und erzählen sich Dinge, (schmunzelnd) die sie anderen gar nicht erzählen würden, so, manchmal. Ich weiß nicht, ob Sie es kennen.

I: Ja. Ja, weil sie in keinerlei Abhängigkeit oder Konkurrenz (sind ?)

FK: Ja, genau, genau.“ (FK)

Teilnehmer und Experten betonten, dass eine Abhängigkeitsbeziehung zwischen den beiden Institutionen die offene Atmosphäre zwischen den CSBLV-Partnern stören würde:

„ Wir hatten mal einen Partner aus der Industrie. Da war es aber so, dass es schwierig war, weil wir immer Vorlieferant sind. Also da besteht so eine gewisse Abhängigkeit. Das war ein bisschen schwierig, weil die zum Teil unsere Kunden sind und [...]... da war es eben nicht so auf gleicher Augenhöhe. Da hab ich mich halt so ein bisschen empfunden als...wie soll ich sagen, zurückhaltend freundlich auftretend, nett zu den Kunden sein, auch wenn Dir das manchmal nicht passt, was der sagt, ne? Also das ist schwieriger für mich, muss ich ganz ehrlich sagen, weil das ein Parkett ist, wo ich sozusagen meinen Beruf noch verteidigen muss,[...]das muss in so einer Sache... eigentlich darf das keine Rolle spielen, wo man arbeitet. Aber bei der Industrie spielte es eine Rolle. Hier spielt es keine Rolle.“ (FK)

Einen positiven Einfluss kann es haben, wenn darauf geachtet wird, dass die Organisationen inhaltlich zueinander passen, ob im konkreten Fall also Unternehmenstyp und Schultyp zueinander passend sind. Hier kann es bspw. vorteilhaft sein, wenn die Art von Abschluss, die an einer Schule erworben werden kann, für das Unternehmen in Bezug auf die Nachwuchsförderung relevant ist:

I: Okay. Und [SL X]ist ja jetzt Schulleiterin von einem Gymnasium, das heißt: passt diese Schulform zu Ihnen, also zu [Unternehmen X]? [...]

B: [...] das taugt natürlich sehr gut, weil wir stellen ja hauptsächlich für unsere fachliche Tätigkeiten Akademiker ein, die dann einen ziemlich anspruchsvollen Berufsweg vor sich haben, der mit/ der sich dadurch kennzeichnet, dass man auch Berufsexamina machen muss und das ist überhaupt kein Spaß, also da muss man sehr viel arbeiten, auch nebenberuflich, um sich dafür zu qualifizieren und heftige Examen mit hohen Durchfallquoten absolvieren. Und insofern sind wir natürlich bestrebt, uns mit Bildung auszutauschen in dem Bereich, die quasi zukünftige Studenten hervorbringen, und das sind eben die Gymnasien. Also insofern passt das gut.

Liegen die Art des an der Schule des CSBLV-Partners angebotenen Schulabschlusses und der Organisationstyp zu weit auseinander, dann kann die von den Teilnehmern empfundene mangelnde Verbindung zwischen den Organisationen sich negativ auf die CSBLV-Erfahrung auswirken:

„[...] es [ist] wichtig, wenn es tatsächlich jemand ist, der an Gymnasien lehrt oder zumindest an Schulen, die die volle Bandbreite aller Schulabschlüsse Deutschlands bietet, also bis 13 hoch oder so oder wo auch immer, ja? Das wäre, glaube ich, wirklich wichtig, weil wir haben halt keine Auszubildenden, ja? Wir haben null Auszubildende. Insofern, da fehlt uns ein bisschen der Connect. Was ich wichtig finde, dass man darauf achtet, dass das zusammenpasst.“ (FK)

Relativ unabhängig vom Schul- und Unternehmenstyp hat es sich analog zur oben vorgestellten „Vergleichbarkeit“ der Tätigkeiten gezeigt, dass die Vergleichbarkeit auf organisationaler Ebene – also ähnliche Herausforderungen von Schulen und Unternehmen – einen Erfolgsfaktor für das Programm darstellt. Viele Teilnehmer gehen in das Programm mit dem Interesse, etwas über die Vergleichbarkeit der Organisationen zu erfahren:

„Und... mich interessierte die Vergleichbarkeit der beiden Jobs. Also für mich haben ja beide Jobs was mit Führung zu tun. Ne Schule... also speziell jetzt ein Gymnasium ist wie ein Kleinunternehmen, das ja in Hamburg auch seit der Schulreform auch relativ auf sich gestellt ist, also in Bezug auf Geld, Bau, Einstellung und all solche Geschichten, und mich interessierte die Vergleichbarkeit zu meinem Job, weil ich durch meine Schulvereinstätigkeit eben auch mitbekommen habe, dass die Schule auch sehr vielen Zwängen und Repressalien unterliegt, an die sie sich halten muss, also finanzielle Vorgaben, räumliche Geschichten, Verordnungen, die sie befolgen müssen, Änderungen in der Schulbehörde und all solche Geschichten und wir dies eigentlich so ähnlich haben, zwar von einem anderen Hintergrund, also rechtliche Geschichten, rechtliche Regelwerke, an die wir uns halten müssen, aber auch die Probleme innerhalb dieser Führung, bspw. mit Mitarbeitern, wie Kundenorientierung – wenn man jetzt Schüler als Kunden betrachtet oder die Eltern als Kunden betrachtet oder Alkoholprobleme oder Drogenprobleme. Das haben wir bei uns in der Firma auch und mich interessierte halt so der Austausch, also mit welchen Mitteln man denn eine Schule führt und wie ich das vergleichbar machen kann mit meinem Job.“ (FK).

Diese Vergleichbarkeit der Organisationen bietet den teilnehmenden Führungskräften eine Grundlage, auf der eine Reflexion über das eigenen System stattfinden kann und innovative

Ideen für die eigene Organisation, bspw. im Rahmen von Organisationsentwicklung, entstehen können. Eine Expertin fasst dies zusammen:

„Und Partners in Leadership ist eine Verbindung zwischen Schule und Wirtschaft, zwischen zwei Systemen, die eigentlich doch sehr unterschiedlich sind, aber man doch immer wieder oftmals Gemeinsamkeiten feststellt. Und dieses Arbeiten oder dieses gemeinsame Arbeiten an Herausforderungen, die sowohl in Schule als auch in Unternehmen anstehen und der Fall sind, finde ich besonders spannend. Und v.a. auch, dass die FK angesprochen werden, weil das sind letztendlich die Zugpferde dieser Organisationen. Alle Veränderungen und Visionen werden oftmals dort geboren. Wenn dann eine FK den Ansporn hat, etwas zu verändern, vielleicht auch sich selber zu verändern, kann das eine Wirkung haben auf die ganze Organisation.“ (E)

Zuletzt gilt es bei der Zusammenstellung der Programmpaare noch die Erwartungshaltung der Herkunftsorganisationen der Teilnehmer zu beachten. Je nach Teilnehmer und der privaten oder beruflichen Motivation ist diese nicht immer konsequent von der persönlichen Erwartungshaltung zu unterscheiden (vgl. E.1.1 „Teilnahmemotiv“). Es ist in der vorliegenden Analyse ein Fall ersichtlich geworden, bei dem die Erwartungshaltungen weder ähnlich noch komplementär waren. Während der eine Teilnehmer sich vornehmlich einen Austausch über Führungsthemen und eine Weiterentwicklung in diesem Bereich vorstellte, hatte der andere das alleinige Interesse am Aufbau einer konkreten Kooperation zwischen der Schule und dem Unternehmen. Es war dementsprechend schwierig, eine für beide Seiten als erfolgreich wahrgenommene Programmkooperation zu gestalten.

Zwei weitere Fälle, bei denen das *Matching* negativ den wahrgenommenen Programmerfolg beeinflusst hatte, waren der Fall eines Programmpaares, das nur aufgrund der geographischen Nähe der Organisationen zusammengebracht wurde und ein weiterer Fall, bei dem ein Teilnehmer sich mangels Alternativen mit einem Programmpartner ‚zweiter Wahl‘ begnügen musste:

„Die Findung war nicht so ganz einfach. Das hätte ich mir so bisschen, ja, noch ein bisschen anders vorgestellt. Da war dann auf einmal, war dann das Zeichen gegeben worden, jetzt suchen Sie sich bitte einen Partner, und in der Gruppe, in der ich saß, war [FK X]. Den fand ich vorher erst mal so, ja, also der ist ein bisschen jünger, den fand ich erst mal sympathisch so von der Art. Und da gab es noch einen anderen, den fand ich noch interessanter, aber da klemmte sich ein Gymnasialschulleiter, setzte sich an seine Fersen. Und dann habe ich gedacht, ach, dann nehme ich den [FK X]. (SL)

Organisatorische & Inhaltliche Vorbereitung

Die Programmorganisation ist für die inhaltliche wie organisatorische Programmvorbereitung der vom Unternehmen ausgewählten Teilnehmer zuständig. Die Teilnehmer können fokussierter ins CSBLV-Programm starten, wird ihnen vorab die Möglichkeit gegeben, sich mit ihren persönlichen Erwartungen und Zielen ebenso wie mit den Erwartungen und Zielen ihrer Unternehmen sowie den übergeordneten gesellschaftlichen Programmzielen auseinanderzusetzen. Die Programmorganisatoren können letztere schildern und auch in Bezug auf die praktische Umsetzung des Programms ihre Expertenerfahrungen teilen. Dazu zählen bspw. die richtige Einstellung des Teilnehmers zum Programm sowie eine realistische Einschätzung des Zeitbedarfs (vgl. E.1.1 „Einstellung“). Sie können die Lernbereitschaft der Teilnehmer fördern, indem sie diese auf die potentielle *Win-Win*-Situation der bevorstehenden sektorenübergreifenden Zusammenarbeit hinweisen.

Im analysierten CSBLV-Programm fand dieser Prozess bei den beiden Programmorganisationen mit kleineren Unterschieden statt, bestand aber immer aus mehreren Etappen. Diese waren gekennzeichnet durch Telefongespräche mit einzelnen Teilnehmern, durch das Ausfüllen eines vorab zugesendeten Erwartungs- und Motivationsfragebogens sowie bei einer Programmorganisation durch die bereits erwähnte „Telefonkonferenz“, bei der die beiden Teilnehmer sowie die Programmorganisatoren sich und ihre Anliegen vorstellten:

*„Genau, also wir haben letztendlich für uns auch eine Art Standard entwickelt, was wir zum einen erzählen, also zu Beginn der Telefonkonferenz wird nochmal etwas gesagt über [Programmorganisation X], über das Programm an sich, und dann stellt sich der Schulleiter vor mit der Schule mit dem Antrieb, letztendlich dann bei uns mitzumachen. Das Gleiche wird dann gemacht von der Führungskraft aus dem Unternehmen und dann ergeben sich oftmals schon die Themen, die evtl. interessant wären für eine Zusammenarbeit. [...] Unsere Rolle ist es am Ende dann auch, nochmal kurz zu erklären, was macht [Programmorganisation X] in dem Zusammenhang, wie gestaltet sich dann auch die Zusammenarbeit, inwiefern werden wir uns mit einbinden oder auch nicht ... die ganzen Sachen werden nochmal am Ende erwähnt.“
(E)*

Die Teilnehmer fühlten sich von den Programmorganisatoren gut auf ihre Teilnahme vorbereitet und drückten ihre Zufriedenheit mit der Art der Vorbereitung aus:

„Also wir sind ja alle erwachsene Leute. (lacht) Und so, wie das Programm begonnen hat, wie die jeweiligen Partner zusammengeführt worden sind, das fand ich in Ordnung, auch die Telefonkonferenz da am Anfang, das war gut. Dann gab es, glaube ich, nach Beginn im ersten Jahr gab es nochmal eine telefonische Rückfrage, wie es läuft, ob es läuft oder ob gar nichts mehr läuft.“ (SL)

Individuelle Betreuung der Teilnehmerpaare

Die offizielle Dauer des analysierten CSBLV-Programms liegt durchschnittlich bei zehn Monaten. Während dieser Zeit durchlaufen die CSBLV-Paare meist mehrere ‚Hochs und Tiefs‘ ihrer CSBLV-Partnerschaft. Es kann einen Unterschied für den Programmterfolg machen, ob die Paare in dieser Zeit richtig durch die Programmorganisatoren begleitet und motiviert werden. Dabei konnten im analysierten Programm zwei Arten der Begleitung identifiziert werden: (a) eine intensive „Teilnehmerbetreuung“, bei der sich die Organisatoren regelmäßig durch Fragebögen per E-Mail bei den Teilnehmern nach den Themen sowie den durch das Programm erreichten Fortschritten und durchgeführten Aktionen erkundigten. Die Teilnehmer wurden hier auch dazu angeregt, ihre Erlebnisse vor der gesamten Teilnehmerrunde zu teilen. Von den Teilnehmern wurde diese Art der Betreuung wohlwollend als „schlechtes Gewissen“ beschrieben. Die andere Art der Betreuung (b) zeichnete sich durch einen durchaus selteneren Kontakt der Organisatoren zu den Teilnehmern aus. Dieser beschränkte sich auf sporadische Anrufe, eine Zwischen- und Abschlussbefragung sowie eine telefonische Abschlussbesprechung während des Programms.

Die Teilnehmer wurden zu Programmbeginn auf die Art der Betreuung hingewiesen und vorbereitet und zeigten sich mit beiden Arten der Betreuung gleichermaßen zufrieden, lobten bei der ersten (a) das vermittelte Gefühl, dass da jemand über den konkreten Programmverlauf wache und bei der zweiten (b) die wahrgenommene Freiheit und Selbstständigkeit in der konkreten Ausgestaltung des Programms:

- (a) *Ja, dass sie die Termine setzen und dass sie das so ein bisschen abfragen und dann/ also auch ein bisschen Verständnis haben, wenn vielleicht der Eine oder Andere in den Teams nicht SO stark zu den Ergebnissen in Führungszeichen kommt, die man sich vorgenommen hat. Weil das kann passieren. Das habe ich aus eigener Erfahrung gesehen. Da war das sogar auch jetzt irgendwie gar kein Problem, das haben die gut gemacht. Dass das moderiert wird und dass es nachher vielleicht auch zusammengefasst wird, mit Interesse und Aktivität verfolgt wird (FK)*
- (b) *Ja, also (...) das Schöne an [Programmorganisatoren X] ist ja, wenn man die Aufgabe hat, dann wird man in Ruhe gelassen. Also, mich würde es jetzt stören, wenn mich jetzt permanent jemand anruft (...), was macht ihr da und wie seid ihr da? Was wir hätten machen müssen, mal wieder ein Protokoll schreiben, das haben wir nicht getan. Insofern bin ich auch jetzt nicht angemahnt worden, Gott sei Dank. Wir werden ja durch [Programmorganisatoren X] turnusmäßig informiert durch E-Mails, durch, wenn es neue Ideen gegeben hat, neue Kooperationen. Es gibt auch Treffen, wo man eben halt entsprechend sich vernetzen kann. Und ich denke, die Betreuung empfinde ich weiterhin als gut, aber nicht aufdringlich.[...] Ich habe auch nicht Lust, wenn mein Chef mir permanent hier in mein Geschäft rein redet. [...] Man nennt das Empowerment. (...) Ich bin empowered und ich kann als Unternehmer*

agieren. Und solange die Zahlen stimmen, möchte ich in Ruhe gelassen werden. Wenn sie nicht stimmen, gibt es einen auf den Deckel und dass hier im Moment alles läuft. (...) (FK)

Ankerbeispiel (b) zeigt auch, dass es einer besonderen Behutsamkeit bedarf, Teilnehmer zu betreuen, die es gewohnt sind, weitestgehend selbstständig und eigenverantwortlich zu arbeiten.

Eine der Organisatorinnen drückt dies so aus:

„...aber ich glaube schon, dass viele sich diesen anderen, diesen Leitfaden dann mal durchlesen. Das schon, das tun sie sicherlich. Aber ich meine, es sind jetzt/ Das ist schon auch ein Spagat, das sind einerseits ja FÜHRUNGSKräfte, das sind ja keine Kinder, mit denen man zu tun hat, die gestalten ja sonst ihre Prozesse auch, also denen kann man nicht zu viel, glaube ich, vorschreiben. Aber man kann ihnen Angebote liefern, und ab und zu haken wir dann auch nach.“ (E)

In Bezug auf die konkrete Ausgestaltung des Programms hat sich weiterhin gezeigt, dass die einzelnen CSBLV-Paare früh dazu angehalten werden sollten, gemeinsam konkrete Projekte für die Programmdauer zu formulieren:

„Was ich nochmal von vorne anfangen würde, besser fände, wenn man sich wirklich von Anfang an ein konkretes Projekt vornimmt, was man gemeinsam bewältigen will.“ (SL)

Das Programm hat eine Dauer von ca. 10 Monaten, und ein reiner gegenseitiger Austausch kann sich nach wenigen Treffen erschöpfen. Es gab unter den interviewten Teilnehmern einige wenige Partnerschaften, die ihren aktiven Kontakt zum CSBLV-Partner aus diesem Grund bereits nach wenigen Treffen ruhen ließen:

„[...] die Erfahrung mit [SL X] selber war ausgesprochen positiv. [...]Ich bin dort auf eine Schulleiterin getroffen, die ihren Job hervorragend macht, die hervorragend strukturiert ist, und die eigentlich überhaupt keine Probleme hat. Ja, und wir konnten uns gegenseitig eigentlich nur bestärken, indem wir sagen: „Ja, Sie sind richtig unterwegs.“ Aber ich konnte dort keine Hilfe angedeihen lassen und genauso umgekehrt. Also ja, das waren also nette Besuche, das war total (...) klasse zu sehen, wie sie das macht, und ich konnte ihr einfach nur sagen: „Weiter so!“ Ja. Das war es dann.“ (FK)

Die Programmorganisatoren können die CSBLV-Partner dazu anhalten, gemeinsame Ziele und Projekte schon am Anfang des Programms zu definieren. Sie können so dazu beitragen, dass die Partner sich bis zum Ende des Programms regelmäßig treffen und das Potential des Programms voll ausschöpfen.

Flexible Programmgestaltung

Es hat sich gezeigt, dass nicht nur die Begleitung der Teilnehmer an die besondere Situation der Führungskräfte angemessen sein sollte, sondern dass die Möglichkeit einer eigenständigen, flexiblen Handhabung des Programms durch die Teilnehmer ebenfalls als wichtig erkannt wird.

Diese Ergebnisse bestätigen die Beobachtungen aus der Forschung über den Wandel der freiwilligen gemeinnützigen Tätigkeiten von Bürgern. Hier konnte ein Wechsel in den Präferenzen von traditionellen „ehrenamtlichen“ Engagements hin zu dem, was als „bürgerschaftliches Engagement“ bezeichnet wird, beobachtet werden. Im Unterschied zu einer langfristigen Übernahme von Verantwortung zeichnet sich das „neue Ehrenamt“ durch kurz- bis mittelfristige Tätigkeiten, die Fokussierung auf Projekte sowie eine hohe Individualität und Flexibilität aus.⁶⁸⁵ Diese Eigenschaften werden von den Teilnehmern auch für das analysierte CSBLV-Programm hervorgehoben:

„Also ich finde, der Aufwand ist letztendlich überschaubar. Das ist ja in der Nähe und ich kann es flexibel gestalten.“ (FK)

„[...]was ich an diesem Projekt oder an diesem Programm sehr schätze, ist eben die hohe Individualität. Das heißt, jeder Fall (...) löst sich im Grunde genommen/ oder jedes Team bildet sich dort selber. Und es gibt dort keine klaren Vorgaben.“ (FK)

Kollektive Betreuung durch zusätzliches Begleitprogramm

Zusätzlich zur individuellen Begleitung der Teilnehmer existiert im analysierten Programm auch noch ein durch die Programmorganisatoren angebotenes inhaltliches Begleitprogramm. Dieses besteht aus mehreren fakultativen Treffen am Abend, bei denen die Gruppe der aktuellen Teilnehmer an verschiedenen Orten – bspw. in den Räumlichkeiten eines der teilnehmenden Unternehmen oder an einer teilnehmenden Schule – zusammenkommt. Es werden Vorträge und Workshops angeboten, welche die Themen aufgreifen, die sich in den einzelnen CSBLV-Partnerschaften als relevant dargestellt haben. Ehemalige berichten hier von ihren Erfahrungen:

⁶⁸⁵Vgl. Vantilborgh et al. (2011), S. 647 f.

„Das ist jetzt die vierte Runde, und da ist die dritte Runde ausgelaufen, und da war das so, dass ich den Wunsch aus den beiden vorherigen Runden, der wurde dort formuliert, man möge doch mal die Leute aus den beiden ersten Runden dann dazu einladen. Das fand ich eine gute Idee und habe die alle eingeladen, aus den beiden vorherigen Runden.“ (E)

Dieses zusätzliche Begleitprogramm wurde von den Teilnehmern als attraktive Ergänzung zu den einzelnen Treffen der Teilnehmerpaare wahrgenommen, biete es ihnen doch Möglichkeiten wie die tiefere Beschäftigung mit einschlägigen Themen, den Austausch mit anderen aktuellen Teilnehmern sowie erfahrenen Alumni und damit die Chance, das individuelle Netzwerk auszubauen. Zudem berichten bei den Treffen die einzelnen CSBLV-Paare vor der Gruppe über ihre bisherigen Erfahrungen. Durch die gemeinsame Reflexion der Themen wird ein Praxisbezug angeregt und der individuelle Lerntransfer gefördert:

„Ich würde das stark als Fortbildung und, ja, Seminarcharakter sehen, grade die Gemeinschaftsrunden waren ja immer mit interessanten Vorträgen oder von interessanten Vorträgen begleitet, so dass man wirklich auch was lernen und herausnehmen konnte für sich und seine Arbeit.“ (FK)

Das Begleitprogramm zum CSBLV-Programm konnte somit als Faktor identifiziert werden, der einen positiven Einfluss auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag des Unternehmens haben kann.

Kollektive Nachbereitung durch die Programmorganisatoren

Unter E 1.1 („Kontinuierliches Interesse“) wurde bereits auf die Relevanz einer individuellen Reflexion der im CSBLV-Programm gemachten Erfahrungen und der damit zusammenhängenden höheren Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Lerntransfers hingewiesen. Diese Art von „Nachbereitung“ kann durch die Programmorganisatoren angeboten und begleitet werden. Im analysierten Programm schloss die Maßnahme seitens der Organisatoren mit einem abschließenden Telefongespräch (Organisation X), teilweise fand zusätzlich ein Treffen zum Ende der offiziellen Programmdauer statt (Organisation Y). Dieses Treffen wurde bei einem Programmorganisator explizit als „Abschlussveranstaltung“ gekennzeichnet und bot den Teilnehmern die aktive Reflexion des Erfahrenen und Gelernten. Die anderen Programmorganisatoren luden die Teilnehmer des auslaufenden Programmjahres zusammen mit den neuen Teilnehmern zu einem „Netzwerktreffen“ ein. Eine explizite Reflexion der persönlichen Programm Erfahrungen wurde in diesem Rahmen nicht angeregt.

Die Relevanz einer kontinuierlichen Begleitung und Nachbereitung wird in dieser Aussage eines Programmteilnehmers deutlich:

Dass das moderiert wird und dass es nachher vielleicht auch zusammengefasst wird, mit Interesse und Aktivität verfolgt wird, so dass man/ also ideal wäre, wenn man danach irgendwie auch mal so eine Gesamtschau in Kürze kriegen könnte, was da eigentlich insgesamt daraus geworden ist, was also der so genannte Impact aus dieser ganzen Aktion zumindest in Hamburg dann gewesen ist. Das würde mich schon interessieren. (FK)

Soll der volle Wertschöpfungsbeitrag des CSBLV-Programms für das Unternehmen erreicht werden, so ist es sinnvoll, dass den Teilnehmern nicht nur die Möglichkeit gegeben wird, Erfahrungen zu machen, sondern diese auch unter dem Aspekt des Zugewinns von Kompetenzen und Wissen zu reflektieren. In diesem Zusammenhang kann die explizite, individuelle und kollektive Nachbereitung der Teilnehmer eine wichtige Rolle spielen. Als Faktor kann sie einen wichtigen Beitrag zu einem positiven Lerntransfer leisten (vgl. Abb.13). Im vorliegenden Programm findet eine systematische Nachbereitung teilweise zu wenig Beachtung, und für das Unternehmen relevante Lerneffekte können so verloren gehen.

PROGRAMM	
POSITIV	NEGATIV
Vorher: Organisatorische & Inhaltliche Vorbereitung der Teilnehmer: Kommunikation an Teilnehmer über • Inhalt & Ablauf • übergeordneten Programmzielen • <i>Win-Win</i>-Potentialen • Erfahrungswerten (bspw. <i>Dos & Don'ts</i>, Zeitbedarf) Matching: Sorgfältiges Matching nach: • Teilnehmerpersönlichkeiten • beruflichem Profil der Teilnehmer (Komplementarität und Vergleichbarkeit) • persönlichen Erwartungen der Teilnehmer • Organisationen (Vergleichbarkeit, gemeinsame Interessengruppen) • Organisationsprofil & -erwartungen	Vorher: Organisatorische & Inhaltliche Vorbereitung der Teilnehmer: Unklare Kommunikation an Teilnehmer über • Programmziele und Nutzenerwartungen Matching: • Kundenbeziehung unter Organisationen • Matching allein aufgrund von geographischer Nähe, Mangel an alternativen Partnern

PROGRAMM	
POSITIV	NEGATIV
Währenddessen:	Währenddessen:
Persönliche Programmgestaltung: • Flexibel handhabbar	• Unflexibler, verschulter Programmablauf • Verantwortung für Programmmerfahrung vollständig an Teilnehmer delegieren
Individuelle Begleitung der Teilnehmerpaare: • Was?: Motivation, Überblick & konkrete Zielvereinbarungen • Wie?: auf Führungskräfte angepasst	
Kollektive Begleitung der Teilnehmergruppe durch zusätzliches Begleitprogramm: • Reflexion des Erlebten • Austausch mit anderen Teilnehmern • Praxisbezug und Anreize zum Lerntransfer • Zusätzliche Wissensvermittlung • Networking	
Nachher:	Nachher:
Kollektive Nachbereitung: • Anreize zum Lerntransfer • Networking • Anreize zur Retention • Einbindung der Alumni in die Vorbereitung der Neuen • Alumni als Programmbotschafter	Offenes Programmende: • Teilnehmer werden zum Ende hin sich selbst überlassen

Tabelle 16: Einflussfaktoren Programmdesign und -durchführung⁶⁸⁶

⁶⁸⁶Eigene Darstellung

1.3 Unternehmen

Neben dem einzelnen Teilnehmer und der Programmorganisation hat auch das seine Mitarbeiter in das Programm ‚entsendende‘ Unternehmen auf verschiedene Weise Einfluss auf den Wertschöpfungsbeitrag, den CSBLV-Programme leisten können (vgl. Tabelle 17). So sind zunächst einmal vor dem *Matching* der Teilnehmer durch die Mittler bzw. Programmorganisatoren die jeweiligen Unternehmen dafür verantwortlich, passende Mitarbeiter zu identifizieren und auf das Programm aufmerksam zu machen. Dies kann im Rahmen eines professionellen *Talent Managements* und – je nach Größe, Art und personeller Ausstattung des Unternehmens – durch CSR-Berichte, Pressemitteilungen, die Mitarbeiterzeitung, das Intranet etc. geschehen. Auch ehemalige Teilnehmer können als „Programmbotschafter“ die Maßnahme als zusätzliches Angebot bei ihren Kollegen bekannt machen. Hier das Beispiel eines zweimaligen, sehr aktiven Programmteilnehmers, der indirekt durch eine ehemalige Teilnehmerin auf das Programm aufmerksam wurde und sich dann selbstständig bei der Programmorganisation um eine Teilnahme bewarb:

„I: Ja. Wie sind Sie denn aufmerksam geworden? Also, ich meine, Sie sind jetzt zum zweiten Mal dabei - wie sind Sie das erste Mal aufmerksam geworden auf Partners in Leadership?“

FK: Durch meine Chefin. [...] Die hat gesagt: Ich gehe heute Nachmittag zu irgendeiner Veranstaltung. Habe ich gesagt: Wo gehst du denn da hin? Ich betreue eine Schule. Ich sage: Okay, das finde ich toll, da will ich mit. Und bin ich auf eine Auftaktveranstaltung, bin ich mitgegangen [...] Und habe mir das angehört und war dann auch mit Lehrern im Gespräch. Und habe ich gesagt: Okay, das ist eine Aufgabe, das will ich gerne machen. [...]

I: Und dann haben Sie sich bei [Programmmorganisatoren X] beworben? Mit diesem Formular?

FK: Genau.“

Dass es sich bei diesem Beispiel nicht um irgendeine ehemalige Teilnehmerin handelte, sondern um die Chefin des Teilnehmers, weist auf eine weitere, effektive Möglichkeit hin, die Programmteilnahme innerhalb der Unternehmens zu bewerben: die offizielle und persönliche Programmempfehlung durch die Unternehmensleitung oder – besser – das direkte Vorbild durch deren eigene Programmteilnahme:

„Partners in Leadership ist ja konkret ein Programm, was sich an Führungskräfte richtet. Das heißt, wenn wir (...) entweder in eine neue Runde gehen (...) oder das auf einen neuen Standort ausweiten, was ja in den letzten Jahren dann (...) ein paar Mal passiert ist, sprechen wir dann innerhalb DIESER Niederlassung konkret auch die Führungskräfte an. Das heißt, ganz praktisch gesehen wird dann eine E-Mail rumgeschickt, wiederum (...) vom (...) Vorstand oder vom Leiter der Niederlassung, der (...) sozusagen in unserem Namen oder im Namen von Corporate Sustainability dazu einlädt, an Partners in Leadership teilzunehmen, aber auch als Zeichen, dass es vom Leadership getragen wird. (...) Ja. Also, dass es mit

unterstützt wird, dass es von oben kommt, genau, der Führungskreis dahintersteht und (...) auch (...) EINIGE unserer Vorstände in den letzten Jahren selbst am Programm mitgemacht haben. [...an fast allen Standorten hat auch selbst der Vorstand mitgemacht in der ersten Runde, so dass ER eben auch persönlich dazu einladen konnte.“ (E)

Es kann dem Erfolg der Maßnahme zuträglich sein, wenn sich das Unternehmen über die eigenen Ziele in Bezug auf die Programmteilnahme bewusst ist und diese Ziele auch klar an die zukünftigen teilnehmenden Mitarbeiter kommuniziert. Ebenfalls kann es förderlich sein, wenn das Unternehmen den Beschäftigten über den potentiellen persönlichen Mehrwert einer Teilnahme informiert ebenso wie über die Faktoren, die in Bezug auf sein Verhalten über den Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen entscheiden können. Eine klare Kommunikation des Unternehmens diesbezüglich kann den Mitarbeiter darin bestärken, das Engagement als ‚Botschafter‘ des Unternehmens und der – bspw. im Rahmen der Nachhaltigkeitsziele formulierten – Werte des Unternehmens anzugehen. Analog zu den oben. erwähnten Faktoren „Privates Hauptmotiv“ und „Berufliches Hauptmotiv“ könnte eine derartige Einstellung einen wichtigen Einfluss auf den Transfer der Effekte zurück ins Unternehmen haben (vgl. E.1.1, „Teilnahmemotiv“). Bei dem hier vorliegenden CSBLV-Programm hat diese Art von Kommunikation seitens des Unternehmens bei einigen Teilnehmern nicht stattgefunden, und so betrachteten diese das Programm als persönliche, individuelle Möglichkeit des Austauschs. Eine Verbindung zum Unternehmen wurde, trotz einer Freistellung für das Programm mit den damit anfallenden Opportunitätskosten durch den Leistungsverlust in der Kernarbeit, nicht hergestellt:

„Das hier hat ja keinen sozialen Charakter gehabt. Also da gab es ja nicht irgendwie einen Mehrwert für eine soziale Einrichtung oder irgendetwas oder auch für die Schule, sondern es war ja eher ein Mehrwert für die Personen, die untereinander sich sozusagen ausgetauscht haben.“ (FK)

Werden die Teilnahmeziele des Unternehmens offen auch mit den Programmorganisatoren/Mittlern außerhalb des Unternehmens besprochen, so können diese schon bei der Zusammenführung der Teilnehmer darauf Rücksicht nehmen (vgl. E.1.2 „Matching“) und die Teilnehmerbegleitung entsprechend unterstützen (vgl. E.1.2 „Individuelle Betreuung der Teilnehmerpaare“).

Individuelle Betreuung des teilnehmenden Mitarbeiters

Nach der Kommunikation von Programmzielen ist es förderlich, wenn das Unternehmen auch während des Programms sein Interesse am CSBLV des Mitarbeiters ausdrückt und sich mit dem Teilnehmer über den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag, der durch die Programmteilnahme erzielt werden kann, austauscht.

„Und dann treffen wir die Kollegen eben entweder im Rahmen der Auftaktveranstaltung oder dann eben während der Netzwerktreffen und fragen (...) innerhalb des Jahres während der Partnerschaft dann auch schon noch mal (...) eins, zwei Mal nach, natürlich am Ende und muss ja dann eben auch erst anlaufen (...) und machen dann eben auch ein Follow-Up, (...) wie die Partnerschaft gelaufen ist.“ (E)

Die Intensität, mit der das einzelne Unternehmen am Engagement des Mitarbeiters Interesse zeigt, hängt dabei auch von dessen Größe, Art und personeller Ausstattung ab. Große Unternehmen mit eigener CSR-, Nachhaltigkeits- oder gar einer speziellen CV-Abteilung haben meist mehr Erfahrung und mehr Ressourcen für den Umgang mit den CSBLV-Teilnehmern. KMUs verfügen häufig nicht über diese organisationale Struktur, haben dafür aber weniger Mitarbeiter im Programm, so dass die Kommunikation ggf. direkter und persönlicher abläuft.

Ob KMU oder international tätiges Großunternehmen: Ein Transfer der Zugewinne des Teilnehmers an Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und innovativen Ideen zurück in das Unternehmen wird wesentlich davon beeinflusst, ob das Unternehmen einem Transfer offen gegenüber steht und veränderungs- und innovationsfähig ist (vgl. B.5, „Lerntransfer“). In diesem Sinn ist eine transferförderliche Umgebung ein wichtiger Faktor für den Wertschöpfungsbeitrag von CSBLV-Programmen. Weiterhin hat es, wie oben aufgeführt, einen negativen Einfluss auf den Programmerfolg, wenn der Teilnehmer zwar gewillt ist, sich im Programm zu engagieren, ihm das Unternehmen aber keine zeitlichen Freiräume bietet, um diesem Engagement nachzugehen (vgl. auch E.1.1). Alle interviewten Teilnehmer übten ihr Engagement auch während ihrer Arbeitszeit aus. Dennoch drückten viele das Gefühl aus, sich für das Programm die Zeit „aus den Rippen schneiden“ zu müssen (SL).

Kollektive Begleitung & Vernetzung der teilnehmenden Mitarbeiter

Neben der individuellen Begleitung des einzelnen teilnehmenden Mitarbeiters kann das Unternehmen auch Foren und Orte der kollektiven Teilnehmerbegleitung innerhalb des Unternehmens schaffen, an denen sich aktuelle, ehemalige sowie zukünftige Teilnehmer treffen und austauschen können. Diese Orte können Veranstaltungen, *Lunch-Discussions* oder virtuelle Foren sein. Auch hier würde man diesen Mitarbeitern zusätzlich zum unternehmensübergreifenden Programm der Organisatoren eine Möglichkeit der Reflexion und Diskussion der Erfahrungen ermöglichen und sie zum Lerntransfer ermutigen. Bei dem analysierten Programm findet eine derartige Vernetzung von Teilnehmern und Teilnehmergenerationen bisher in keinem Unternehmen statt.

UNTERNEHMEN	
POSITIV	NEGATIV
Vorher:	Vorher:
Teilnehmerauswahl: • Interne & Externe Programm-PR • Identifikation und Ansprache von passenden Teilnehmern gemäß Teilnehmerprofil • Teilnahme als fakultatives Angebot Zielsetzung: • Bewusstsein über Programmziele • Kommunikation von Programmzielen an Teilnehmer/Arbeitsumfeld/Mittler	Teilnehmerauswahl: • Willkürliche Auswahl von Teilnehmern • Implizite oder Explizite Teilnahmeverpflichtung Zielsetzung: • Unklare Zielsetzung des Programms • Unklare Kommunikation der Programmziele an Teilnehmer/Arbeitsumfeld/Mittler

UNTERNEHMEN	
POSITIV	NEGATIV
Währenddessen:	Währenddessen:
Individuelle Betreuung des teilnehmenden MA: • Interesse an der Programmteilnahme der MA haben und kommunizieren • Potentiellen Nutzen für den Mitarbeiter & das Unternehmen kommunizieren • Teilnehmer zum Erfahrungsaustausch mit Umfeld ermutigen • Genügend Freiräume für Teilnahme schaffen • Transferförderliche Umgebung schaffen	• Verantwortung für Programmerfahrung vollständig an Teilnehmer delegieren • Arbeitsumfeld, das keinen Transfer zulässt/würdigt
Kollektive Begleitung & Vernetzung der teilnehmenden MA: • Reale oder virtuelle Orte zum Erfahrungsaustausch der Alumni & neuen Teilnehmer schaffen	Störungen • unvorhersehbare Änderungen der Arbeitssituation • Teilnehmern zu wenig Zeit für Programmteilnahme bereitstellen
Nachher	Nachher:
Unternehmensspezifische Nachbereitung: • Reale oder virtuelle Orte zum Erfahrungsaustausch der Alumni & neuen Teilnehmer schaffen • Transferförderliche Umgebung • Alumni als Programmbotschafter im Unternehmen	Offenes Programmende: • Maßnahme gilt mit Ende der Teilnahme als „abgeschlossen“

Tabelle 17: Einflussfaktoren Unternehmen⁶⁸⁷

⁶⁸⁷Eigene Darstellung

In diesem Kapitel wurden die Faktoren vorgestellt, die auf Grundlage der Analyse der qualitativen Daten nach *Grounded Theory* Methodologie einen positiven oder negativen Einfluss auf den Wertschöpfungsbeitrag des Programms für die teilnehmenden Unternehmen zeigten. Dabei wurden die Ergebnisse nach Einflussbereichen sortiert dargestellt: Teilnehmer, Programmorganisation, Unternehmen. Jeder einzelne positive Faktor kann dazu beitragen, dass durch das Programm ein Mehrwert für das Unternehmen geschaffen wird. Dennoch muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass es nicht jedem Unternehmen in jeder Situation möglich sein wird, allen positiven Faktoren Beachtung zu schenken. Daher können die hier formulierten empirisch fundierten Annahmen nach ihrer Validierung durch weiterführende Forschung eine Wegweiser-Funktion für den Umgang mit CSBLV-Programmen einnehmen, wenn das Ziel gewünscht ist, mit der Programmteilnahme einen möglichst hohen Wertschöpfungsbeitrag zu leisten.

Im folgenden Kapitel werden nun die wichtigsten Ergebnisse zu Forschungsfrage II zusammengefasst und diskutiert.

2. Zusammenfassung und Diskussion II

Ob eine CV-Maßnahme von Unternehmen als erfolgreich bewertet wird, hängt von einer Reihe von Faktoren ab, vor allem von den ursprünglichen Nutzenerwartungen des Unternehmens an die CV-Maßnahme (vgl. B.4). Bei strategischem CV steht die Schaffung von Mehrwert für das Unternehmen im Vordergrund, also der Wertschöpfungsbeitrag, den die Maßnahme für das Unternehmen leisten kann. Welche Faktoren im analysierten CSBLV-Programm einen positiven oder negativen Einfluss auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen hatten, wurde in der vorhergehenden Ergebnisdarstellung gezeigt. Im Folgenden sollen diese Ergebnisse nun zusammengefasst und vor dem Hintergrund der im Literaturteil vorgestellten Forschung diskutiert werden. Zur besseren Übersicht soll hier nochmals die Abbildung „Einflussfaktoren“ gezeigt werden (vgl. Abb.21).

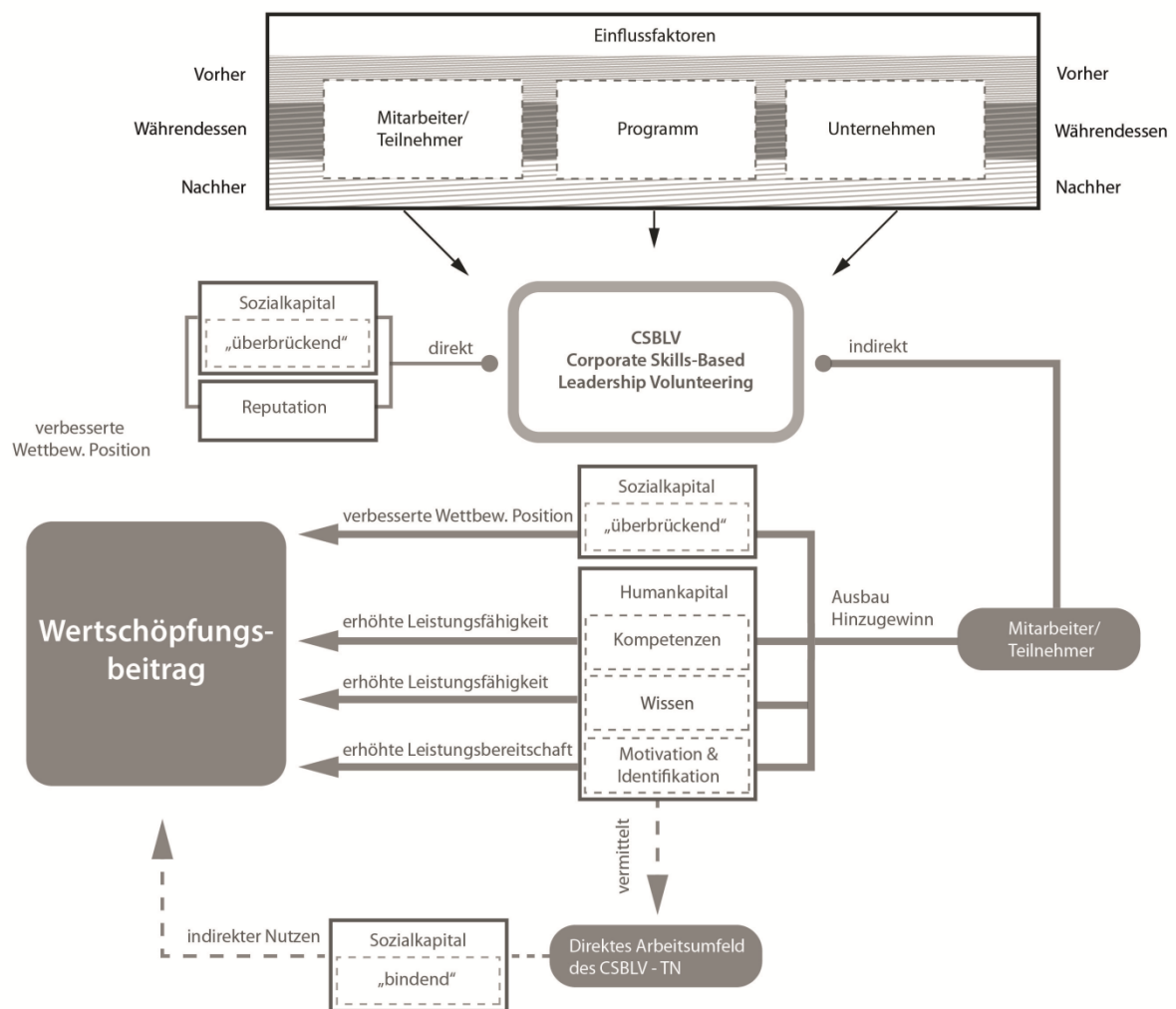


Abbildung 21: Einflussfaktoren (Wiederholung)⁶⁸⁸

⁶⁸⁸Eigene Darstellung

Vorher

Teilnehmerkompetenzen. CSBLV-Teilnehmer sollten aus Sicht der Befragten eine mehrjährige Führungserfahrung in das Programm bringen. Ein Vorteil von CSBLV ist der mögliche Erfahrungsaustausch unter ebenbürtigen Partnern, der durch die Vergleichbarkeit der Tätigkeit (hier: „Führen“) erst möglich gemacht wird. Die Teilnehmer können hier nicht nur durch die Erfahrungen des Gegenübers, sondern auch durch seinen erfahrenen Blick auf das eigene Führungshandeln profitieren. Bei einem Mangel an Führungserfahrung werden die inhaltlichen Austauschmöglichkeiten dementsprechend reduziert. Eine „Lernpartnerschaft“ oder gar eine „Entwicklungspartnerschaft“ im Sinne der unter A.5. vorgestellten Unterscheidung von kompetenzbasierter Freiwilligenarbeit in „*Pro Bono*“ (Dienstleistung), „*Know-how-Transfer*“ (Lernpartnerschaft) oder „Kooperative Problemlösung“ (Entwicklungspartnerschaft) ist nur unter diesen Umständen möglich (vgl. Tabelle 2).⁶⁸⁹ Nur bei einem reichhaltigen Erfahrungsschatz der Teilnehmer kann CSBLV einen Raum schaffen, in dem innovative Konzepte von Führung diskutiert und neue Wege der Problemlösungen gedacht werden können. Ihre reichhaltige Berufserfahrung können besonders auch ältere, sich dem Ruhestand nähernde Teilnehmer mit ihrem Gegenüber teilen. Wenn hier auch vielleicht der Ausbau berufsrelevanter Fähigkeiten nicht mehr im Fokus steht, so kann doch gerade diese Mitarbeitergruppe vom emotionalen Mehrwert profitieren (vgl. D.1.2). Gleichzeitig kann CSBLV eine Möglichkeit sein, sich mit dem privaten Engagement nach dem Ende der Erwerbstätigkeit auseinander zu setzen. CSBLV-Programme können also durchaus im Rahmen eines training *out-of-the-job* angeboten werden (vgl. B.4).

Gleichermaßen können CSBLV-Partnerschaften jedoch auch auf Ebene einer *Pro Bono*-Dienstleistung ‚verharren‘. Dann ist vom Teilnehmer aus dem Unternehmen hauptsächlich eine bestimmte fachliche Kompetenz gefragt und seine Erfahrungen im Bereich Management und Mitarbeiterführung rücken in den Hintergrund.⁶⁹⁰ Eine derartige Nutzung von CSBLV wird den einzigartigen Potentialen dieses CV-Formats nicht gerecht. CSBLV spricht eben nicht nur die Fachkompetenz der Teilnehmer an – wie jedes kompetenzbasierte Format – sondern zeichnet sich zusätzlich dadurch aus, dass das Thema ‚Führung‘ in vielerlei Hinsicht im Mittelpunkt steht: durch das Berufsprofil der Teilnehmer und durch den thematischen Fokus auf die Themen Mitarbeiterführung und Management.

⁶⁸⁹Vgl. Backhaus-Maul et al. (2010)

⁶⁹⁰Vgl. UPJ e.V. (2007); UPJ e.V. (25.09.2014)

Neben Arbeitserfahrung und Fachkompetenz hat sich bei der Analyse der empirischen Daten auch eine Anzahl an Fähigkeiten für eine erfolgreiche Teilnahme am CSBLV-Programm als relevant gezeigt. Als diese wurden von den Teilnehmern und Experten vermehrt Kritikfähigkeit, Empathiefähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Kooperationsfähigkeit identifiziert. Ferner zeigte sich, dass die Einstellung des Teilnehmers in Bezug auf die Programmteilnahme Einfluss auf einen als erfolgreich wahrgenommenen Programmverlauf haben kann. Die Teilnehmer erwarteten voneinander Offenheit, gegenseitiges Vertrauen, Neugier, Lernbereitschaft und Respekt vor den CSBLV-Partnern verbunden mit einer Bescheidenheit für die eigene Erfahrung und das eigene Wissen. Die Ergebnisse der empirischen Studie untermauern damit die Aussagen aus der Forschung um *Training Effectiveness*. Hier nennen Tannenbaum et al bereits in ihrem Aufsatz von 1993 eine breite Anzahl teilnehmerspezifischer Fähigkeiten und Eigenschaften, die je nach Art der Weiterbildung unterschiedlich wirken und dann den Trainingserfolg maßgeblich beeinflussen.⁶⁹¹ Es gilt demnach, für die spezifische Lernsituation die relevanten Faktoren zu identifizieren und zu berücksichtigen.⁶⁹² Die Identifikation von für die Teilnahme am jeweiligen Programm geeigneten Mitarbeitern könnte dann anhand der relevanten Faktoren (vgl. E.1.1, „Individuelle Voraussetzungen“) durchgeführt werden. Eine so erfolgte Teilnehmersauswahl erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass das Programm die Erwartungen aller involvierten Parteien erfüllt. Das schließt den notwendigen Transfer aus der CSBLV-Situation zurück an den Arbeitsplatz mit ein.

Freiwilligkeit der Teilnahme und Gewährung einer Gestaltungsautonomie vs. Formalisierung der Maßnahme. Es ist dem potentiellen Wertschöpfungsbeitrag, den das Programm leisten kann, förderlich, wenn die Programmteilnahme fakultativ bleibt. Daher darf es sich bei der ‚Auswahl‘ geeigneter Mitarbeiter nur um eine Selektion für das Angebot einer Teilnahme handeln. Die Freiwilligkeit der Teilnahme ist aus mehreren Gründen wichtig: Zunächst einmal wurde eine intrinsische Motivation von den Teilnehmern und Experten als Voraussetzung für eine engagierte Teilnahme genannt. Da die teilnehmenden Führungskräfte alle einen komplexen beruflichen Alltag zu bewältigen und häufig spontan zeitliche Engpässe zu managen hatten, unterstützte die hohe intrinsische Motivation ein kontinuierlich hohes Engagement für das Programm. Weiterhin wurden Zusammenhänge

⁶⁹¹Vgl. Tannenbaum et al. (1993), S. 17

⁶⁹²Vgl. Meißner (2012), S. 249f; Jung (2011), S. 310

zwischen der intrinsischen Motivation der Teilnehmer und ihrer Offenheit und Neugier sowie ihrer Lernbereitschaft erkannt. Letzere wiederum wird in der Forschung als wichtiger Einflussfaktor auf den Lern- und Transfererfolg genannt.⁶⁹³

Die intrinsische Motivation ist aber nicht nur Voraussetzung für eine engagierte und kontinuierliche Teilnahme, sie kann auch ihr Resultat sein (vgl. D.1.2). Die Forschung weist hier darauf hin, dass eine implizite oder explizite Verpflichtung zur Teilnahme die Einsatzbereitschaft für die gemeinnützige Sache schwächen könne.⁶⁹⁴ Teilnehmern, die an der Gestaltung der Maßnahme mitwirken durften und sich selbstständig und frei für eine Teilnahme entschieden haben, konnte eine positivere Einstellung zur Weiterbildungsmaßnahme nachgewiesen werden, als denjenigen, die dazu verpflichtet wurden.⁶⁹⁵ Weiterhin könne eine unfreiwillige Teilnahme negative Auswirkungen auf einen erfolgreichen Lerntransfer haben⁶⁹⁶ sowie die Wahrscheinlichkeit für eine Erhöhung der intrinsischen Motivation als Resultat der Teilnahme mindern.⁶⁹⁷ Lorenz et al. bemerkten zu letzterem, dass eine *top-down* systematisierte Maßnahme, die dem Teilnehmer wenig Gestaltungsautonomie zugestehe und so bspw. die Teilnahme von Anfang an an konkrete Nutzenerwartungen knüpfe, einen persönlichen Zugewinn an Sinn vermindern oder sogar verhindern könne.⁶⁹⁸

Die Steigerungen von persönlichem Sinn und Motivation sind Bestandteile des unter D.1.2 vorgestellten psychologischen Mehrwerts, den CSBLV schaffen, und der durch klassische Maßnahmen der Mitarbeiterentwicklung oder -förderung nicht angesprochen werden kann. Lorenz et al. halten fest:

„Leistungs- und Anschlussmotive – also motiviert zu sein, Leistung um ihrer selbst willen zu erbringen [...] – sind bedeutsame Prädiktoren von Arbeitszufriedenheit.“ (Lorenz et al., 2012, S. 144; vgl. auch Pifczyk/Kleinbeck, 2000)

Unternehmen, die CSBLV als innovative Maßnahme mit diesem Ziel einsetzen, sollten sich bewusst sein, dass eine Systematisierung von CSBLV-Maßnahmen ohne die Einbezugnahme der Bedürfnisse und Erwartungen des Teilnehmers Nutzeneffekte in diesem Bereich mindern kann. Blohm weist in diesem Zusammenhang auch auf den Nutzen des durch CSBLV zusätzlich geschaffenen persönlichen Mehrwerts für den Lerntransfer hin. Dieser habe bei

⁶⁹³Vgl. Quiñones (1997); Salas et al. (2012), S. 79

⁶⁹⁴Vgl. Peloza et al. (2009), S. 371

⁶⁹⁵Vgl. Baldwin et al. (1991)

⁶⁹⁶Vgl. Blume et al. (2010), S. 1079

⁶⁹⁷Vgl. Lorenz et al. (2012), S. 143 ff.

⁶⁹⁸Ebd., S. 146

CV eine Vermittlerfunktion. Er beeinflusse den Lerntransfer positiv.⁶⁹⁹ Auch Merriam et al. bemerken, dass eine Gestaltungsautonomie der Teilnehmer bspw. in Bezug auf die Festlegung der Lernziele einen positiven Zusammenhang mit dem Lerntransfer habe.⁷⁰⁰

Der schmale Grat zwischen Freiwilligkeit und Gestaltungsautonomie auf der einen und fremdbestimmter Teilnahme auf der anderen Seite wird an den unter dem Oberbegriff „Bewusstsein“ behandelten Einflussfaktoren deutlich. Hier zeigte sich, dass für eine Programmteilnahme, die dem Potential des CSBLV-Formats entspricht, das Bewusstsein der Teilnehmer für die Ziele ihrer Teilnahme am Programm förderlich ist. Die Interviewteilnehmer drückten weitestgehend eine Unkenntnis über (von ihnen) erwartete Nutzeneffekte und übergeordnete Teilnahmeziele aus und waren sich weiterhin über eigene konkrete Teilnahmeziele unklar. Hier kann ein mangelndes Bewusstsein für die potentiellen Lernmöglichkeiten und Lernziele in der CSBLV-Situation dazu führen, dass die Lernmotivation der Teilnehmer sinkt und Lernmöglichkeiten nicht wahrgenommen werden.⁷⁰¹ Gleichsam ermöglicht eine realistische Einschätzung des von der CSBLV-Teilnahme geforderten Zeitaufwands den Teilnehmern, sich die nötigen zeitlichen Kapazitäten für eine erfolgreiche Teilnahme einzuplanen. Einige Teilnehmer, die zu Anfang eine unpassende Einschätzung des benötigten Zeitaufwands sowie ihrer eigenen zeitlichen Kapazitäten hatten, brachen das Programm vorzeitig ab oder nutzten die Potentiale des Programms nur unzureichend.

Es gilt also für das Unternehmen, in Zusammenarbeit mit der Mittlerorganisation den passenden, an den Zielvorstellungen des Unternehmens ausgerichteten Umgang mit Freiwilligkeit und Gestaltungsautonomie der Teilnehmer und der Vermittlung von klaren Gewinnpotentialen und Zielvorstellungen durch das Unternehmen zu finden. Im Schlussteil dieser Arbeit werden Möglichkeiten vorgeschlagen, mit diesem Interessenskonflikt praktisch umzugehen (vgl. F. 1).

Einstellung des Teilnehmers. In der Forschung wenig genannt – und dabei für CSBLV besonders relevant – ist die Sichtweise der Teilnehmer auf den CSBLV-Partner und dessen Arbeit. Werden negative Vorerfahrungen in die CSBLV-Maßnahme mit eingebracht, dann kann dies den Dialog und die Kooperation bremsen. Als positiv hingegen nannten die

⁶⁹⁹Vgl. Blohm (2010), S. vi

⁷⁰⁰Vgl. Merriam/Leahy (2005), S. 9

⁷⁰¹Vgl. Noe/Colquitt (2002)

Befragten einen ehrlichen Respekt vor der Arbeit des CSBLV-Partners. Dieser kam u.a. durch eine Bescheidenheit in Bezug auf das eigene Potential, den CSBLV-Partner und dessen Führungsverhalten den eigenen Vorstellungen und Gewohnheiten entsprechend zu „professionalisieren“, zum Ausdruck. Eine als „Sendungsbewusstsein“⁷⁰² beschriebene Einstellung führte zu Missstimmungen in den CSBLV-Partnerschaften sowie zur Missachtung der aus der CSBLV-Situation entstehenden Lernpotentiale auf Seiten desjenigen, der sich auf der Seite des Lehrenden verortete. Schon Management-Vordenker Peter Drucker wies die Wirtschaft auf die Lernpotentiale aus dem nichtprofitorientierten Bereich hin.⁷⁰³ Auch weitere Autoren stellen das Konzept der einseitigen „Professionalisierung“ der Nichtprofitorientierten durch die Wirtschaft in Frage⁷⁰⁴ und weisen auf die Lernpotentiale in umgekehrter Richtung hin.⁷⁰⁵ Das Bewusstsein über diese Lernpotentiale und die Offenheit für und das ehrliche Interesse an alternativen Lösungen aus dem nichtprofitorientierten Bereich sind besonders für die Führungskräfte aus der Wirtschaft wichtige Voraussetzungen für eine erfolgreiche CSBLV-Lernerfahrung.

Hauptteilnahmemotiv. Es besteht Annahme dazu, dass ein Zusammenhang zwischen dem Hauptmotiv für die Programmteilnahme und dem Transfer des Gelernten aus der CSBLV-Situation zurück an den Arbeitsplatz besteht. Die Datenanalyse zeigte, dass die Teilnehmer, die angaben, sich aus hauptsächlich privaten Gründen für eine Teilnahme entschieden zu haben, unzureichende Bestrebungen machten, die gewonnenen Effekte zu transferieren. Dies betraf die Bereitstellung des neuen Sozialkapitals und des ausgebauten Wissens an den Arbeitgeber sowie den Einsatz der ausgebauten Fähigkeiten für die Unternehmensziele. Teilnehmer, die ihre Engagement als ‚Privatsache‘ verstanden, teilten ihre Erfahrungen weniger mit ihrem Arbeitsumfeld, also mit ihren Kollegen oder Mitarbeitern. Der oben beschriebene „vermittelte“ Effektweg wurde so verhindert. Eine Möglichkeit, dieses Phänomen zu erklären bietet die psychologische Vertragstheorie (*psychological contract theory*). Diese Theorie wurde bereits von einigen Autoren in Bezug auf Freiwilligenarbeit und -management angewendet,⁷⁰⁶ wobei es sich jedoch immer um private Freiwilligenarbeit

⁷⁰²Zitat aus einem Teilnehmerinterview (Führungskraft Wirtschaft)

⁷⁰³Drucker (1989)

⁷⁰⁴Habisch/Loza Adau (2012), S. 665

⁷⁰⁵Vgl. Seitani/Idi/Idi; Yaziji (2004)

⁷⁰⁶Vgl. u.a. Bunderson (2001); Liao-Troth (2005); Starnes (2007); Vantilborgh et al. (2011)

und nicht um CV handelte. Die Autoren untersuchten hier die psychologischen Verträge zwischen den Freiwilligen und den jeweiligen Freiwilligenorganisationen; die für CV typische Dreierkonstellation von Freiwilligem, Unternehmen und gemeinnütziger Organisation (mit deren Adressaten) wurde bisher nicht im Rahmen der psychologischen Vertragstheorie untersucht (vgl. Abb.2).

Unter einem „psychologischen Vertrag“ verstehen diese Autoren das individuelle Verständnis einer Person, über die gegenseitige Vereinbarung zwischen ihm oder ihr und der jeweiligen Organisation:

The psychological contract is what that person believes is the reciprocal agreement between herself or himself and the organization. (Liao-Troth, 2005, S. 511)

Es interessiert also die besondere Beziehung zwischen einer Person und einer Organisation, und es wird dementsprechend erforscht, was die informelle gegenseitige Vereinbarung einer Arbeitsumgebung aus Perspektive des Individuums ist.⁷⁰⁷ Das Konzept kann dabei sowohl auf Beziehungen im Kontext bezahlter wie auch auf unbezahlter, „freiwilliger“ Arbeit angewendet werden.⁷⁰⁸ Es geht essentiell darum, was Arbeitnehmer fühlen, dass sie ihrem Arbeitgeber schulden, und was dieser ihnen als Gegenleistung schuldet – über die Inhalte eines formellen Vertrags hinaus. Für Freiwillige kann ein psychologischer Vertrag kompensatorische oder komplementäre Funktionen haben. Findet ihre Arbeit in wenig definierten Rollen in lose strukturierten Organisationen statt, dann ist er häufig das Einzige, was sie haben, um ihr Verhältnis zur Freiwilligenorganisation zu verstehen. Für Freiwillige in klar definierten Rollen in strukturierten Organisationen füllt der psychologische Vertrag die Lücken, die ihr formaler Freiwilligenvertrag nicht anspricht.

Es wird zwischen verschiedenen Arten von psychologischen Verträgen unterschieden, die wiederum unterschiedliche Funktionen bedienen. Mit wem (und welcher) psychologische Vertrag abgeschlossen wird, wird von verschiedenen vorläufigen Gegebenheiten beeinflusst, die (a) auf die Person, den „Arbeitnehmer“, (b) die Organisation, den „Arbeitgeber“ oder (c) die Interaktionen zwischen diesen beiden zurückzuführen sind.⁷⁰⁹ Liao-Troth weist darauf

⁷⁰⁷Vgl. Rousseau (1995); Rousseau (2001)

⁷⁰⁸Vgl. für den folgenden Abschnitt Liao-Troth (2005), S. 511

⁷⁰⁹Vgl. ebd., S. 512 f.

hin, dass vor allem die Kommunikation zwischen Person und Organisation im Vorfeld einen wichtigen Einfluss auf den psychologischen Vertrag haben könne.⁷¹⁰

Das oben geschilderte Verhalten der Teilnehmer des CSBLV-Programms könnte demnach bspw. dadurch zu erklären sein, dass sie ein Hauptmotiv im privaten Bereich mehr als Privatpersonen und weniger als Mitarbeiter des „entsendenden“ Unternehmens an dem Programm teilnehmen lässt. So kommt es in Bezug auf ihr CSBLV-Engagement zwar zu einem psychologischen Vertrag mit dem Programm (also dem gemeinnützigen Zweck des Programms vertreten durch die Mittlerorganisation und die Partnerorganisation im Bildungsbereich), nicht aber mit dem Unternehmen. Sie empfinden demnach, dass der legitime Empfänger der durch ihre Teilnahme entstandenen Nutzeneffekte das Programm sei und nicht das entsendende Unternehmen. Mehrwert, der auf ihrer Seite generiert wurde, wird dem gemeinnützigen Zweck des Programms bereitgestellt oder verbleibt bei der Person des Teilnehmers selbst, also im privaten Bereich. Das geringe Bewusstsein der Teilnehmer über die Teilnahmemotive ihres Unternehmens und die an ihre Teilnahme geknüpften konkreten Nutzenerwartungen weisen darauf hin, dass die Unternehmen im Vorfeld eine unklare Kommunikation betreiben. Diese dem psychologischen Vertrag vorläufige Interaktion zwischen teilnehmendem Mitarbeiter und Unternehmen könnte neben dem privaten Hauptmotiv mit dazu beitragen, dass die Teilnehmer fühlen, sie würden zwar dem Programm, nicht aber ihrem Unternehmen etwas schulden. Auf die Relevanz der dem Programm vorangestellten Kommunikation seitens des Unternehmens für den Lernerfolg und den Lerntransfer wird in mehreren Studien hingewiesen.⁷¹¹

Matching. Als wichtiger Einflussfaktor für ein als erfolgreich wahrgenommenes CSBLV-Programm hat sich auch die passende Zusammenstellung der Teilnehmerpaare (*Matching*) gezeigt. Die Programmorganisation kann hierbei auf verschiedene Weise sicher stellen, dass die Erwartungen der Teilnehmer kompatibel sind und die ‚Chemie stimmt‘, sei es durch einen kurzen Austausch bei der Auftaktveranstaltung („Tanztee“⁷¹²) oder durch das Zusammenstellen von Teilnehmerpaaren anhand von Selbstauskünften und Telefongesprächen mit der Programmorganisation. Die gegenseitige Sympathie ist hierbei Voraussetzung für das gegenseitige Vertrauen.

⁷¹⁰Vgl. ebd., S. 513

⁷¹¹Vgl. Noe/Colquitt (2002); Salas et al. (2012)

⁷¹²Zitat aus einem Teilnehmerinterview (Führungskraft Wirtschaft)

Vertrauen kann hierbei sowohl Voraussetzung für eine gelungene Interaktion als auch deren Ergebnis sein (vgl. E.1.1 und D.1.2). Hier bestätigen die Ergebnisse der vorliegenden empirischen Studie die Aussagen von Schwarz, der sektorenübergreifende Partnerschaften (*Private Public Partnerships*, PPP) zwischen Unternehmen und Schulen untersucht hat und herausgefunden hat, dass Vertrauen hier einerseits die Rolle des „Ermöglicher[s]“ und andererseits des „Verstärker[s]“ einnehme.⁷¹³ Als „Ermöglicher“ bedinge es erfolgreiche Kooperationen, als „Verstärker“ intensiviere es die Partnerschaften und senke dabei mögliche „Governancekosten“. ⁷¹⁴ So müsse Vertrauen zunächst bei den einzelnen Teilnehmern vorhanden sein (Grenzgänger oder „Boundary Spanner“),⁷¹⁵ bevor es sich auf die Ebene zwischen den Organisationen ausweiten könne.

Die Zusammenstellung der Teilnehmerpaare aus den verschiedenen Sektoren sollte auch das berufliche Profil der Teilnehmer beachten. Gerade bei CSBLV-Partnerschaften, die das Programm stärker im Sinne einer *Pro Bono*-Dienstleistung zu nutzen planen (vgl. Tabelle 2), ist die passende Zusammenstellung mit einem geeigneten Programmpartner sehr relevant. Neben diesen komplementären Kompetenzen hat es sich jedoch gezeigt, dass es vor allem die Vergleichbarkeit der Tätigkeiten ist, die ein herausragendes Merkmal des CSBLV-Formats darstellt. Diese kann einen positiven Einfluss vor allem auf den Lerntransfer haben kann: Die Äquivalenz der beruflichen Tätigkeiten und Herausforderungen ermöglichte es den Teilnehmern, das eigene Führungsverhalten zu reflektieren und sich auch durch die Anregungen des CSBLV-Partners weiterzuentwickeln (vgl. D.1.2). Es existiert bisher keine Studie zu CSBLV, die sich diesem speziellen Programmmerkmal widmet. Forschungsarbeiten, die hier hinzugezogen werden könnten, wären die aus dem Bereich der „kollegialen Beratung“. ⁷¹⁶ Das Konzept wurde schon auf die Weiterbildung von Führungskräften angewandt. ⁷¹⁷ Bei der kollegialen Beratung treffen gleichwertig ausgebildete Mitarbeiter „in kollegialem Austausch“ zusammen, machen sich „gegenseitig ihre Kompetenzen zugänglich“ und bewältigen dabei gemeinsam Aufgaben. ⁷¹⁸ Die Vergleichbarkeit des Erfahrungshintergrunds ist dabei trotz der Verschiedenheit der

⁷¹³Schwarz (2013), S. 108

⁷¹⁴Ebd., S. 109

⁷¹⁵Ebd., S. 110

⁷¹⁶Nowoczin (2012)

⁷¹⁷Ebd.

⁷¹⁸Schmid et al. (2010), S. 7

Teilnehmer in Bezug auf „Alter, Geschlecht, Lernstil“ etc. Voraussetzung.⁷¹⁹ Im Vordergrund steht eine Lernkultur, die die Teilnehmer motiviert und befähigt, die Kompetenzen und Wissen gegenseitig anzubieten.⁷²⁰ Schmid et al. beschrieben das kollegiale Lernen als Lernform folgendermaßen:

„Das Lernen bezieht sich auf das professionelle Handeln und beleuchtet daher den Kontext der beruflichen Tätigkeit mit. Es ist somit im Sinne einer Ressourcen- und Problemlöseorientierung immer bezogen auf eine Verbesserung der Arbeit und ein Lösen der dort auftretenden Probleme durch das Beschreiben von Wegen der (Selbst-) Reflexion und die Kooperation. In reflexivem und erfahrungsorientiertem sowie sozialem Lernen wird versucht, das Ziel der erweiterten Handlungskompetenz zu erreichen.“ (Schmid/Veith, 2008, S. 7; zitiert nach Schmid et al., 2010, S. 66)

Die beschriebenen Merkmale der kollegialen Beratung treffen auch auf die spezielle Lernsituation des CSBLV zu. Dennoch dient sie nur ansatzweise zum Verständnis der Eigenheiten von sektorenübergreifendem ‚kollegialem‘ Zusammenarbeiten, findet sie doch ausschließlich innerhalb eines klar umgrenzten Arbeitsumfelds innerhalb eines Sektors statt. Besondere Lernpotentiale finden ihre Voraussetzung gerade im sektorenübergreifenden Hintergrund von CSBLV. Hier können Vergleichbares wie Unterschiedliches reflektiert und innovative Lösungen aufgedeckt werden. Auf die Besonderheiten dieses Lernprozesses wurde unter B.7 sowie unter D.2. mit der Theorie des Situierten Lernens eingegangen.

Auf ein weiteres Merkmal des CSBLV-Programms – die Art der Beziehung der Organisationen zueinander – haben schon Waibel et al. in ihrem Aufsatz über Situiertes Lernen durch Hospitationen zwischen sozialen Organisationen und Wirtschaftsunternehmen hingewiesen. Hier hat sich übereinstimmend gezeigt, dass ein Mehrwert auch dadurch bedingt ist, dass die Organisationen in keinerlei Abhängigkeitsverhältnis – wie einem „gemeinsamen Produkt- oder Marktbezug“ – zueinander stehen.⁷²¹ Die Offenheit und Direktheit im Austausch wird so ermöglicht, da jede wahrgenommene Grenzüberschreitung als weitestgehend folgenlos wahrgenommen wird. Zuletzt sollte beim *Matching* noch beachtet werden, dass die Organisationen der Teilnehmer inhaltlich zueinander passen. Vor allem der mögliche Ausbau von Netzwerkbeziehungen (überbrückendes Sozialkapital) ist davon abhängig, dass sich durch die Teilnehmer Organisationen ‚begegnen‘, die bei aller Verschiedenheit füreinander relevant sind.

⁷¹⁹Vgl. ebd., S. 8

⁷²⁰Ebd.

⁷²¹Waibel et al. (2002), S. 397

Währenddessen

Teilnehmerverhalten. Das Verhalten der Teilnehmer in der konkreten CSBLV-Situation hat Einfluss auf den wahrgenommenen Programmerfolg. Dabei sollten die Teilnehmer flexibel auf den CSBLV-Partner und dessen Arbeitsweise sowie auf die spontanen durch das Programm hervorkommenden Anforderungen eingehen können. Gleichzeitig erhöht die Fokussiertheit auf die gemeinsam mit dem Partner definierten Kooperationsziele die Wahrscheinlichkeit, dass diese auch erreicht werden – also bspw. Projekte im öffentlichen Sektor innerhalb des Programmzeitraums angestoßen oder durchgeführt werden. So kann durch das Programm auch weiterer gesellschaftlicher Mehrwerts geschaffen werden (*Social Case*).

Die oben erwähnte Flexibilität in der Kooperation mit dem CSBLV-Partner aus dem anderen Sektor steht in engem Zusammenhang mit einem anderen, als ganz erheblich für ein als erfolgreiches Programm identifizierten Faktor: einer Verbindlichkeit im Teilnehmerverhalten. Denn die Tatsache, dass das Programm freiwillig ist und bleiben sollte kann Teilnehmer dazu einladen, die regelmäßige Teilnahme als weniger wichtig einzustufen als hauptberufliche oder private Tätigkeiten. Ein derartiges Verhalten kann vom CSBLV-Partner als respektlos und unehrlich wahrgenommen werden. Ein potentieller Imagegewinn für das Unternehmen und der Ausbau von Sozialkapital könnte so behindert werden.⁷²² Studien zur Mitarbeiterentwicklung weisen darauf hin, dass eine explizite Teilnahmeverpflichtung in Unternehmen, in denen grundsätzlich eine positive und offene Einstellung gegenüber Weiterbildungsmaßnahmen herrscht, durchaus auch ein positives Signal setzen könne. Die Maßnahme würde so als wichtig und relevant gekennzeichnet werden. Im Fall von CSBLV würde es reichen, wenn die Unternehmen ihren Mitarbeitern gegenüber die Relevanz einer regelmäßigen und verlässlichen Teilnahme betonen und so auch ihre Wertschätzung des Programms ausdrücken würden. Salas et al. empfehlen dementsprechend angemessene Teilnahmeregelungen bei gleichzeitiger Beachtung des kritischen Gleichgewichts zwischen Verpflichtung und optionaler Teilnahme:

⁷²²Für eine Aufzählung von Erfolgsfaktoren für einen Imagegewinn durch CSR vgl. u.a. Austin/Seitanidi (2012b), S. 740 ff.; Alcañiz et al. (2010); Bhattacharya/Sankar (2004); Blohm (2010); Eisingerich et al. (2010); Hustvedt/Bernard (2010); Maignan (2001); Maignan (2001); Smith/Langford (2009)

„We recommend establishing appropriate attendance policies, while recognizing that the balance between mandatory and optional training requirements can be tricky [Hervorh. im Orig.]“⁷²³

Begleitung der Teilnehmer. In Übereinstimmung mit der Forschung zu *Training Effectiveness* hat sich gezeigt, dass die individuelle Begleitung der Teilnehmer während der CSBLV-Situation ein Erfolgsfaktor sein kann.⁷²⁴ Lerneffekte können durch eine professionelle Begleitung aufmerksamer wahrgenommen, und die Herausforderungen des Lerntransfers aktiv mit den Teilnehmern vorbereitet werden.⁷²⁵ Diese Begleitung sollte sowohl unternehmensübergreifend von den Programmorganisatoren für die einzelnen Teilnehmerpaare und die Gruppe in ihrer Gesamtheit statt finden als auch für die teilnehmenden Mitarbeiter innerhalb der Unternehmen. Dabei gilt es auch hier den schmalen Grat zwischen notwendiger Begleitung und Unterstützung und Wahrung der Gestaltungsautonomie der Teilnehmer zu beachten. Die Begleitung der CSBLV-Teilnehmer verlangt dabei von den Organisatoren eine besondere Sensibilität, da es sich um die Betreuung von Menschen handelt, die in ihrem Arbeitsalltag weitestgehend autonom arbeiten und selbst Mitarbeiter führen und betreuen. Hier gilt es beim einzelnen Teilnehmer das passende Maß an Begleitung zu finden.

Neben der professionellen Begleitung der individuellen Teilnehmer – als Einzelpersonen wie als Teilnehmerpaare – ist auch die kollektive Begleitung der Teilnehmergruppe im Rahmen eines zusätzlichen Begleitprogramms ein Erfolgsfaktor. Die Teilnehmer schätzten es, sich in diesem Rahmen mit den anderen auszutauschen, zusätzliche Informationen durch Vorträge angeboten zu bekommen und die Möglichkeit zu haben, das Erlebte gemeinsam mit anderen teilnehmenden Führungskräften zu reflektieren. In den begleitenden Veranstaltungen konnten wertvolle Praxisbezüge erarbeitet oder hergestellt werden – eine wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Lerntransfer.⁷²⁶

Doch die unternehmensübergreifende Begleitung macht nur einen Teil der Betreuung während des Programms aus. Ein weiterer Erfolgsfaktor ist das richtige, transferförderliche Verhalten seitens der entsendenden Unternehmen. Diese sollten ein ehrliches Interesse an der

⁷²³Salas et al. (2012), S. 83

⁷²⁴Vgl. u.a. Blume et al. (2010); Noe/Colquitt (2002); Salas et al. (2012); Tannenbaum et al. (1993)

⁷²⁵Vgl. Jung (2011), S. 309

⁷²⁶Meißner (2012), S. 249; vgl. auch Blume et al. (2010), S. 1067

Programmteilnahme haben und dieses auch gegenüber dem Teilnehmer und dessen Arbeitsumfeld bekunden. Dies impliziert die Kommunikation eines potentiellen Nutzens für den einzelnen Mitarbeiter und das Unternehmen. Ein Transfer ist nämlich vorrangig davon abhängig, ob und wie Unternehmen den praktischen Nutzen aus der Maßnahme kommunizieren,⁷²⁷ und ob die Arbeitsumgebung sich offen und positiv gegenüber den neuen Verhaltensweisen und Ideen verhält.⁷²⁸ Es gilt also, für den Teilnehmer Anreize zu schaffen, um das Gelernte in seine Tätigkeit für das Unternehmen zu integrieren.⁷²⁹ Im analysierten Programm konnte dies auch dadurch gefördert werden, dass sich teilnehmende Mitarbeiter innerhalb des Unternehmens informell über ihre Erfahrungen mit dem Programm austauschten. Diese Art von Austausch könnte vom Unternehmen mit mehreren teilnehmenden Mitarbeitern sowie ehemaligen und zukünftigen Teilnehmern explizit im informellen Rahmen organisiert werden, bspw. in Form von *Lunch Meetings* oder virtuellen Austauschforen. Mehrere empirische Studien weisen auf den positiven Einfluss einer derartigen Möglichkeit auf den Transfererfolg hin,⁷³⁰ so auch Wenger, der hier die Möglichkeit des Entstehens neuer „Handlungsgemeinschaften“ sieht, in denen Mitarbeiter mit ähnlichen Arbeitsprofilen und Interessen interagieren sowie einschlägige Fragen und Herausforderungen diskutieren.⁷³¹

Als großes Hindernis für eine erfolgreiche Teilnahme wurde wiederholt der Mangel an zeitlichen Kapazitäten genannt. Um dem Teilnehmer eine nachhaltige Programmerfahrung zu ermöglichen, sollte das Unternehmen ihm jedoch für die Teilnahme genügend zeitliche Ressourcen zu Verfügung stellen. Salas et al. benennen diese „soziale Unterstützung“ des Teilnehmers durch sein Arbeitsumfeld als wichtigen Einflussfaktor auf den Lernerfolg und den Lerntransfer.⁷³² Er kann sich bspw. in der Übernahme von Aufgaben ausdrücken, denen der Mitarbeiter aufgrund seiner Teilnahme nicht nachgehen kann oder auch im Interesse des

⁷²⁷Vgl. Noe/Colquitt (2002); Salas et al. (2012), S. 82

⁷²⁸Vgl. Jung (2011), S. 309; Meißner (2012), S. 250f.; Roullier/Goldstein (1993); Blume et al. (2010), S. 1079. Blume merkt an, dass die Unterstützung durch den Vorgesetzten einen stärkeren Einfluss auf den Lerntransfer habe als die Unterstützung durch die Kollegen.

⁷²⁹Vgl. Jung (2011), S. 309

⁷³⁰Vgl. Salas et al. (2012), S. 90

⁷³¹Wenger (1998)

⁷³²Vgl. Salas et al. (2012), S. 82; Tracey et al. (2001)

Unternehmens an den Maßnahmeninhalten nach Abschluss der Maßnahme und einer gezielten Ermutigung zum Transfer des Gelernten.⁷³³

Nachher

Nachbereitung. Für einen gelungenen Lerntransfer spielt eine professionelle Nachbereitung der Teilnehmer eine wichtige Rolle.⁷³⁴ Salas et al. bemerken, dass diese einen ebenso großen Einfluss auf die Effektivität der Weiterbildungsmaßnahmen haben könne, wie alles, was während des Programms passiert, da hier über den Transfer und die Anwendung der ausgebauten Fertigkeiten entschieden werde:

„The organizational context after training can have as great an impact on training effectiveness as what happens during training because posttraining events influence whether trained skills transfer and are used on the job.“⁷³⁵

Es zeigte sich, dass der Alltag der teilnehmenden Führungskräfte überdurchschnittlich komplex und zeitlich anspruchsvoll ist, und dass sich manche der Teilnehmer u.a. aus diesem Grund nach dem offiziellen Programmende keine Zeit mehr für die zum Lerntransfer notwendige Reflexion des Erfahrenen nahmen. Es ist daher die Aufgabe sowohl des Unternehmens als auch der Programmorganisatoren bzw. Mittler, den Teilnehmern Orte und Möglichkeiten zu bieten, ihre Erfahrung zu reflektieren und mit anderen innerhalb und außerhalb des Unternehmens zu teilen.

Für das analysierte Programm wurde deutlich, dass dieser sensiblen Phase seitens der Programmorganisatoren sowie seitens des Unternehmens zu wenig Beachtung geschenkt wird. In diesem Zeitabschnitt, in dem sich entscheidet, ob der gewonnene Nutzen – sei es durch neues Sozialkapital, vermehrtes Wissen oder veränderte Verhaltensweisen – dem entsendenden Unternehmen durch den teilnehmenden Mitarbeiter langfristig zur Verfügung gestellt werden wird, werden die Teilnehmer des CSBLV-Programms zu wenig aktiv begleitet.

Bei den wenigen Veranstaltungen, die nach Programmende angeboten wurden, konnten mehrere Generationen von Teilnehmern aufeinander treffen und Programm alumni hatten die

⁷³³Vgl. Salas et al. (2012), S. 82

⁷³⁴„action planning at the end of training“, Merriam/Leahy (2005), S. 9; vgl. auch Krijger/Pol (1995), S. 128 ff.

⁷³⁵Salas et al. (2012), S. 88

Möglichkeit, ihre Erfahrungen mit Programmanfängern teilen. Bei dieser Gelegenheit konnten Führungskräfte aus der Wirtschaft auch potentiell zu einer erneuten Teilnahme motiviert werden – eine Möglichkeit, die angesichts des Mangels an Teilnehmern aus der Wirtschaft eine attraktive Option für die Programmorganisatoren darstellt. Die Abschlussveranstaltungen stellten auch eine weitere Möglichkeit für die Teilnehmer dar, ihre sozialen Netzwerke innerhalb der Teilnehmergruppe mit interessanten Führungskräften aus anderen Unternehmen auszubauen und „überbrückendes“ Sozialkapital zu schaffen.⁷³⁶ Was in der unternehmensübergreifenden Nachbereitung von Bedeutung ist, jedoch bisher kaum statt findet, ist eine Art „Debriefing“.⁷³⁷ Dieses kann schon an mehreren Punkten während der Teilnahme in kleinerem Rahmen mit den einzelnen Teilnehmern oder Teilnehmerpaaren stattfinden, kann aber vor allem nach Ende der Maßnahme ein wertvolles Instrument zur Unterstützung des Lerntransfers sein. Hier können die Herausforderungen des Lerntransfers besprochen, und gemeinsam mit dem Teilnehmer Ziele oder Abmachungen getroffen werden, die sein zukünftiges Arbeitsverhalten und Engagement betreffen.⁷³⁸

Neben der unternehmensübergreifenden Nachbereitung kann auch die unternehmensinterne Betreuung der teilnehmenden Mitarbeiter für einen nachhaltigen Programmerfolg relevant sein. Hier gilt es, die Teilnehmer zum Teilen ihrer Programmerkahrungen mit den Personen in ihrem unmittelbaren Arbeitsumfeld zu ermuntern. Programm-Alumni können so zu ‚Programmbotschaftern‘ im Unternehmen werden. Die Wahrscheinlichkeit „vermittelter Effekte“ wird so erhöht (vgl. D.1.3). Gleichsam gilt es, langfristig ein transferförderliches Klima im Unternehmen zu schaffen – durch die Unterstützung oder positive Anerkennung durch den Vorgesetzten, die Unternehmensleitung, die Kollegen und die unterstellten Mitarbeiter (vgl. A.5).⁷³⁹ Wie auch während des Trainings ist ein „unterstützender“ Rahmen auch nach Abschluss der Maßnahme ein wichtiger Faktor für einen erfolgreichen Lerntransfer:

[...] a supportive posttraining environment affects employees' mindset, which in turn will determine whether they use what they have learned in training.“ (Salas et al., 2012, S. 89)

⁷³⁶Vgl. zu Sozialkapital u.a. Adler/Kwon (2002); Putnam (2000)

⁷³⁷Salas et al. (2012), S. 90

⁷³⁸Ebd.

⁷³⁹Vgl. zum transferförderlichen Klima im Unternehmen u.a. Jung (2011), S. 309; Meißner (2012), S. 250f. ; Roullier/Goldstein (1993) f.; Blume et al. (2010), S. 1079

3. Übergreifende Diskussion der Ergebnisse I und Ergebnisse II

In den Ausführungen zu Forschungsfrage I (Effekte) und Forschungsfrage II (Faktoren) wurde darauf hingewiesen, dass Verbindungen zwischen dem bestehen, was in die CSBLV-Maßnahme mit eingebracht wurde (seitens der Unternehmen, der Mittler und der Teilnehmer; hier: *Input*), den erkannten Nutzeneffekten (*Outcome*) sowie deren potentielltem Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen (*Impact*, vgl. Abb.22). Anliegen dieses Kapitels ist es nun, ein wichtige Verbindung – die zwischen dem Teilnehmerprofil und den ausgebauten Kompetenzen – näher zu erläutern und im Kontext relevanter Forschung zu diskutieren.

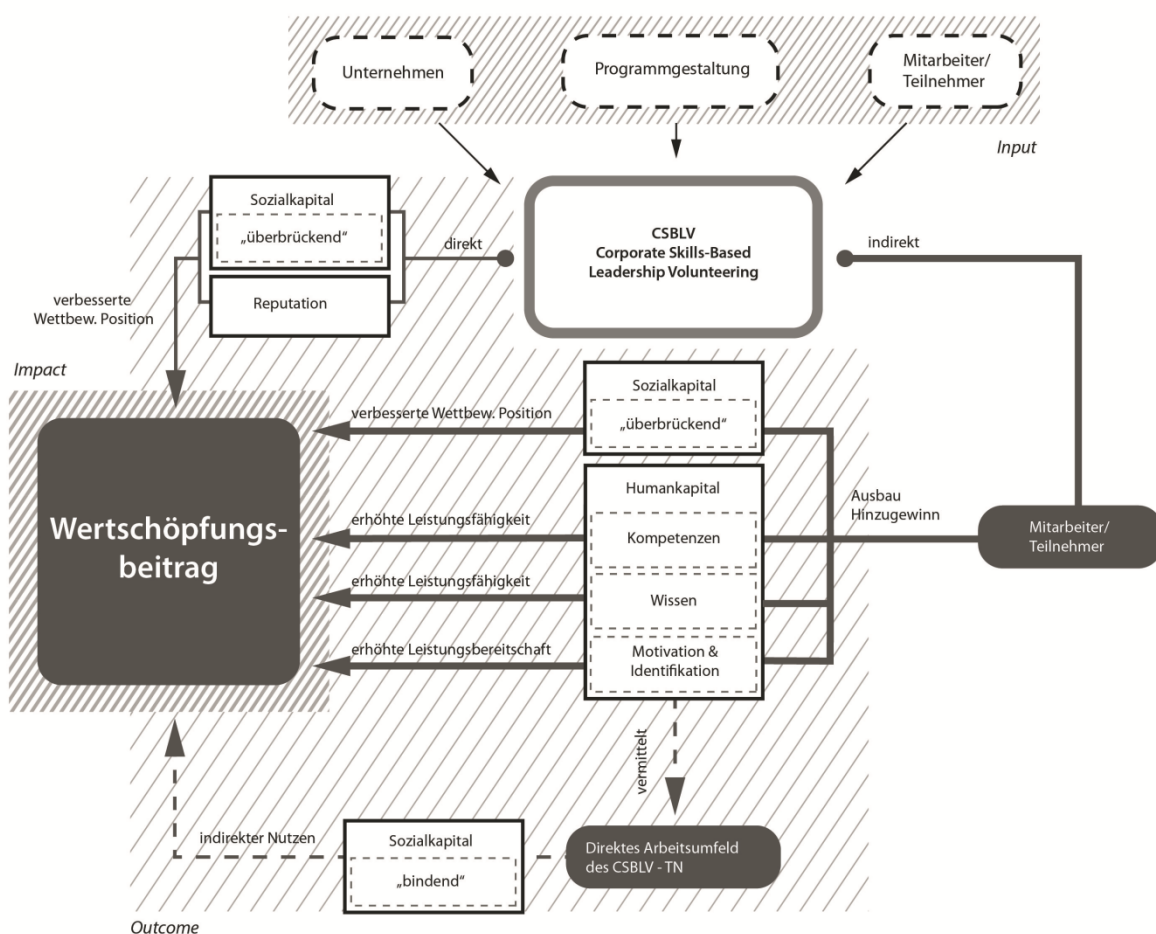


Abbildung 22: *Input, Outcome, Impact* von CSBLV⁷⁴⁰

⁷⁴⁰Eigene Darstellung

Es wurde im Prozess der Datenerhebung und Datenanalyse nach *Grounded Theory* ein Zusammenhang zwischen dem realen Profil der teilnehmenden Führungskräfte („TN-Profil“, hier: *Input*) und den ausgebauten Kompetenzen (*Outcome* und *Impact*) deutlich. Die Frage nach dem idealen Teilnehmer hat bei den interviewten Personen nicht nur Aufschluss darüber gegeben, welche Eigenschaften eine derartige Person ihrer Meinung nach besitzen sollte, sondern auch darüber, dass sie sich selbst als mit den relevanten Eigenschaften und Kompetenzen ausgestattet betrachten. Auch in den Gesprächen mit den Experten wurde bestätigt, dass die Teilnehmer, da sie sich freiwillig für dieses zusätzliche Engagement melden, bereits wichtige Einstellungen wie Leistungs- und Lernbereitschaft und Offenheit zeigen und über überdurchschnittliche Kompetenzen verfügen. Es hat sich darüber hinaus herausgestellt, dass die Teilnehmer sich häufig in ihrer Kerntätigkeit als Führungskräfte durch eine auffallende Leidenschaft und intrinsische Motivation auszeichnen. So betont ein Teilnehmer aus der Wirtschaft:

Ich arbeite hier nicht! Das ist meine Berufung. Ich empfinde das nicht als Arbeit. Wenn ich hier arbeiten würde, dann wäre ich hier fehl am Platz. Mein Schreibtisch ist nicht mit Arbeit voll, sondern mit Phantasien, mit Zukunft und mit anderen Dingen. Dafür habe ich sieben sehr gut bezahlte Bereichsleiter, die machen das operative Geschäft. Die informieren mich, ich muss auch Entscheidungen mit treffen, aber das machen die. MEINE Aufgabe ist eine ganz andere. (FK)

Gleichermaßen empfinden die Schulleiter ihren Beruf als „Berufung“:

„Und mit der Frau [SL X] habe ich da ja auch eine sehr engagierte Partnerin, die ihre Schule ja sehr gut hier vertritt, die mit Leib und Seele ja Lehrerin ist, die im Grunde genommen, dort auch „Berufung“ lebt, eigentlich das Kernwort, der Wortstamm des „Berufes“ lebt.“ (FK)

Gestützt werden diese Beobachtungen durch die Aussagen von Coleman zur Motivation von erfolgreichen Führungskräften als Dimension der Fähigkeit zum Selbstmanagement und damit als Bestandteil von Emotionaler Intelligenz (B.6, „Führungskompetenzen“).

Dass es sich bei CSBLV-Teilnehmern um Mitarbeiter handelt, die aus eigener Initiative Interesse an neuen Erfahrungen und persönlicher Veränderung zeigen bemerkt auch Silke Ramelow, Vorsitzende des BildungsCent e.V., einer der Träger der hier analysierten Programme *Partners in Leadership*:

„E: Na ja, das sind natürlich Leute, die offen sind, die auch sozusagen unheimlich gut TRANSFERIEREN können von ihrem Alltag auf den Alltag einer anderen Organisation. Die empathiefähig sind, die also irgendwie auch so ein Gefühl dafür haben, wie schwierig ist es, ein Kollegium zu leiten. [...] und um diese Empathie zu entwickeln und eine gewisse Selbstkritik zu haben – Humor ist in meinen Augen ganz wichtig – also diesen einen Schritt zu

machen, sich das anzugucken und auch zu sagen, wenn's echt ein bisschen lächerlich aussieht, ja so... das klappt dann auch immer.

I: Sind das dann auch die Leute, die sich melden bei sowas?

B: Natürlich, natürlich! Jemand, der nicht offen ist, würde gar nicht verstehen, was PIL ist und würde sich überhaupt nicht... und die meisten Leute verstehen sofort, was es ist.

Petterson bemerkt hier in Bezug auf die Nutzeneffekte durch Corporate Volunteering, dass es durchaus sein könnte, dass es bereits die überdurchschnittlich zufriedenen und ihren Organisationen verbundenen Mitarbeiter seien, die mit höherer Wahrscheinlichkeit an CV-Programmen teilnehmen würden, während die unzufriedenen, weniger verbundenen Mitarbeiter tendentiell von einer Teilnahme absehen würden:

An obvious alternative interpretation is to assume that employees who are highly satisfied and committed to their organization are likely to participate in a corporate volunteer program, whereas employees who are highly dissatisfied and lack organizational commitment are unlikely to participate. (Peterson, 2004a, S. 627; Vgl. auch Wagner/Rush, 2000)

Die besondere Konstitution der Teilnehmer hat in der vorliegenden Studie zwei Konsequenzen: (a) Da im analysierten CSBLV-Programm die Teilnehmer nur Kompetenzen ausbauten, die bei ihnen bereits zumindest teilweise vorhanden waren, ist das individuelle Teilnehmerprofil bereits ein Indikator für die Fähigkeiten und Fertigkeiten, die durch eine Teilnahme dieses Mitarbeiters potentiell weitere Entfaltung finden können. Das Teilnehmerprofil kann also einen direkten Einfluss auf die Art und Quantität dieser Art von Effekte haben (vgl. Abb. 23).

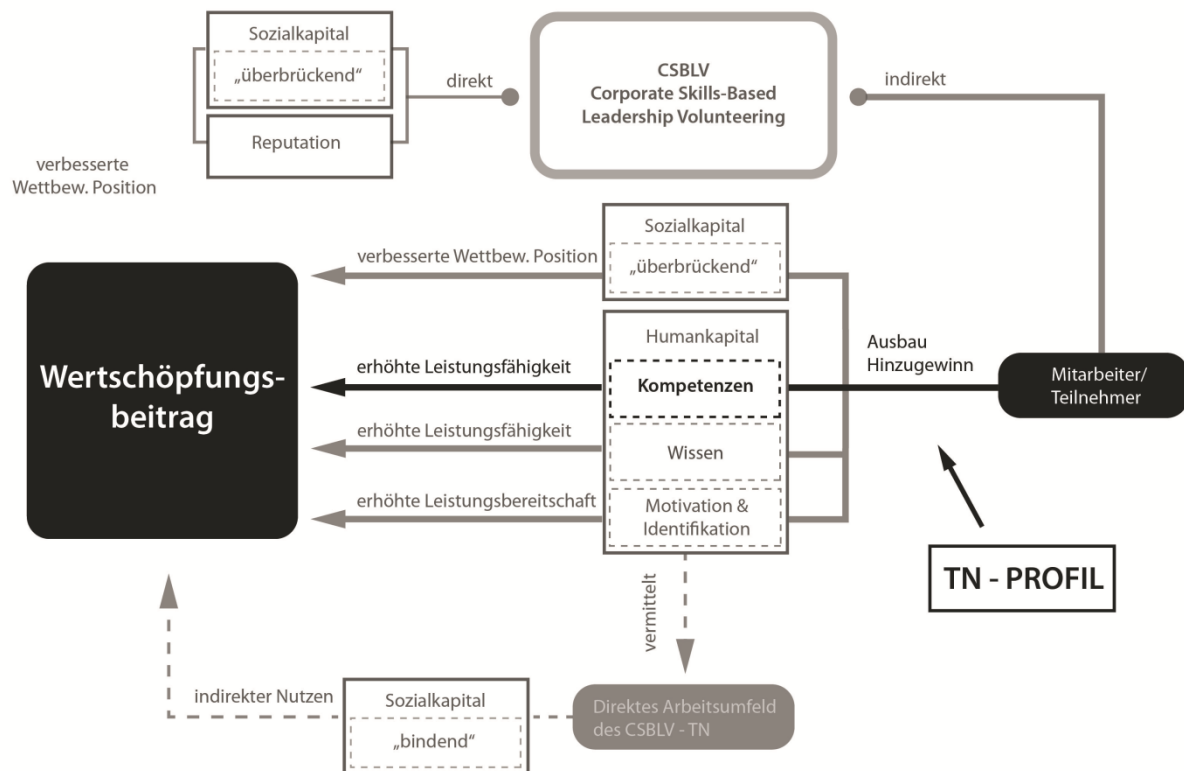


Abbildung 23: Teilnehmer-Profil und Kompetenzaufbau⁷⁴¹

Eine zweite Konsequenz ist, dass (b) die Teilnehmer kaum Fähigkeiten hinzugewinnen können, die sie nicht bereits in Ansätzen besitzen, auch nicht, wenn das Unternehmen die Teilnehmer mit diesem Ziel in das Programm geschickt hätte. CSBLV-Programme eignen sich also nicht dazu, die Arbeitsleistung entwicklungsbedürftiger, aber wenig lern- oder veränderungsbereiter Mitarbeiter gezielt und systematisch zu steigern. Unterstützt wird dies durch den Befund, dass die Freiwilligkeit zur Teilnahme von den Teilnehmern als unbedingtes Kriterium für eine erfolgreiche Programmerrfahrung identifiziert wurde und die Forschung darauf hinweist, dass eine implizite oder explizite Verpflichtung zur Programmteilnahme negative Auswirkungen auf mehrere Bereiche von betrieblichen Nutzeneffekten haben könne (vgl. E.1.1, „Freiwilligkeit“). Der Nutzungsrahmen von CSBLV als Maßnahme des Personalmanagements ist also vornehmlich auf das *Top Talent Management* beschränkt und in diesem Rahmen auf Mitarbeiter, die aus eigener Initiative Interesse an neuen Erfahrungen und persönlicher Veränderung zeigen.

⁷⁴¹Eigene Darstellung

Mit diesen Gedanken schließt die Darstellung und Diskussion der empirischen Ergebnisse und es beginnt das Schlusskapitel. Dieses zeigt nach der Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse dieser Arbeit Implikationen für die Praxis von Unternehmen, öffentlichen Organisationen und Mittlern auf und kontextualisiert und diskutiert den wissenschaftlichen Beitrag dieser Arbeit anschließend im Licht aktueller Forschung.

F. Schlussbetrachtung

Zu Beginn der vorliegenden Arbeit wurde das Phänomen der betrieblichen Freiwilligenarbeit (*Corporate Volunteering*, CV), insbesondere der kompetenzbasierten betrieblichen Freiwilligenarbeit für Führungskräfte (*Corporate Skills-Based Leadership Volunteering*, CSBLV) als ein Instrument des freiwilligen, gesellschaftlichen Engagements von Unternehmen in Kooperation mit staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren zur Lösung gesellschaftlicher Herausforderungen (*Corporate Citizenship*) vorgestellt.⁷⁴² Es wurde in diesem Zusammenhang festgestellt, dass ein Forschungsdefizit in Bezug auf die unternehmensstrategische Anwendung von CSBLV-Programmen besteht, vor allem vor dem Hintergrund aktueller Herausforderungen im Personalmanagement und hier der Führungskräfteentwicklung und des *Talent Management*. Vor diesem Hintergrund erfolgte die Zielsetzung in einem ersten Schritt, die potentiellen betrieblichen Nutzeneffekte von CSBLV zu identifizieren, um in einem zweiten Schritt, die Faktoren zu benennen, die Einfluss auf den durch das Programm potentiell zu erzielenden Wertschöpfungsbeitrag haben. Da es sich um ein neuartiges Thema handelt, zu dem noch wenig Forschungsliteratur existiert, war ein Zugang über die typischen Deutungsmuster in Bezug auf das zu untersuchende Phänomen nicht möglich und ein qualitativ-exploratives Vorgehen angebracht. So wurde der Fokus auf das Verstehen von Zusammenhängen und Strukturen aus Sicht der Befragten gesetzt und die Möglichkeit des Entdeckens neuer Zusammenhänge gegeben. Über einen Zeitraum von mehr als zwei Jahren wurden beispielhaft Teilnehmer des CSBLV-Programms „Partners in Leadership“ sowie Programmverantwortliche in Unternehmen und Mittlerorganisationen anhand von qualitativen Interviews vor und nach ihrer Teilnahme befragt. Es entstanden nach einer Pilotrunde 40 Interviews, die nach den von Kuckartz formulierten Regeln transkribiert⁷⁴³ und anschließend nach *Grounded Theory* und mit Unterstützung der QDA-Software „MAXQDA“ kodiert und analysiert wurden. Ergänzend wurden eine Online-Umfrage mit 25 Personen aus dem Arbeitsumfeld der Programmteilnehmer durchgeführt und 20 Veröffentlichungen der teilnehmenden Unternehmen und Mittler sowie Beobachtungsnotizen ausgewertet. Diese Datentriangulation unterstützte die Validierung der Analyseergebnisse. (vgl. C.1.2). Des Weiteren wurden erste Forschungsergebnisse auf internationalen Fachtagungen von Wissenschaft und Praxis und in Expertengesprächen mit Programmverantwortlichen aus Unternehmen und

⁷⁴²Vgl. A.1., vgl. Polterauer (2008), S. 152

⁷⁴³Vgl. Kuckartz et al. (2007), S. 24 ff.

Mittlerorganisationen präsentiert und diskutiert („kommunikative Validierung“).⁷⁴⁴ Eine „Investigator-Triangulation“ erfolgte durch den zweijährigen systematischen Abgleich mit den Kodierungen von Teilen der Primärdaten durch zwei weitere Forscher aus anderen Disziplinen.⁷⁴⁵

Die Ergebnisse dieser Studie sollen nun kurz zusammenfassend dargestellt werden. Anschließend werden praktische Implikationen aufgezeigt. Die Arbeit endet mit einer Kontextualisierung der Forschungsergebnisse in der bisherigen Forschung zu CV und Führungskräfteentwicklung sowie einem Ausblick auf zukünftige Forschungsbemühungen.

1. Zusammenfassung zentraler Ergebnisse

Effekte. Es konnten mehrere Effekte identifiziert werden, die durch eine CSBLV-Teilnahme entstehen können. Das Unternehmen kann die Teilnahme für eine Verbesserung seiner Reputation bzw. für eine differenziertere Wahrnehmung des Unternehmens in der Öffentlichkeit nutzen. Es kann neues Sozialkapital schaffen, wenn es bpsw. seine Beziehungen zum Bildungssektor stärkt. Die meisten betrieblichen Nutzeneffekte konnten bei den teilnehmenden Führungskräften identifiziert werden. Hier zeigte sich, dass in sektorenübergreifenden Kooperationsprogrammen wie CSBLV für diese teilnehmenden Mitarbeiter sowohl „instrumenteller“ als auch „emotionaler“ bzw. „psychologischer Mehrwert“ entstehen kann.⁷⁴⁶

Instrumenteller Mehrwert kann für die Teilnehmer durch den Ausbau von berufsrelevanten Kompetenzen und Wissen entstehen. Mit der Theorie des „Situierten Lernens“ nach Lave und Wenger wurde ein Versuch unternommen, zu erklären, auf welche Weise CSBLV für die Teilnehmer einen Rahmen für Lernerfahrungen schaffen kann: als „Novizen auf Zeit“ können sie dort „legitimiert und „peripher“ an Grenzstellen zwischen „Handlungsgemeinschaften“ teilhaben (vgl. D.2).⁷⁴⁷ Sie können auf diese Weise die Deutungsmuster der anderen Handlungsgemeinschaft kennenlernen, Tradiertes gemeinsam mit den anderen teilnehmenden Führungskräften reflektieren und innovative Fragen stellen. Somit können „die Perspektiven der Lernenden vor allem dann zu Auslösern für Innovationen (im Sinne produktiver

⁷⁴⁴ Steinke (2007), S. 329; vgl. auch Kardorff (2008a), S. 247

⁷⁴⁵ Flick (2008), S. 312

⁷⁴⁶ Vgl. Austin/Seitanidi (2012a), S. 948

⁷⁴⁷ Vgl. Lave/Wenger (1991)

Irritationen) in einer Handlungsgemeinschaft werden [...], wenn sich ihre Perspektive gerade nicht allein aus ihrer sozialen „Situiertheit“, also Verortung, in genau dieser Handlungsgemeinschaft ergibt.“⁷⁴⁸ Die teilnehmenden Führungskräfte können so durch die zeitlich begrenzte Partizipation ihre Qualifikation und Leistungsfähigkeit für das Unternehmen steigern. Einschränkend muss hier angemerkt werden, dass die Annahme dazu besteht, dass die Teilnehmer durch ihr Engagement nur bereits bestehende Kompetenzen ausbauen und keine neuen hinzugewinnen können. Dieses Ergebnis war überraschend, da die Forschung zu CSBV vielfach darauf hinweist, dass Mitarbeiter durch kompetenzbasierte Maßnahmen eine Reihe neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben könnten (vgl. A.6). Ein Abgleich mit den in der Fachliteratur genannten Anforderungen an Führungskräfte zeigte dann, dass die durch CSBLV ausgebauten Kompetenzen für Führungskräfte und ihre Unternehmen relevant sind. So haben die Teilnehmer im Programm die Möglichkeit, ihre Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit zu steigern und ihre intergenerationale Kompetenz auszubauen, indem sie ihre Sensibilität für die nachkommenden Generationen stärken. Der Austausch mit den CSBLV-Partnern lässt die Teilnehmer von den Führungserfahrungen des jeweils anderen profitieren. Die Programmteilnahme kann dabei auch zur Reifung der emotionalen Intelligenz der Teilnehmer beitragen (vgl. D.2). Dies bezieht sich zunächst auf die Stärkung ihrer „Selbstmanagement-Kompetenz“ durch die Möglichkeit zur Selbstreflexion.⁷⁴⁹ Gefördert wurde dies durch die Gelegenheit, den eigenen Führungsstil durch den CSBLV-Partner spiegeln zu lassen, wobei hier die Vergleichbarkeit der Führungsherausforderungen über sektorale Grenzen hinweg eine kritische Rolle spielt (vgl. ebd.). Es bezieht sich weiterhin auf die Steigerung der motivationalen Kompetenzen sowie der, der „Beziehungsmanagement-Kompetenz“ untergeordneten Empathiefähigkeit und Sozialkompetenz (vgl. B.6).⁷⁵⁰

Abschließend wurde deutlich, dass ein komplementärer Wissensbedarf zwischen Unternehmen und Organisationen aus dem öffentlichen Sektor besteht (vgl. D.1.2). Dieser war ursächlich dafür, dass Teilnehmer beider Seiten zusätzlich zum Kompetenzausbau berichteten, ihr Wissen durch die Kooperation erweitert zu haben. Wenn diese Teilnehmer dieses Wissen mit ihrem Arbeitsumfeld teilen, dann kann es zu organisationalem Wissen werden und dem Unternehmen oder der öffentlichen Organisation potentiell Vorteile

⁷⁴⁸Waibel et al. (2002), S. 397

⁷⁴⁹Vgl. Cherniss/Goleman (2001), S. 28

⁷⁵⁰Vgl. Cherniss/Goleman (2001), S. 14ff, 28 ff.; Goleman (1999), S. 29

verschaffen, bspw. in Bezug auf die Anwerbung neuer Mitarbeiter oder den Umgang mit der kommenden Generation an Berufsanfängern.

Neben dem instrumentellen Mehrwert kann durch CSBLV ein „**emotionaler**“, „**psychologischer**“ Nutzen⁷⁵¹ für die Teilnehmer entstehen – eine Tatsache, die einen zusätzlichen Mehrwert von CSBLV-Maßnahmen im Vergleich zu klassischen Personalentwicklungsmaßnahmen bedeuten würde. Letztere können zwar die Leistungsfähigkeit der Mitarbeiter erhöhen, deren Leistungsbereitschaft jedoch nur schwer gezielt positiv beeinflussen. Bestandteile des emotionalen Mehrwerts waren der Zugewinn an individueller Sinnstiftung durch die Tätigkeit für den gemeinnützigen Zweck und die Stillung ihres individuellen Bedürfnisses nach dem Dienst an der Gemeinschaft⁷⁵² sowie die zusätzliche Anerkennung und Dankbarkeit durch die Programmpartner aus den Schulen und deren Umfeld (vgl. D.1.2). Der emotionale Nutzen kann positive Auswirkungen auf die intrinsische (Arbeits-) Motivation haben.⁷⁵³ und bei einem Transfer in das Unternehmen („Übertragungseffekt“ bzw. „Motivational Spill Over“, ⁷⁵⁴ vgl. B.3) auch potentiell die Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters für sein Unternehmen stärken.⁷⁵⁵ In einem weiteren Schritt konnte festgestellt werden, dass CSBLV die emotionale Bindung zum Arbeitgeber stärken kann. Ursächlich hierfür ist erstens die positive Signalwirkung auf die Identifikation der Teilnehmer und anderer Mitarbeiter durch Engagement des Unternehmens für gemeinnützige Belange⁷⁵⁶ und zweitens die Dankbarkeit, die die teilnehmenden Mitarbeiter gegenüber ihrem Unternehmen empfinden für die Möglichkeit, im Rahmen ihrer Tätigkeit an einem derartigen Programm teilzunehmen. Eine daraus potentiell resultierende Verbesserung des Arbeitsverhaltens wurde nach Jones⁷⁵⁷ mit der Theorie des Sozialen Austausches erklärt.⁷⁵⁸

⁷⁵¹Vgl. Austin/Seitanidi (2012a), S. 948

⁷⁵²Übereinstimmend mit den Aussagen von Bhattacharya et al. (2008).

⁷⁵³Vgl. Austin/Seitanidi (2012b), S. 740; Lorenz et al. (2012); Pajo/Lee (2011)

⁷⁵⁴Frey (1997), S. 5; Osterloh/Frey (2000), S. 541

⁷⁵⁵Vgl. Bartel (2001); Googins/Rochlin (2000); Jones (2010); Pearce/Doh (2005)

⁷⁵⁶Vgl. Scholz et al., S. 246 f.; vgl. zu CV und potentiellen Signaling-Effekten die Ausführungen von Lis/Neßler (2012)

⁷⁵⁷Vgl. Jones (2010)

⁷⁵⁸Ebd.

Erfolgsfaktoren. Es konnten verschiedene Faktoren identifiziert werden, die einen Einfluss auf den potentiellen Wertschöpfungsbeitrag des CSBLV-Programms für das Unternehmen haben können. Diese wurden in die Kategorien „Teilnehmer“, „Programm“ und „Unternehmen“ und analog zum longitudinalen Design der Studie in die Maßnahmenzeitpunkten „vorher“, „währenddessen“ und „nachher“ eingeteilt.

Es zeigte sich, dass viele der identifizierten Einflussfaktoren mit den Erkenntnissen der interdisziplinären Lern- und Weiterbildungsforschung übereinstimmten. Ein bedingter Transfer des Wissens über die Erfolgsfaktoren von klassischen Maßnahmen der Mitarbeiterbildung und -förderung auf CSBLV als innovative Weiterbildungsmethode ist also möglich und sinnvoll. Zusätzlich jedoch unterscheidet sich CSBLV in einigen Punkten von anderen Weiterbildungsmaßnahmen: So stellte sich heraus, dass das Hauptmotiv zur Teilnahme einen Einfluss auf die Lerntransferbereitschaft des Teilnehmers haben kann. Wurde dieses von den Befragten hauptsächlich im privaten Bereich verortet, dann blieb auch der Zugewinn an Sozialkapital und Humankapital ebenfalls tendenziell im Privaten und wenig Anstrengungen zum Transfer der Effekte zurück ins Unternehmen fanden statt – weder in der Anwendung des Gelernten am Arbeitsplatz noch durch die Weitergabe von Erfahrungen oder erhöhter Leistungsbereitschaft an das Arbeitsumfeld. Die Effekte in den Bereichen Sozial- und Humankapital wurden in diesem Fall dem eigenen Unternehmen nicht zugänglich gemacht. Mit Hilfe der psychologischen Vertragstheorie wurde ein Ansatz gefunden, um dieses Verhalten zu verstehen und seine Ursachen zu ergründen.⁷⁵⁹ Als möglicher Ursprung des nicht vorhandenen „psychologischen Vertrags“⁷⁶⁰ zwischen Freiwilligem und Unternehmen konnte die unklare Kommunikation über die Motive und Ziele der Programmteilnahme seitens des entsendenden Unternehmens sowie die mangelhafte Unterstützung des Transfers durch Unternehmen und Programmorganisatoren identifiziert werden. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit konnte nicht untersucht werden, ob eine systematischere Kommunikation der Ziele und Motive vor Programmbeginn oder stärkere Unterstützung des Transfers während und nach der Maßnahme eine Veränderung des Lerntransferverhaltens der hauptsächlich privat motivierten Teilnehmer anregen würde.

⁷⁵⁹Vgl. Liao-Troth (2005)

⁷⁶⁰Individuelles Verständnis einer Person über ihre Vereinbarungen mit der jeweiligen Organisation, vgl. ebd., S. 511. Es geht dabei essentiell darum, was Arbeitnehmer fühlen, dass sie ihrem Arbeitgeber schulden, und was dieser ihnen – über die Inhalte eines formellen Vertrags hinaus – als Gegenleistung schuldet.

Als weiterer möglicher Einflussfaktor auf CSBLV wurde die Freiwilligkeit der Teilnahme identifiziert. Sie wurde von allen Interviewten als wichtige Voraussetzung für ein von allen Seiten als erfolgreich wahrgenommenes Programm genannt. Wie auch bei klassischen Weiterbildungsmaßnahmen kann eine von implizitem oder explizitem Druck befreite Teilnahme einen positiven Einfluss auf die Leistungsbereitschaft des Mitarbeiters für die Ziele des Programms sowie auf dessen Lernmotivation haben.⁷⁶¹ Die Literatur um CV macht zusätzlich darauf aufmerksam, dass die Freiwilligkeit der Teilnahme sowie die Gewährung eines gewissen individuellen Gestaltungsspielraums, verbunden mit der Ergebnisoffenheit der Maßnahme, Voraussetzungen für einen potentiellen individuellen Sinnzugewinn und die damit potentielle einhergehende Steigerung der Arbeitsmotivation sind.⁷⁶² Das im Rahmen der vorliegenden Arbeit analysierte CSBLV-Programm *Partners in Leadership* gewährt seinen Teilnehmern einen persönlichen Gestaltungsspielraum, um diese zusätzlichen Nutzeneffekte möglich zu machen - mit allen Nachteilen einer zu wenig strategischen Einbindung des Programms in die Ziele der teilnehmenden Unternehmen. Eine *top-down* vorgenommene Systematisierung der Programmgestaltung seitens der Unternehmen und Mittlerorganisationen, bspw. durch vorgegebene Lernziele und regelmäßige Kontrollen, stellt jedoch keine Lösung dieses Problems dar. Sie birgt im Gegenteil die Gefahr zu verhindern, dass die Teilnehmer „ihr Engagement mit Sinn füllen“ können (vgl. E.2, „Vorher“).⁷⁶³ Die Steigerung der Leistungsbereitschaft der Mitarbeiter (Mitarbeitermotivation, vgl. B.3) durch das Programm könnte so gemindert und ein wichtiger betrieblicher Effekt verhindert werden. Einen alternativen Weg zeigen hier erfolgreiche einschlägige Programme wie *Corporate Corps* (IBM) oder *Global Health Fellows* (Pfizer Inc.), die unter A.8 als Beispiele für „strategisches *Corporate Volunteering*“ vorgestellt wurden. Hier wird den Mitarbeitern die Teilnahme erst nach einem renommierten, aufwändigen Bewerbungs- und Auswahlverfahren ermöglicht. Sie ist dann mit dem entsprechenden Prestige und folgend mit Vorteilen für die persönliche Karriereplanung verbunden. Ein derartiges Auslobverfahren kann ein Weg sein, die Freiwilligkeit der Teilnahme zu gewährleisten und gleichzeitig hoch engagierte Mitarbeiter für die CSBLV-Programme zu gewinnen.

Die Entscheidung über die praktische Gestaltung von CSBLV-Programmen obliegt den entscheidenden Unternehmen und findet ggf. in Absprache mit den ausführenden

⁷⁶¹Vgl. Salas et al. (2012)

⁷⁶²Vgl. Lorenz et al. (2012); Pajo/Lee (2011)

⁷⁶³Lorenz et al. (2012), S. 146

Mittlerorganisationen statt. Diese beiden Parteien sollten hierbei aktiv Schwerpunkte gemäß der, der Weiterbildungsmaßnahme vorstehenden Bedarfsanalyse (*Training Needs Analyses*)⁷⁶⁴ und den strategischen Interessen des Unternehmens setzen. Welche Punkte sie dabei beachten müssen, wird im folgenden Kapitel dargestellt werden.

2. Implikationen und Ausblick

Im zweiten Teil dieser Schlussbetrachtung werden zunächst die Ergebnisse auf die Praxis bezogen, bevor eine Einordnung in den wissenschaftlichen Kontext stattfindet und Ansatzpunkte für weitere Forschungsbemühungen gegeben werden.

2.1. Praxis

Zusammenfassend ist deutlich geworden, dass CSBLV-Programme einen Wertschöpfungsbeitrag für das Unternehmen leisten können. Sie sind unter bestimmten gestalterischen Voraussetzungen als innovative Maßnahme des Personalmanagements im Rahmen von Führungskräfteentwicklung und *Talent Management* einsetzbar. Sie können ganzheitlich dazu beitragen, die Arbeitsmarktfähigkeit (*employability*) der Mitarbeiter gezielt zu erhöhen. Bei einer systematischen Durchführung und professionellen Begleitung⁷⁶⁵ könnten sie als Investition in das Humankapital des Unternehmens verstanden werden⁷⁶⁶ und als innovative Maßnahme das klassische Weiterbildungsportfolio der Führungskräfteentwicklung ergänzen.

Der Schlüssel zum Erfolg der Programme liegt dabei in einem informierten und aktiven Herangehen der Verantwortlichen.⁷⁶⁷ Diese sollten sich über die Bedingungen, unter denen eine CSBLV-Maßnahme passend zu den jeweiligen momentanen oder langfristigen Zielen des Unternehmens funktionieren kann, bewusst sein – hierzu möchte die vorliegende Arbeit einen Beitrag leisten. Es ergeben sich demnach folgende Implikationen, die vereinfachend in folgenden Checklisten dargestellt sind. Für die Nutzung einer CSBLV-Maßnahme im

⁷⁶⁴Salas et al. (2012), S. 80

⁷⁶⁵Vgl. Ettlin (2008), S. 274

⁷⁶⁶Vgl. Habisch (2006), S. 234; Salas et al. (2012), S. 92

⁷⁶⁷Salas et al. (2012), S. 92

Rahmen der Führungskräfteentwicklung und des *Talent Management* müssen diese Punkte berücksichtigt werden.⁷⁶⁸

Checkliste Programmorganisatoren/Mittler (unternehmensübergreifend)		
Aufgabe:	Wann?	Ergebnis
Vorher (ca. 6-2 Monate vor Maßnahmenbeginn)		
1. Maßnahmenziele mit Unternehmen absprechen (Schwerpunkt Motivation oder Personalentwicklung)		
2. Teilnehmer auf die Maßnahme vorbereiten (Kommunikation von Inhalt & Ablauf, <i>Win-Win</i> -Potentialen, Erfahrungswerten, Teilnahmezielen)		
3. Teilnehmerpaare sorgfältig zusammenstellen (nach Teilnehmerpersönlichkeiten, beruflichem Profil, persönlichen Erwartungen, Organisationsprofil)		
Währenddessen (8-12 Monate Programmdauer)		
4. Den einzelnen Teilnehmer das Programm nach den individuellen und beruflichen Bedürfnissen gestalten lassen		
5. Teilnehmerpaare mehrmalig nach individuellen und beruflichen Bedürfnissen begleiten (Motivation, Überblick & Erinnerung an Zielvereinbarungen, Praxisbezüge reflektieren lassen)		
6. Teilnehmergruppe durch zusätzliches Begleitprogramm zu Reflexion und Austausch anregen (Praxisbezüge herstellen, Anreize zum Lerntransfer geben, komplementäres Wissen vermitteln)		
Nachher (max. 2 Monate nach Maßnahmenende)		
7. Teilnehmergruppe kollektiv nachbereiten (Anreize zum Lerntransfer, Anreize zur erneuten Teilnahme, Einbindung der Alumni in die Vorbereitung der Neuen, Alumni als ‚Programmbotschafter‘ entsenden)		

Tabelle 18: Checkliste Programmorganisatoren/Mittler⁷⁶⁹

⁷⁶⁸Die folgenden Checklisten wurden inspiriert von Ettlin (2008), S. 274.

⁷⁶⁹Eigene Darstellung

Checkliste Unternehmen (unternehmensintern)		
Aufgabe:	Wann?	Ergebnis
Vorher (ca. 6-2 Monate vor Maßnahmenbeginn)		
1. Bedarfsanalyse durchführen		
2. Geeignete Mitarbeiter identifizieren (Teilnehmerprofil)		
3. Individuelle Entwicklungs- und Teilnahmeziele je Mitarbeiter formulieren		
4. Freiwilligkeit der Teilnahme wahren (impliziten und expliziten Druck vermeiden)		
5. Absprache der Teilnahmeziele mit Teilnehmern/Arbeitsumfeld/Mittlerorganisation		
Währenddessen (8-12 Monate Programmdauer)		
6. Den Mitarbeiter aktiv durch das Programm begleiten (Interesse an der Programmteilnahme der MA haben und kommunizieren, Teilnehmer zum Erfahrungsaustausch mit Umfeld ermutigen, genügend Freiräume für Teilnahme schaffen)		
7. Transferförderliche Umgebung schaffen (während und nachher)		
8. Reale oder virtuelle Orte zum Erfahrungsaustausch zwischen Alumni und neuen Teilnehmer schaffen (während und nachher)		
Nachher (max. 2 Monate nach Maßnahmenende)		
9. Alumni als ‚Programmbotschafter‘ im Unternehmen einsetzen		

Tabelle 19: Checkliste Unternehmen⁷⁷⁰

Diese Systematik kann Programmverantwortlichen in Unternehmen und Mittlerorganisationen helfen, offene Potentiale aufzudecken und Lücken in der Programmgestaltung zu schließen. Mit den Worten von Schuster kann abschließend nur abermals auf die große Bedeutung einer systematischen Einbindung der Lernerfahrungen durch CSBLV in das Unternehmen hingewiesen werden:

⁷⁷⁰Eigene Darstellung

„Abgesehen davon, wie die immer wieder faszinierende Begeisterung , mit der Mitarbeiter dich in solche Projekte stürzen, dann auch aufs eigene Arbeitsumfeld ausstrahlt, passiert hier vielfältiges Lernen, das auch dem Unternehmen zugute kommt. Aus personalwirtschaftlicher Sicht entscheidend ist, hierfür einen Rahmen zu schaffen, um die hier gesammelten Erfahrungen und Lessons Learned für das Unternehmen nutzbar zu machen - sei es durch Präsentationen der Projektgruppe vor dem Managementteam und den Kollegen oder durch Auswertungs- und Feedbackgespräche mit den eigenen Vorgesetzten.“ (Schuster, 2008, S. 153)

Diese ist jedoch mit Kosten verbunden, die in der bisherigen Nutzung für die Mitarbeiter entsendenden Unternehmen nicht – oder nur in geringem Maß – angefallen sind. Denn die für eine strategische Nutzung nötige professionelle Programmorganisation und -begleitung verursacht betriebliche Kosten, die vergleichbar mit klassischen *Off-the-job*-Weiterbildungsmaßnahmen sind (vgl. B.4). Erfahrungen mit vergleichbaren Programmen zeigen, dass nach Einsatzgebiet sowohl die ‚empfangende‘ Organisation als auch die durchführende Mittlerorganisation für die durch den organisatorischen Aufwand entstandene Arbeit entlohnt werden müssen. Dies ist vielen Verantwortlichen in den Unternehmen bisher zu wenig bewusst. Gleichsam fehlte bisher der Nachweis über die betrieblichen Nutzeneffekte einschlägiger Programme. Die vorliegende Arbeit könnte in diesem Sinne einen praktischen Beitrag zur Anwerbung von Mitteln aus dem Personalmanagement, bzw. zur Angleichung des Maßnahmenbudgets an vergleichbare Maßnahmen der Mitarbeiterbildung und -förderung darstellen. Ebenfalls könnten Mittlerorganisationen die Ergebnisse zur Anwerbung neuer Mitarbeiter Unternehmen nutzen und damit den steigenden Bedarf aus dem nichtprofitorientierten Bereich decken. Denn momentan sind Mittlerorganisationen mit einem Ungleichgewicht in der Teilnahmebereitschaft zwischen Unternehmen und nichtprofitorientierten oder öffentlichen Organisationen konfrontiert.

Die steigende Anzahl an Berichten zur kompetenzbasierten betrieblichen Freiwilligenarbeit⁷⁷¹ sowie zu deren potentieller Nutzung für die Ziele des Personalmanagements⁷⁷² weist auf ein Interesse an den besonderen Potentialen dieses CV-Formats seitens der Praktiker aus Unternehmen und Mittlerorganisationen hin. Der dokumentierte Erfolg einschlägiger internationaler Programme⁷⁷³ hat hier Signalwirkung entfaltet und immer mehr Unternehmen entdecken kompetenzbasiertes CV als Möglichkeit, den Ansprüchen einer in vielerlei Hinsicht besonderen Gruppe von Mitarbeitern, ihren Führungskräften, gerecht zu werden und

⁷⁷¹Vgl. u.a. Allen et al. (2011); Deloitte (2013)

⁷⁷²Vgl. u.a. Cohen, Elaine (2010), S. 199 ff.; Przybylski (2013)

⁷⁷³Vgl. u.a. Marquis/Kanter (2010); Pless et al. (2011)

hier ein Angebot zu machen, von dem diese und das Unternehmen auf verschiedene Art profitieren können. Es bleibt zu hoffen, dass Programmverantwortliche in Unternehmen und Mittlerorganisationen aus den gemachten Erfahrungen lernen, einschlägige wissenschaftliche Erkenntnisse beachten und zukünftige Programme entsprechend der Bedarfsanalyse und den Zielvorstellungen bewusst und professionell gestalten und begleiten.

2.2 Forschung und Ausblick

Die vorliegende Arbeit präsentierte das neuartige Phänomen des *Corporate Skills-Based Volunteering* (CSBLV), ein Format der betrieblichen Freiwilligenarbeit (*Corporate Volunteering*, CV) und stellte es in einen strategischen betrieblichen Nutzenzusammenhang. Die Arbeit bewegte sich damit an der Schnittstelle der Diskurse zum gemeinnützigen, gesellschaftlichen Engagement als Teil der unternehmerischen Verantwortung (*Corporate Social Responsibility* und *Corporate Citizenship*) und zur betrieblichen Funktion des Personalmanagements.

Es wurde somit auf das am Anfang der Arbeit hingewiesene Forschungsdefizit eingegangen: Den Mangel an auf CSBLV-Maßnahmen übertragbarer wissenschaftlicher Literatur aus der CV-Forschung in Kombination mit einem gestiegenen Interesse an kompetenzbasierter betrieblicher Freiwilligkeit seitens der Wissenschaft und Praxis.

Die vorliegende Arbeit bietet die erste detaillierte, qualitative Betrachtung eines derartigen CSBLV-Programms. Während bisherige Studien über CV häufig auf einer quantitativen und deduktiven Vorgehensweise beruhten, fußen die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit auf einer ausführlichen Literaturstudie sowie auf einer explorativen Studie, die alle direkt beteiligten Parteien sowie das direkte Arbeitsumfeld der Teilnehmer mit einbezieht. Und da vergangene Forschung meist einseitig die Seite der Teilnehmer aus der Privatwirtschaft beleuchtet hat, schenkt die vorliegende Arbeit den Teilnehmern aus dem öffentlichen Sektor gleichermaßen Gehör – schließlich handelt es sich bei CSBLV-Programmen um ein Angebot mit dem Anspruch eines Austausches „auf Augenhöhe“, bei dem sich Arbeitnehmer mit einer vergleichbaren Qualifizierung sektorenübergreifend austauschen können sollen.⁷⁷⁴ Durch die Wahl für ein qualitativ-exploratives Vorgehen wurde dabei der Fokus auf das Verstehen und

⁷⁷⁴Bildungscnt e.V. (2011a), S. 3

Nachzeichnen der Sinnzusammenhänge aus Sicht der Erforschten und das Aufdecken innovativer Erkenntnisse gesetzt (vgl. C.1.1). Es wird demzufolge kein Anspruch auf Allgemeingültigkeit der so generierten Ergebnisse in Bezug auf die ganze Palette an Freiwilligenarbeit von Führungskräften erhoben. Vielmehr wird eine detaillierte Darstellung der betrieblichen Nutzeneffekte und Erfolgsfaktoren eines ausgewählten CSBLV-Programms geboten, die Hinweise auf die Eigenheiten anderer, vergleichbarer CV-Programme und Formate geben kann. Es werden somit empirisch fundierte Annahmen bereitgestellt, die in weiterführenden deskriptiven und hypothesenprüfenden Studien näher beschrieben und validiert werden sollten. Diese könnten einzelne der hier formulierten betrieblichen Nutzeneffekte aus den Bereichen Humankapital, Sozialkapital oder Reputation in Form von KPIs festhalten und die Veränderungen dieser Effekte durch eine Programmteilnahme messen. Auf diese Weise ließen sich die hier formulierten Annahmen an einer größeren Anzahl an Teilnehmern empirisch überprüfen. In einem zweiten Schritt könnten dann in einer Interventionsstudie einzelne Erfolgsfaktoren von CSBLV an einer größeren Stichprobe getestet, validiert und auch in Bezug auf ihre Reichweite definiert werden.

In der vorliegenden Studie wurde im Bereich der Effekte das Augenmerk auf den *Output* und den potentiellen *Organizational Impact* gesetzt. Der Frage nach dem – zugegeben schwer zu messenden – *Social Impact bzw. Social Case* von CSBLV wurde nicht nachgegangen. Es könnte insofern aufschlussreich sein, durch weiterführende Forschung zu prüfen, was die langfristigen Auswirkungen der Programmteilnahme auf Individuen und Organisationen sind, ob diese Programme langfristig einen auch gesellschaftlichen Mehrwert schaffen und welcher Art dieser ist. Hieraus ließen sich dann spezifische Handlungsempfehlungen für die Praxis ableiten. Wissenschaftlich aufschlussreich könnte eine derartige Forschung bspw. unter dem Dach des Diskurses um „Collective Impact“, also dem sektorenübergreifende Handeln verschiedener Akteure zur gemeinschaftlichen Lösung gesellschaftlicher und ökologischer Probleme, sein.⁷⁷⁵ Der Ansatz bietet im Unterschied zu anderen verwandten Konzepten, wie dem der kollaborativen Wertschöpfung („Collaborative Value Creation“) durch sektorenübergreifende gesellschaftlichen Interaktionen (*Cross-Sector Social Interactions/Partnerships*)⁷⁷⁶ und dem des “Shared Value“⁷⁷⁷ ein konkretes Rahmenwerk mit fünf Faktoren, die den Erfolg solcher innovativer Kooperationen bedingen und weist

⁷⁷⁵Vgl. Kania/Kramer (Winter 2011); Kania et al. (Fall 2014)

⁷⁷⁶Vgl. u.a. Austin/Seitanidi (2012a); Austin/Seitanidi (2012b); Googins/Rochlin (2000); Seitanidi (2010)

⁷⁷⁷Vgl. u.a. Porter/Kramer (2011); Porter/Kramer (2015)

besonders auf die Sicherung von organisational-institutionellen Strukturen durch unabhängigen, professionellen „Backbone Support“ hin.⁷⁷⁸ Eine Anwendung dieser Erfolgsfaktoren auf die Weiterentwicklung und Skalierung von CSBLV-Kooperationen würde einen innovativen Beitrag zur Diskussion um CV und das gesellschaftliche Engagement von Unternehmen leisten.

Es existieren bisher nur sehr wenige empirisch fundierte Studien, die CV-Maßnahmen explizit in Zusammenhang mit den Zielen des Personalmanagements, insbesondere der Führungskräfteentwicklung stellten.⁷⁷⁹ Der oben erwähnte Bedarf an innovativen Methoden der Führungskräfteentwicklung und die steigende Aufmerksamkeit für die verschiedenen CV-Formate und deren Potentiale führt jedoch zu großem Interesse an einschlägigen wissenschaftlichen sowie praxisrelevanten Erkenntnissen. Auch im Rahmen der Diskussion des vielbeachteten Führungsansatzes der „transformationalen Führung“ (*Transformational Leadership*) könnte der Erwerb von relevanten Kompetenzen durch CV-Maßnahmen neue Möglichkeiten eröffnen. Es ist bspw. denkbar, dass in zukünftigen Untersuchungen gezielt auf die Potentiale von CSBLV eingegangen wird, die Teilkompetenzen transformationaler Führung zu stärken. Dies würde die Motivationsfähigkeit der Führungskräfte („inspirational motivation“), ihre Kompetenzen in der Anregung zu Innovation und Kreativität („intellectual stimulation“) und in der aktiven Wahrnehmung und Wertschätzung ihrer Mitarbeiter („individualized consideration“) betreffen.⁷⁸⁰ Dass glaubwürdiges Engagement eine positive Auswirkung auf die Vorbildwirkung der teilnehmenden Führungskräfte („idealized influence“)⁷⁸¹ haben kann, darauf hat bereits die Befragung des Arbeitsumfelds im Rahmen dieser Studie einen ersten Hinweis gegeben (vgl. D.1.3).

In der Kombination der Ergebnisse I und II ist deutlich geworden, dass die ausgebauten Kompetenzen einen engen Zusammenhang mit dem Profil der einzelnen Teilnehmer aufweisen (vgl. E.2). Es besteht die Annahme, dass CSBLV-Teilnehmer ausschließlich Kompetenzen ausbauen, die sie schon vor dem Programm besaßen. Wird diese Erkenntnis durch weiterführende Forschung validiert, dann hat sie große Auswirkungen auf den Einsatzbereich von CSBLV als Maßnahme der Mitarbeiterentwicklung. Eine Überprüfung wäre bspw. möglich, indem die Kompetenzprofile von für CV-Maßnahmen ausgewählten

⁷⁷⁸Kania et al. (Fall 2014), S. 2

⁷⁷⁹Zu den wenigen Beispielen zählen Marquis/Kanter (2010); Pless et al. (2011).

⁷⁸⁰Bass/Avolio (1994), S. 3 f.

⁷⁸¹Ebd., S. 3

Teilnehmern mit ihren anschließend ausgebauten Kompetenzen systematisch verglichen werden würden.

Erstmalig wurde die Theorie des „Situieren Lernens“ nach Lave und Wenger zu einem besseren Verständnis der Lernprozesse in CV fruchtbar gemacht.⁷⁸² Ergänzt wurde diese analytische Sicht auf Lernprozesse durch das Konzept der „Kollegialen Fachberatung“, welches zwar das Lernen unter gleichrangigen Lernpartnern erklärt, zur Anwendung auf sektorenübergreifenden Lernkonstellationen jedoch nur eingeschränkt dienlich ist.⁷⁸³ Weitere Forschung sollte untersuchen, ob andere Lerntheorien Lernprozesse im CSBLV noch besser erklären oder weitere Perspektiven auf Lernwege und -möglichkeiten durch CSBLV schaffen können. Für Lernprozesse durch private Freiwilligenarbeit ist dies bspw. schon mit der Service-Learning Theorie nach Dewey geschehen.⁷⁸⁴

Die Analyse der empirischen Daten durch *Grounded Theory* hat auf einen Zusammenhang zwischen den dem Programmbeginn vorangestellten Einflussfaktoren „Privates Hauptmotiv“ und „Kommunikation vor Programmbeginn“ und dem Transfer von Nutzeneffekten hingedeutet. In diesem Zusammenhang wurde erstmalig der Versuch unternommen, Erkenntnisse aus der psychologischen Vertragstheorie auch auf die Forschung über Freiwilligenarbeit im betrieblichen Kontext zu übertragen (vgl. E.2). Bisher wurde diese Theorie neben der klassischen Erwerbstätigkeit auch auf informelle Beziehungen zwischen (privaten) Freiwilligen und Freiwilligenorganisationen angewandt.⁷⁸⁵ Diese private Freiwilligkeit unterscheidet sich vom Kontext der betrieblichen Freiwilligkeit maßgeblich dadurch, dass hier neben den Parteien Person bzw. Arbeitnehmer und Organisation bzw. Arbeitgeber noch eine weitere, dritte Partei in der informellen Vertragsbeziehung relevant ist: die gemeinnützige Organisation bzw. das Programm, mit dem ein gemeinnütziger Zweck unterstützt werden soll. Die vorliegende Arbeit konnte jedoch nur im kleinen Rahmen auf das Potential der psychologischen Vertragstheorie zur Erforschung der Effektivität von CV eingehen. Weitere Forschung um CV sollte diesen spannenden Ansatz nutzen und sich in qualitativen wie quantitativen Studien diesem Thema widmen. In diesem Rahmen könnte dann bspw. überprüft werden, ob eine systematischere Kommunikation über die Motive und Ziele der Programmteilnahme seitens des entsendenden Unternehmens mit den hauptsächlich

⁷⁸²Lave/Wenger (1991)

⁷⁸³Vgl. Nowoczin (2012); Schmid et al. (2010)

⁷⁸⁴Vgl. u.a. Giles/Eyler (1994); Bartel et al. (2001)

⁷⁸⁵Vgl. u.a. Bunderson (2001); Liao-Troth (2005); Starnes (2007); Vantilborgh et al. (2011)

privat motivierten Teilnehmern zu einer Veränderung des psychologischen Vertrages führen und das Lerntransferverhalten in Folge positiv beeinflusst werden kann.

Mit *Partners in Leadership* wurde ein CSBLV-Programm untersucht, das von mehreren gemeinnützigen Mittlerorganisationen in Zusammenarbeit mit Unternehmen organisiert wird. Von Mittlern angebotene Programme bieten Unternehmen viele Vorteile. So stehen sie potentiell auch für Mitarbeiter aus kleineren und mittelständischen Unternehmen (KMU) offen, die kein eigenes, unternehmensinternes Programm initiieren und so nun trotzdem vom breiten Netzwerk und Wissen des professionellen Mittlers profitieren können. Es liegt andererseits die Annahme nahe, dass die Art des Trägers eines CV-Programms Einfluss auf gewünschte Nutzeneffekte bei den Teilnehmern, wie bspw. die Stärkung der emotionalen Bindung und Identifikation haben könnte. Die Forschung sollte dem in Zukunft nachgehen und untersuchen, ob es Unterschiede in den Nutzeneffekten zwischen unternehmensinternen und an professionelle Mittler „ausgelagerten“ Programmen gibt. Weiterhin beschränkt sich durch die Wahl von *Partners in Leadership* als empirisches Objekt die Aussagekraft der Ergebnisse auf Programme, die innerhalb nationalstaatlicher Grenzen stattfinden. Es wäre demnach in anschließenden Studien wichtig, der Frage nachzugehen, wie sich nationale CSBLV-Programme von ihren internationalen Pendants unterscheiden und inwiefern bei diesen andere Erfolgsfaktoren ausschlaggebend sind – bspw. interkulturelle Kompetenz – sowie andere Effekte entstehen.

CV hat in den letzten Jahren in der Praxis einen enormen Aufschwung erfahren, bietet sie doch eine Möglichkeit, der CSR-Strategie ein persönliches Gesicht zu geben (vgl. A.2.). Diese Entwicklung verlangt nach einer weiteren Sortierung und Abgrenzung der verschiedenen CV-Formate (nach Zielgruppen, zu erwartenden Nutzeneffekten, Erfolgsfaktoren etc.) sowie nach einer Erforschung neuartiger Formate und deren Anknüpfung an die betriebliche Praxis. Diesem Bedarf wurde in der vorliegenden Arbeit in Bezug auf das CV-Format CSBLV nachgegangen. Zukünftige Studien sollten sich weiteren CV-Formaten widmen, die in der Praxis Anwendung finden und die Bedingungen für deren Nutzbarkeit für den betrieblichen Kontext prüfen. Als besonders aussichtsreich stellen sich hier unkonventionelle Formate im Bereich der die digitalen Technologien nutzenden,

virtuellen Freiwilligenarbeit (*virtual* bzw. *online volunteering*)⁷⁸⁶ dar sowie das sich durch seine besonders hohe Flexibilität auszeichnende *Micro Volunteering*.⁷⁸⁷ Diese Formate können Mitarbeitern Erfahrungen von betrieblicher Freiwilligkeit auf internationaler Ebene mit der potentiellen Steigerung ihrer interkulturellen Kompetenzen bieten, ohne dass diese zwangsläufig für längere Zeit ihre Arbeitsstelle verlassen müssen. Als *Along-the-job*-Weiterbildungsmaßnahme (vgl. B.4.) bieten derartige Formate niedrige Opportunitätskosten bei einem gleichzeitigen potentiellen Zugewinn an betriebliche Effekten, den nationale CSBLV-nicht ermöglichen können.⁷⁸⁸

Die vorliegende Arbeit hat das neuartige Phänomen CSBLV in Bezug auf dessen Effekte und Erfolgsfaktoren beleuchtet und es in den Rahmen des Personalmanagements, genauer der Führungskräfteentwicklung, eingeordnet. Sie hat damit weiterhin einen Beitrag zu Konzeption und Evaluation neuer und innovativer Formen und Methoden der Führungskräfteentwicklung geleistet, welche die Leistungsträger des Unternehmens für die Herausforderungen des Führens in einer zunehmend komplexen Welt stärken können. Innovative Methoden wie CSBLV können dabei ergänzend zu den klassischen Maßnahmen der Managementaus- und Weiterbildung eingesetzt werden, auch vor dem Hintergrund, dass diese jüngst wegen der Eindimensionalität ihrer rein quantitativ ausgerichteten Handlungsmodelle⁷⁸⁹ sowie der Begrenztheit der hier eingesetzten Methoden in der Kritik standen.⁷⁹⁰ CSBLV könnte ein möglicher Ansatz sein, um den von Fachvertretern kritisierten Mangel an kultureller Wahrnehmung⁷⁹¹ und moralischer Sprachfähigkeit⁷⁹² anzugehen und auch die intrinsische Motivation zum Handeln⁷⁹³ sowie die Fähigkeit zu Selbstreflexion und kritischem Denken zu fördern.⁷⁹⁴ Das Angebot einer CSBLV-Maßnahme könnte somit auch einen Beitrag zur Steigerung der für nachhaltig erfolgreiches Führen förderlichen

⁷⁸⁶Eine Umfrage aus dem Jahr 2001 weist bereits bei 3 % der US-amerikanischen Unternehmen Angebote von virtueller Freiwilligenarbeit nach. Die Zahlen dürften sich inzwischen um ein Vielfaches gesteigert haben (Dhebar/Stokes, 2008, S. 497). Auf die gestiegene betriebliche Anwendung virtueller Freiwilligenarbeit weisen auch Jähnert et al. hin (vgl. Jähnert et al., 2011) sowie Rochester et al. (vgl. Rochester et al., 2010, S. 103 ff.).

⁷⁸⁷Bernstein et al. (2013)

⁷⁸⁸Vgl. Dreesbach/Rossa (2015)

⁷⁸⁹Pfeffer/Fong (2002)

⁷⁹⁰Datar et al. (2010)

⁷⁹¹Waddock (2004)

⁷⁹²Thomas/Muff (2013). Ein Zugewinn an moralischer Sprachfähigkeit konnte im analysierten CSBLV-Programm nicht festgestellt werden. Pless et al. jedoch stellen für die Teilnehmer des internationalen CSBV-Programms *Ulysses* eine Steigerung der Kompetenz in diesem Bereich fest. Sie benennen diese als „ethical literacy“ (Pless et al., 2011).

⁷⁹³Frey (1994); Frey (1997); Frey/Jegen (2001)

⁷⁹⁴Bennis/O’Toole (2005)

„Praktischen Klugheit“ (*Practical Wisdom*) leisten (vgl. B.6.). Das Konzept wurde in dieser Arbeit nur kurz vorgestellt. Da es aber viel Potential in Bezug auf die Erforschung von innovativen Methoden der Führungskräfteaus- und Weiterbildung bietet⁷⁹⁵, könnte zukünftige Forschung diesem Thema in größerem Rahmen nachgehen. Denn letztendlich braucht es zur Initiierung wirklich innovativer Programme wieder Persönlichkeiten mit den in einer standardisierten Führungskräfteaus- und -weiterbildung nur schwer erwerbenden „Grenzgänger-Fähigkeiten“, welche diese über die Grenzen ihrer jeweiligen Fachbereiche und Sektoren hinweg kommunikations- und handlungsfähig machen⁷⁹⁶

Die vorliegende Arbeit hat sich auf die Weiterentwicklung einzelner, ausgewählter Leistungsträger im Unternehmen beschränkt. Hier kann eine derartige Maßnahme des bürgerschaftlichen Engagements einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie Leistungsträgern und hochqualifizierten Mitarbeitern einen Rahmen für komplementäre (Lern-) Erfahrungen bereitstellt, der durch die gesellschaftlichen Individualisierungstendenzen in privaten Bereichen immer mehr reduziert worden ist.⁷⁹⁷ Neben dem Zuwachs an bestimmten Kompetenzen und der Steigerung von Sozialkapital, kann hier im Unterschied zu klassischen Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung für sie ein psychologischer, emotionaler Mehrwert entstehen, was positive Auswirkungen auf die Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit dieser *Most Critical Workforce* haben kann.⁷⁹⁸

Zusätzlich zur Förderung von Individuen existiert die Möglichkeit von Lern- und Entwicklungsprozessen auf einer höheren, die gesamte Organisation betreffenden Ebene. So können im Sinne eines „Transorganizational Development“ heterogene Organisationen im Austausch und Teilen von Ressourcen mit und voneinander lernen:

„More and more, organizations are linking with other organizations to achieve their objectives. These transorganizational strategies can provide additional resources for large-scale research and development; spread the risks of innovation; apply diverse expertise to complex problems and tasks; make information or technology available to learn and develop new capabilities [...]“ (Cummings/Worley, 2009, S. 562)⁷⁹⁹

⁷⁹⁵Vgl. u.a. Antonacopoulou (2010); Bachmann (2014); Roca (2008); Small (2004); Statler (2014)

⁷⁹⁶Endres (2008), S. 47f

⁷⁹⁷Vgl. Putnam (2000)

⁷⁹⁸Vgl. auch Habisch (2006)

⁷⁹⁹„Zunehmend verbinden sich Organisationen mit anderen Organisationen, um ihre Ziele zu erreichen. Diese transorganisationalen Strategien können zusätzliche Ressourcen für großangelegte Forschung und Entwicklung bieten, Risiken von Innovationen streuen, verschiedenartige Expertise zur Lösung komplexer Problemen und

Zukünftige Forschung könnte dementsprechend der Frage nachgehen, inwiefern kompetenzbasiertes CV eine ‚Türöffner-Funktion‘ haben und zu innovativen Kooperationen und den mit ihnen verbundenen weitreichenden Entwicklungsmöglichkeiten für Unternehmen und ihre Partnerorganisationen anregen kann.⁸⁰⁰

Aufgaben anwenden und Informationen und Technologie zum Lernen und zur Entwicklung neuer Fähigkeiten bereitstellen.“ (Eigene Übersetzung)

⁸⁰⁰Cummings beschreibt diese Kooperationen als "Transorganizational Systems" in Abgrenzung zu *Mergers and Acquisitions*. Dabei können an diesen Kooperationen Unternehmen und Organisationen des dritten oder öffentlichen Sektors beteiligt sein (vgl. Cummings, 1984; Cummings/Worley, 2009, S. 561 ff.).

G Anhang

1. Interviewleitfäden

Wie unter C.2.3 ausführlich geschildert, wurden für die vorliegende Studie eigens Interviewleitfäden konzipiert. Diese dienten als Grundlage für die offene Befragung von Teilnehmern und Experten. Außer den Teilen „Einleitung“ und „Ausklang“ wurde dabei darauf geachtet, den Interviewten die Abfolge der Themen bestimmen zu lassen und den Einfluss des Forschers (hier: der Autorin) auf das Stellen weniger obligatorischer Kernfragen zu beschränken (unterstrichen dargestellt). Alle weiteren Fragen kamen fakultativ zum Einsatz, also nur, wenn der Interviewte relevante Teile eines inhaltlichen Blocks nicht schon von sich aus abgedeckt hatte. Auf diese Weise wurde den Interviewteilnehmern die Möglichkeit gegeben, Neues einzubringen und eigene Schwerpunkte zu setzen. Insbesondere die offene Frage gleich zum Einstieg in das inhaltliche Interview („Was ist PIL für Sie?“) lud die Teilnehmer und Experten dazu ein, ihre Sicht der Dinge zu schildern. Diese Möglichkeit nutzten viele Interviewte ausgiebig, und so konnten große inhaltliche Teile bereits mit dieser Frage abgedeckt werden.

Zunächst folgt die Darstellung der Interviewleitfäden für die mündliche Befragung der Teilnehmer aus den Unternehmen am Anfang (I.) und am Ende (II.). Den Teilnehmern aus der Schule wurden spiegelgleiche Fragen gestellt. Dann folgt der Interviewleitfaden für die mündliche Befragung der Experten der Programmorganisation (Mittlerorganisationen und Unternehmen). Im Anschluss finden sich die Fragen, welche ausgewählten Mitarbeitern und Kollegen der Teilnehmer im Rahmen einer schriftlichen anonymen Online-Befragung gestellt worden sind.

1.1 Interviewleitfaden Teilnehmer ANFANG

Unterstrichene Fragen: obligatorisch, weitere Fragen: optional

Einleitung

Kurze Vorstellung von Interviewer und Forschungsvorhaben

Fachlicher und persönlicher Hintergrund der Teilnehmer

Motive

Was ist PIL für Sie?

- Warum nehmen Sie an PIL teil?
- Was hat sie von an PIL überzeugt?
- Wie haben Sie von PIL erfahren? Ist PIL in Ihrem Arbeitskontext bekannt?

Erwartungen

Was sind ihre Erwartungen an die Programmteilnahme?

- Haben Sie konkrete Ziele formuliert? Wenn ja, welche? Wurden diese allein/gemeinsam mit dem Partner generiert?
- Erwarten Sie, dass die Programmteilnahme Sie verändert?
- Inwieweit denken Sie, werden Sie die Möglichkeit haben, diese Veränderung in ihren Arbeitsalltag zu integrieren?
- Wie bewerten Ihre Mitarbeiter/Kollegen die Teilnahme? Was erwarten diese von Ihrer Teilnahme?
- Wie wünschen Sie sich die Zusammenarbeit mit dem Partner? Was könnte sich hier als herausfordernd darstellen?
- Haben Sie bereits Erfahrungen in ähnlichen Arten der Zusammenarbeit mit Partnern aus einem anderen Sektor?

Einstellung zum Programm

Passt ein Programm wie PIL zu ihrem Unternehmen?

- Passt PIL zur Schule des Partners?
- Was, glauben Sie, gewinnt Ihr Unternehmen durch das Engagement? Warum nimmt es teil?
- Was, glauben Sie, gewinnt die Schule durch das Engagement? Warum nimmt diese teil?
- Was würden Sie sagen, ist das generelle Ziel von PIL?

Programmorganisation und Rahmenprogramm

- Wie oft haben Sie sich bisher getroffen?
- Wie ist der weitere Ablauf geplant?

Wie gut fühlen Sie sich informiert, vorbereitet und bisher begleitet?

- Wie wurden Sie auf das Programm/auf das erste Treffen vorbereitet?
- Welche Rolle spielen die Programmorganisatoren (BildungsCent e.V./AG Schule Wirtschaft)?
- Wie hat ihnen die Art, mit der die Partner zusammengestellt worden sind gefallen (*Matching*)?

Ausklang

Würden Sie mir gerne noch etwas mitteilen, das ich in meine Evaluation mit aufnehmen sollte und das bisher noch nicht erwähnt wurde?

1.2 Interviewleitfaden Teilnehmer ENDE

Unterstrichene Fragen: obligatorisch, weitere Fragen: optional

Einleitung

Kurze Ansprache des letzten Interviews.

Wie geht es Ihnen jetzt? Wie war es?

- Wie oft haben Sie sich mit ihrem Partner getroffen, wie war der Ablauf ihrer Kooperation?
- Was waren die thematischen Schwerpunkte Ihrer Kooperation
- Wurden Ihre Erwartungen erfüllt, gesetzte Ziele erreicht?
- Wie bewerten Sie das Programm generell?

Einstellung

Hat PIL zum Unternehmen gepasst?

Hat PIL zur Schule gepasst?

Einflussfaktoren

Was macht Ihrer Erfahrung nach eine erfolgreiche Zusammenarbeit aus?

- Wie bewerten Sie die Zusammenarbeit mit dem Partner? Warum?
- Gab es Herausforderungen/Stolpersteine in der Zusammenarbeit?

Teilnehmerprofil: Wie sollte er sein, der „ideale Teilnehmer“? Was für fachliche/menschliche Eigenschaften sollte sie/ er besitzen?

Effekte & Lerntransfer

- Was ist bei Ihrem PIL-Engagement heraus gekommen?
- Hat sich Ihre Vorstellung über den Kooperationspartner und dessen Arbeit/Arbeitsweise im Laufe des Programms verändert?
- Hat die Teilnahme Sie verändert? Haben Sie berufsrelevante Kompetenzen hinzugewonnen/ausgebaut?
- Inwieweit können sie diese in Ihren Arbeitsalltag einbringen?

Was glauben Sie, hat Ihr Unternehmen durch das Engagement gewonnen?

Was glauben Sie, hat die Schule durch das Engagement gewonnen?

Wie bewerten Ihre Mitarbeiter/Kollegen Ihre Teilnahme? Inwiefern haben Sie Ihr Umfeld an Ihrer Teilnahme teilhaben lassen?

Programmorganisation

Welche Rolle haben die Programmorganisatoren (BildungsCent e.V./AG SchuleWirtschaft) eingenommen?

- Wie bewerten Sie die Arbeit der Programmorganisatoren?

Ausklang

Werden Sie PIL weiter empfehlen? Warum?

Haben Sie Verbesserungsvorschläge in Bezug auf das Programm?

Würden Sie mir gerne noch etwas mitteilen, das ich in meine Evaluation mit aufnehmen sollte und das bisher noch nicht erwähnt wurde?

1.3 Interviewleitfaden Experten (Mittlerorganisationen, Unternehmen)

Unterstrichene Fragen: obligatorisch, weitere Fragen: optional. Die Fragen, die nur den Experten aus den Unternehmen gestellt worden sind, sind mit (BUS) gekennzeichnet, die Fragen, die nur den Experten aus den Mittlerorganisationen gestellt worden sind, sind mit (M) gekennzeichnet.

Einleitung:

Kurze Vorstellung: Funktion innerhalb der Organisation von PiL

Das Programm *Partners in Leadership*

Was ist PIL für Sie?

- Wie sehen Sie das Programm im bundesdeutschen Kontext?
- Wo sehen Sie das Programm in der Landschaft der vielen verschiedenen anderen Programme?
- Hat das Programm eine gesellschaftlich übergeordnete Aufgabe/Botschaft? Wenn ja, welche?
- Wie würden Sie die Art von Engagement bezeichnen, die im Rahmen von PIL statt findet?

Passt ein Programm wie PIL zur Ihrem Unternehmen? Warum? (BUS)

- Was gewinnt IHR Unternehmen durch die Teilnahme? (BUS)
- Was gewinnen (allgemein) Unternehmen durch ihre Teilnahmen am Programm?
- Was gewinnen Schulen durch die Teilnahme am Programm?

Teilnehmergewinnung & *Matching*

Wie machen Sie die Teilnehmerakquise?

- Was überzeugt die Teilnehmer davon, an PIL teil zu nehmen?
- Wie schwierig ist es, Partner zu finden? Schließlich sind gerade diese beiden Berufsgruppen sehr beschäftigt!
- Ist das Programm bekannt (in Ihrem Arbeitskontext oder im Arbeitskontext der Teilnehmer)?

Wie fand das *Matching* statt?

- Haben die TN Vorschläge für potentielle Partner gemacht/Wünsche geäußert? (M)

Effekte (Programmziele) & Lerntransfer

Welche Erwartungen in Bezug auf das freiwillige Engagement der Teilnehmer haben Sie?

- Was sollen diese Ihrer Meinung nach bewirken?
- Wurden konkrete Ziele in Bezug auf das Programm formuliert? Wenn ja, welche?
- Ist es ein Ziel, dass sich die Teilnehmer durch dieses Engagement verändern?

Inwieweit denken Sie, können die Teilnehmer Ihrer Erfahrung nach Lernerfahrungen in den Alltag im Kerngeschäft integrieren?

- Können Sie einschätzen, was die Mitarbeiter/Kollegen vom Engagement mitbekommen?
- Denken Sie, dass es wichtig ist, dass die Führungskräfte ihr Umfeld (in Schule oder Unternehmen) in ihre „PIL-Erfahrung“ mit einbeziehen/einweihen? WARUM?

Einflussfaktoren

Wie sollte die gemeinsame Arbeit der Partner Ihrer Erfahrung nach aussehen?

- Haben Sie Beispiele von Partnern, die besonders gut zusammen gearbeitet haben?
- Wo liegen Herausforderungen/Stolpersteine in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Führungskraft aus dem anderen Sektor?
- Haben Sie Beispiele von Partnern, deren Zusammenarbeit schlecht gelaufen/gescheitert ist?
- Was macht eine erfolgreiche Kooperation aus? Was sollte man vermeiden?

Teilnehmerprofil: Wie sollte der „ideale Teilnehmer“ sein? Welche fachlichen/menschlichen Eigenschaften sollte er besitzen?

- Haben Sie Beispiele von TN, die besonders gut ins Programm gepasst haben?
- Haben Sie Beispiele von TN, die nicht gut ins Programm gepasst haben?

Programmorganisation

Was ist der typische Ablauf einer PIL-Partnerschaft?

- Wie häufig treffen sich die einzelnen Partner im Durchschnitt Ihrer Erfahrung nach?
- Wie werden die Teilnehmer auf das Programm bzw. das erste Treffen vorbereitet?
- Wie sehen Sie Ihre Rolle in Bezug auf die Teilnehmer?
- Welche Rolle spielen die Mittlerorganisationen in den einzelnen Kooperationen? (BUS)
- Besteht noch Kontakt zu ehemaligen TN?

Ausklang

Würden Sie mir gerne noch etwas mitteilen, das ich in meine Evaluation mit aufnehmen sollte und das bisher noch nicht erwähnt wurde?

1.4 Fragbogen Arbeitsumfeld

Ihre Kollegin/ Vorgesetzte [FK X] hat vor kurzem an einem Interview teilgenommen, in dem sie über ihr freiwilliges Engagement im Rahmen des Programms *Partners in Leadership* (mehrmonatiger, regelmäßiger Austausch von Führungskräften aus Wirtschaft und Schule) berichtete.

Die folgenden Fragen beziehen sich nun auf IHRE persönlichen, subjektiven Eindrücke in Zusammenhang mit dem freiwilligen Engagement von [FK X]. Wir wären Ihnen sehr dankbar, wenn Sie sich ein paar Minuten Zeit nehmen könnten, um die folgenden Fragen zu beantworten.

Alle Antworten werden streng vertraulich behandelt. Sie werden anonymisiert in einer wissenschaftlichen Studie zum Thema „Freiwilliges Engagement von Arbeitnehmern“ verwertet werden und so dazu beitragen, die Qualität und Effektivität von freiwilligem Arbeitnehmerengagement zu verbessern.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

1. Ihre Rolle als Kollege/Mitarbeiter

- a. Wie lange arbeiten Sie schon für Ihr Unternehmen?
- b. Wie viel direkten Kontakt haben Sie zu [FK X] (Anzahl der Stunden)?
- c. Sind Sie Kollege oder Mitarbeiter von [FK X]?

2. *Partners in Leadership*

- a. Woran haben Sie gemerkt, dass sich [FK X] freiwillig engagiert?
- b. Kennen Sie den Zeitrahmen und/oder die Häufigkeit ihres/seines Engagements?
- c. Wie bewerten Sie dieses Engagement? Warum?

3. Einfluss des Engagements auf den Teilnehmenden

- a) Bemerken Sie, dass sich das Verhalten oder die Einstellung von [FK X] seit Beginn des Engagements geändert hat? Falls ja, schildern Sie bitte kurz eine konkrete Situation, in der dies für sie ersichtlich wurde.
- b) Wie schätzen sie die Möglichkeit ein, dass [FK X] die durch das Engagement erworbenen Kenntnisse/Fähigkeiten in seinen Berufsalltag einbringt? Nennen Sie gegebenenfalls Beispiele hierfür.

4. Einfluss des Engagements auf das Arbeitsumfeld

- a) Hat das Engagement von [FK X] Ihr Interesse an der Arbeit der Schulen oder der Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft geweckt/gesteigert? Falls ja, schildern Sie bitte, warum dies der Fall ist.
- b) Wären Sie bereit, sich in einem ähnlichen Rahmen zu engagieren (falls dies möglich wäre)?

Vielen Dank, dass Sie sich die Zeit zur Beantwortung der Fragen genommen haben!

2. CD (Beilage nur zum Original): Transkripte der verwendeten Originalinterviews (anonymisiert)

2.1 Interviewtranskripte Teilnehmer (Schule)

2.2 Interviewtranskripte Teilnehmer (Wirtschaft)

2.3 Interviewtranskripte Experten

2.4. Antworten Arbeitsumfeld der Teilnehmer

3. Glossar

Ankerbeispiel: Aussage eines Interviewteilnehmers oder Zitat aus einem Dokument, welches die vorgestellte Kategorie besonders gut veranschaulicht. Es wurde dabei auf eine ausgewogene Mischung von Teilnehmerzitaten aus Schule, Wirtschaft sowie Experten geachtet. Auch Repräsentanten des Arbeitsumfelds (Mitarbeiter/Kollegen, „MA“) kamen zu Wort.

Bildungscontrolling: Evaluation von Maßnahmen der Personal- und Mitarbeiterentwicklung sowie Mitarbeiterförderung zur Feststellung des *Return on Investment* (R.O.I.)

Community of Practice: Siehe Handlungsgemeinschaft

Corporate Citizenship (CC): Freiwillige Teilhabe von Unternehmen an gesellschaftlicher Problemlösung in Kooperation und Koproduktion mit staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren

Corporate Skills-Based Volunteering (CSBV): Förderung des bürgerschaftlichen Engagements der Beschäftigten und Einsatz von Humanressourcen eines Unternehmens für gesellschaftliche Aufgaben unter Nutzung der privaten sowie professionellen Kompetenzen der Mitarbeiter

Corporate Skills-Based Leadership Volunteering: Seltenes Mischformat des *Corporate Volunteering* (CV). CSBV für Führungskräfte.

Corporate Social Responsibility (CSR): Alle sozialen, ökologischen und ökonomischen Beiträge eines Unternehmens zur freiwilligen Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung [...], die über die Einhaltung gesetzlicher Bestimmungen hinausgehen und die Wechselbeziehungen mit den *Stakeholdern* einbeziehen

Corporate Volunteering (CV): Förderung des bürgerschaftlichen Engagements der Beschäftigten und Einsatz von Humanressourcen eines Unternehmens für gesellschaftliche Aufgaben

Employer Branding: Nach unternehmensstrategischen Zielen bewusst nach außen und innen kommuniziertes Bild des Unternehmens („Arbeitgebermarke“). Ziel ist die Schaffung von Wettbewerbsvorteilen, bspw. durch die Anwerbung neuer qualifizierter Bewerber oder die Förderung der Retention geschätzter Mitarbeiter.

Employability: Sicherstellung der Arbeitsmarktfähigkeit der Mitarbeiter durch das Personalmanagement

Experte: In der qualitativen Sozialforschung eine Person, die einen Einblick in das untersuchte Phänomen hat, der über den zeitlichen und persönlichen Horizont eines einzelnen Betroffenen hinaus geht.

Führungskräfteentwicklung: Förderung und (Weiter-)qualifikation von Führungskräften

Grounded Theory: Methodisches und technisches Verfahren rekonstruktiver, qualitativer Sozialforschung, welches sich durch die enge und systematische Verbindung von empirischen Daten und Theoriebildung auszeichnet

Handlungsgemeinschaft (*Community of Practice*): Nach der Theorie des Situierten Lernens von Lave und Wenger eine Gemeinschaft mit geteilten Deutungsmustern.

Humankapital: Qualifikation, Motivation und Einstellung der Mitarbeiter eines Unternehmens sowie ihre Fähigkeit, dieses Wissen und Können für die strategischen Ziele des Unternehmens einzusetzen.

Job Enrichment: Qualitative Erweiterung des Verantwortungsbereichs eines Mitarbeiters

Kleine und mittlere Unternehmen (KMU): „Kleine und mittlere Unternehmen“ gemäß der Begriffsbestimmung im EU-Recht. Dazu sind die folgenden Faktoren ausschlaggebend: Zahl der Mitarbeiter ist < 250 und der Umsatz ≤ 50 Mio. Euro, alternativ die Bilanzsumme ≤ 43 Mio. Euro.

Kompetenzmanagement: Ausbau der Handlungskompetenz eines Mitarbeiters durch die gezielte Förderung der fachlichen, sozialen oder methodischen Teilkompetenzen

Leadership Development: Maßnahmen mit dem Ziel der Steigerung der Fähigkeit von Organisationsmitgliedern, sich effektiv in Führungsrollen und -prozesse einzubringen.

Lerntransfersicherung: Maßnahmen zur Stärkung des notwendigen Transfers des Erlernten von der Übungssituation auf die konkrete Aufgabe am Arbeitsplatz

Legitimierte periphere Teilhabe (*legitimate peripheral participation*): Beschreibt nach der Theorie des Situierten Lernens von Lave und Wenger die aktive Teilhabe zum Zweck des Lernens am Rand einer Handlungsgemeinschaft. Dabei geht die Teilhabe sukzessive vom Rand des Geschehens in dessen Mitte.

Management Development: Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung von Führungskräften mit dem Ziel eines Zugewinns von Fertigkeiten, Wissen und Kompetenzen zur Steigerung der Leistungsfähigkeit in Management-Positionen oder dem Erreichen höherer Positionen innerhalb des Unternehmens

Mitarbeiterbindung (Retention): Konzept, um engagierte und qualifizierte Mitarbeiter nicht nur vertraglich, sondern auch psychologisch an das Unternehmen zu binden

Mitarbeiterentwicklung: Aus- und Weiterbildung einzelner Mitarbeiter, bzw. die Förderung von deren Qualifikationen

Mitarbeiterförderung: Systematische Entdeckung und Weiterentwicklung von Mitarbeiterpotenzialen

Motiv: Beweggrund für menschliches Verhalten

Motivation: Gesamtheit aller Motive, die das Handeln eines Individuums beeinflussen und Voraussetzung für zielorientiertes Handeln. Motivation kann *intrinsisch* (um ihrer selbst willen) oder *extrinsisch* (durch externe Anreize gesteuert) bedingt sein.

Personalentwicklung (PE): Strategie und Maßnahmen, die der beruflichen Weiterentwicklung von Mitarbeitergruppen dienen, „kollektive Fördermaßnahmen für alle Mitarbeiter eines Unternehmens“

Personalmanagement: Institutionalisierte oder nicht-institutionalisierte Funktion in Organisationen, die sich mit dem arbeitenden Menschen beziehungsweise mit der menschlichen Arbeit befasst und das Ziel hat, im Unternehmen eine Ausstattung mit Humanressourcen zu schaffen, die es ermöglicht, den gegenwärtigen und zukünftigen Problemstellungen und Anforderungen des Unternehmens gerecht zu werden.

Peripherikalität: In der Theorie des Situieren Lernens nach Lave und Wenger der Ort des Novizen in einer Handlungsgemeinschaft, der sich dadurch auszeichnet, dass noch kein unmittelbarer Handlungsdruck vorliegt und dadurch beobachtend gelernt und ausprobiert werden kann.

Positive Organizational Scholarship: Aus der positiven Psychologie entstandene Forschungsrichtung über Mittel und Wege, Organisationen zu Höchstleistungen zu bringen

Public Private Partnership (PPP): Partnerschaften zwischen Unternehmen und öffentlichen Organisationen

Recruitment: Anwerbung von Arbeitskräften

Return on Investment (R.O.I): Modell zur Errechnung der Rendite einer unternehmerischen Investition, Kosten-Nutzen-Analyse

Signaling Theory: Signalwirkung von Handeln auf Dritte

Situiertheit: Beschreibt nach der Theorie des Situieren Lernens von Lave und Wenger die Orte in einer Handlungsgemeinschaft

Skills-Based Volunteering (SBV): kompetenzbasierte Freiwilligenarbeit

Talent Management: Identifikation und Anwerbung von besonders fähigen Arbeitskräften (externes *Talent Management*). Identifikation, Förderung und Bindung an das Unternehmen von besonders fähigen Mitarbeitern (internes *Talent Management*)

Theoretical Sampling: An den Daten ausgerichtete Flexibilität des qualitativen Forschungs- und Erkenntnisprozesses. Der Forscher erhebt, kodiert und analysiert die empirischen Daten parallel und entscheidet flexibel, welche Daten als nächste erhoben werden sollen.

Theoretische Sensibilität: Theoretisches und praktisches Vorwissen des Forschers. Verfügbarkeit brauchbarer heuristischer Konzepte, die die Identifizierung theoretisch relevanter Phänomene im Datenmaterial ermöglichen

Trainingseffektivität: Identifikation und Einordnung der Faktoren, die vor, während und nach der Durchführung den potentiell durch das Training generierten Mehrwert beeinflussen

Trainingsevaluation: Bestimmung über den Grad des Erreichtenes vorab definierter Trainingsziele

Strategisches Corporate Volunteering: Betriebliche Freiwilligenarbeit, die vom Unternehmen veranlasst, gesteuert und zur Unterstützung strategischer Unternehmensziele eingesetzt wird

Training into-the-job: Erwerb von „berufs- und tätigkeitsspezifischen Qualifikationen“

Training off-the-job: externe Weiterbildungsmaßnahme im Rahmen der Mitarbeiterentwicklung

Training on-the-job: Maßnahme im Rahmen der Mitarbeiterweiterbildung, welche direkt an die unternehmensinterne Kerntätigkeit des Mitarbeiters anknüpft

Training out-of-the-job: Vom Unternehmen wegführende Maßnahme im Rahmen der Mitarbeiterweiterbildung

Übertragungs-Effekt (Spill-Over): Die Zunahme oder Verringerung von intrinsischer Motivation wirkt sich auf andere Bereiche aus, die von externen Eingriffen unberührt blieben

Verdrängungseffekt (Crowding Out): Verdrängung von intrinsischer Motivation durch monetäre Anreize oder Regulierungen

Verstärkungs-Effekt (Crowding In): Stärkung der intrinsischen Motivation durch externe Eingriffe

4. Literatur

- Accenture (2015): VSO (Voluntary Services Overseas), URL: <http://www.accenture.com/Microsites/stiftung/Pages/vso.aspx>, Stand: 13. März 2015.
- Accenture Foundation (2015a): ADP (Accenture Development Partnerships), URL: <http://www.accenture.com/Microsites/stiftung/Pages/adp.aspx>, Stand: 13. März 2015.
- Accenture Foundation (2015b): Communities and Giving, URL: <http://www.accenture.com/us-en/company/citizenship/Pages/communities-giving.aspx>, Stand: 13. März 2015.
- Adler, Paul S./Kwon, Seok-Woo (2002): Social Capital: Prospects for a New Concept, in: *Academy of Management Review*, 27. Jg., Nr. 1, S. 17–40.
- Alcañiz, Enrique Bigné/Cáceres, Ruben Chumpitaz/Pérez, Rafael Curás (2010): Alliances Between Brands and Social Causes: The Influence of Company Credibility on Social Responsibility Image, in: *Journal of Business Ethics*, 96. Jg., Nr. 2.
- Allen, Kenn/Galiano, Mónica./Hayes, Sarah (2011): Global companies volunteering globally: The final report of the Global Corporate Volunteering Research Project.
- Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V. (ASD) (Hrsg.) (2013): *Schulleitungsstudie. Zwischen Begeisterung und Belastung*, Berlin.
- Alvarez, Kaye/Salas, Eduardo/Garofano, Christina M. (2004): An Integrated Model of Training Evaluation and Effectiveness, in: *Human Resource Development Review*, 3. Jg., Nr. 4, S. 385–416.
- Antonacopoulou, Elena P. (2010): Making the Business School More ‘Critical’: Reflexive Critique Based on Phronesis as a Foundation for Impact, in: *British Journal of Management*, 21. Jg., S. 6–25.
- Aulinger, Andreas (2005): *Entrepreneurship und soziales Kapital. Netzwerke als Erfolgsfaktor wissensintensiver Dienstleistungsunternehmen*, Marburg.
- Austin, James E. (1998): Business leaders and nonprofits, in: *Nonprofit Management and Leadership*, 9. Jg., Nr. 1, S. 39–51.
- Austin, James E. (2000): Strategic alliances between nonprofits and business, in: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 29. Jg., Nr. 1, S. 69–97.
- Austin, James E. (2004): *The collaboration challenge: How nonprofits and businesses succeed through strategic alliances*, San Francisco.
- Austin, James E./Leonard Hermann B./Quinn, James W. (2004): *Timberland: Commerce and justice*, Cambridge: MA.
- Austin, James E./Seitanidi, Maria May (2012a): Collaborative Value Creation: A Review of Partnering Between Nonprofits and Businesses. Part 2: Partnership Processes and Outcomes, in: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 41. Jg., Nr. 6, S. 929–968.
- Austin, James E./Seitanidi, Maria May (2012b): Collaborative Value Creation: A Review of Partnering Between Nonprofits and Businesses: Part I. Value Creation Spectrum

- and Collaboration Stages, in: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 41. Jg., Nr. 5, S. 726–758.
- Bachmann, Claudius (2014): Can Practical Wisdom be Taught in Business Schools? An Inquiry-Based Learning Approach for Management Education, in: Blessinger, Patrick/Carfora, John M. (Hrsg.): *Inquiry-based learning for the arts, humanities, and social sciences. A conceptual and practical resource for educators*, S. 277–302.
- Bachmann, Claudius/Loza Adauí, Cristian/Habisch, André (2014): Why the Question of Practical Wisdom should be asked in Business Schools: Towards a holistic Approach to a Renewal of Management Education. Working Paper.
- Backhaus, K.B., Stone, B.A. and Heiner, K. (2002): Exploring the relationship between corporate social performance and employer attractiveness, in: *Business and Society*, 41. Jg., Nr. 3, S. 292–318.
- Backhaus-Maul, Holger u.a. (Hrsg.) (2008): *Corporate Citizenship in Deutschland. Bilanz und Perspektiven*, 1. Aufl., Wiesbaden.
- Backhaus-Maul, Holger u.a. (Hrsg.) (2010): *Corporate Citizenship in Deutschland. Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen. Bilanz und Perspektiven*, 2. Aufl., Wiesbaden.
- Baldwin, Timothy T./Ford, Kevin J. (1988): Transfer of Training: A review and directions for future research, in: *Personnel Psychology*, 41. Jg., Nr. 1, S. 63–105.
- Baldwin, Timothy T./Mjuka, Richard J./Loher, Brian T. (1991): The Perils of Participation: Effects of Choice of Training on Trainee Motivation and Learning, in: *Personnel Psychology*, 44. Jg., Nr. 1, S. 51–65.
- Barnett, Susan M./Ceci, Stephen J. (2002): When and where do we apply what we learn?: A taxonomy for far transfer, in: *Psychological Bulletin*, 128. Jg., Nr. 4, S. 612–637.
- Bartel, Caroline A. (2001): Social comparison in boundary-spanning work: Effects of community outreach on members' identity and identification, in: *Administrative Science Quarterly*, Nr. 46, S. 379–413.
- Bartel, Caroline A./Saavedra, Richard/van Dyne Linn (2001): Design conditions for learning in community service contexts, in: *Journal of Organizational Behavior*, 22. Jg., Nr. 4, S. 367–385.
- Barthel, Erich/Gierig, Rauno/Kühn, Ilmhart-Wolfram (2004): Humankapital in Unternehmen - Ansätze zur Bewertung, in: Hasebrook, Joachim (Hrsg.): *Kompetenzkapital. Verbindungen zwischen Kompetenzbilanzen und Humankapital*, 1. Aufl., Frankfurt am Main, S. 17–51.
- Bartscher, Thomas/Stöckel, Juliane/Träger, Thomas (2012): *Grundlagen Personalmanagement. Theoretische Konzepte und praktische Anwendung*, 1. Aufl., München.
- Bass, Bernard M./Avolio, Bruce J. (1994): *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*, Thousand Oaks.
- Becker, Brian E./Huselid, Mark (1998): High Performance Work Systems and Firm Performance: A Synthesis of Research and Managerial Implications, in: *Research in Personnel and Human Resources Management*, 16. Jg., S. 53–101.

- Becker, Manfred (2009): Personalentwicklung. Bildung, Förderung und Organisationsentwicklung in Theorie und Praxis, 5. Aufl., Stuttgart.
- Beer, Michael (1984): Managing human assets, New York/London.
- Bennis, Warren G./O'Toole, James (2005): How business schools lost their way, in: Harvard Business Review, 83. Jg., Nr. 5, S. 96–104.
- Bernstein, Michael/Bright, Mike/Cutrell, Ed/Dow, Steven/Gerber, Elizabeth/Jain, Anupam/Kulkarni, Anand (2013): Micro-volunteering: helping helpers in development, in: ACM/Association for Computing Machinery (Hrsg.): Proceedings of the 2013 conference on Computer supported cooperative work companion, New York, S. 85–88.
- Bertelsmann (Hrsg.) (1995): Lexikon der Psychologie, Gütersloh.
- Beschorner, Thomas/Hajduk, Thomas (2015): "Der Ehrbare Kaufmann" und "Creating Shared Value". Eine Kritik im Lichte der aktuellen CSR-Diskussion, in: Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.): Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg, S. 269–280.
- Bhattacharya, C. B./Sankar, Sen (2004): Doing Better at Doing Good: When, Why, and How Consumers Respond to Corporate Social Initiatives, in: California Management Review, 47. Jg., Nr. 1, S. 9–24.
- Bhattacharya, C. B./Sen, Sankar/Korschum, Daniel (2008): Using corporate social responsibility to win the war for talent, in: Sloan Management Review, 49. Jg., Nr. 2, S. 36–45.
- Bildungscnt e.V. (2011a): Partners in Leadership, URL: <https://www.yumpu.com/de/document/view/8134018/partners-in-leadership-bildungscnt-ev/5>, Stand: 1. Juli 2015.
- Bildungscnt e.V. (2011b): Partners in Leadership. Führungskräfte aus Schule und Unternehmen im Dialog, URL: http://partners-in-leadership.bildungscnt.de/fileadmin/PiL/Downloads/Partners_in_Leadership-Broschuere.pdf, Stand: 20. Februar 2015.
- Blohm, Gesche (2010): Psychological Aspects of Corporate Volunteering - Psychologische Wirkfaktoren von Corporate Volunteering. Dissertation. Ludwig-Maximilians-Universität, München.
- Blume, Brian D./Ford, Kevon J./Baldwin, Timothy T./Huang, Jason L. (2010): Transfer of training: A meta-analytic review, in: Journal of Management, 36. Jg., Nr. 4, S. 1065–1105.
- Boccalandro, Bea: The End of Employee Volunteering. A Necessary Step to Substantive Employee Engagement in the Community, Berlin.
- Boccalandro, Bea (2009): Mapping Success in Employee Volunteering, Boston, URL: http://www.cccdeutschland.org/sites/default/files/Boccalandro_Mapping_Success_In_Employee_Volunteering_2009.pdf, Stand: 2. April 2015.
- Boehm, Julia K./Lyubomirsky, Sonja (2008): Does Happiness Promote Career Success?, in: Journal of Career Assessment, 16. Jg., Nr. 1, S. 101–116.

- Booth, Jonathan E./Park, Kyoung Won./Glomb, Theresa M. (2009): Employer-supported volunteering benefits, gift exchange among employers, employees and volunteer organizations, in: *Human Resource Management*, 48. Jg., Nr. 2, S. 227–249.
- Boston Consulting Group/World Federation of People Management (2012): *Creating People Advantage* 2012.
- Bozeman, B./Feeney, M. K. (2007): Toward a Useful Theory of Mentoring: A Conceptual Analysis and Critique, in: *Administration & Society*, 39. Jg., Nr. 6, S. 719–739.
- Brammer, Steven/Millington, Andrew/Rayton, Bruce (2007): The contribution of corporate social responsibility to organisational commitment., in: *The International Journal of Human Resource Management*, 18. Jg., Nr. 10, S. 1701–1719.
- Braun, Sebastian (2010): *Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen. Der deutsche Weg im internationalen Kontext*, Wiesbaden.
- Braun, Sebastian/Backhaus-Maul, Holger (2010): *Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen in Deutschland. Eine sozialwissenschaftliche Sekundäranalyse*, Wiesbaden.
- Brenner, Bryan K. (2010): Instituting Employee Volunteer Programs as Part of Employee Benefit Plans Yields Tangible Business Benefits, 64. Jg., Nr. 1, S. 32–35.
- Breuer, Franz (2009): *Reflexive Grounded Theorie. Eine Einführung für die Forschungspraxis*. Lehrbuch., Wiesbaden.
- Bröckermann, Reiner/Pepels, Werner (2004): *Personalbindung. Wettbewerbsvorteile durch strategisches Human Resource Management*, 1. Aufl., Berlin.
- Bühner, Rolf (2005): *Personalmanagement*, München [u.a.].
- Bunderson, J. Stuart (2001): How work ideologies shape the psychological contracts of professional employees: doctors' responses to perceived breach, in: *Journal of Organizational Behavior*, 22. Jg., Nr. 7, S. 717–741.
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2010): Aktionsplan CSR, URL: http://www.csr-in-deutschland.de/fileadmin/user_upload/Downloads/BMAS/CSR_Konferenz/Aktionsplan_CSR.pdf, Stand: 2. April 2015.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2010): *Monitor Engagement. Bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen in Deutschland. Zwischen Tradition und Innovation*, 3. Aufl., Berlin, URL: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/Publikationen/publikationen,did=152616.html>, Stand: 3. März 2015.
- Burt, Ronald S. (1992): *Structural holes. The social structure of competition*, Cambridge, Mass.
- Cabello-Medina, Carmen/López-Cabrales, Álvaro/Valle-Cabrera, Ramón (2011): Leveraging the innovative performance of human capital through HRM and social capital in Spanish firms, in: *The International Journal of Human Resource Management*, 22. Jg., Nr. 4, S. 807–828.
- Caligiuri, Paula/Mencin, Ahsiya/Jiang, Kaifeng (2012): Win-Win-Win: The Influence of Company-Sponsored Volunteerism Programs on Employees, NGOs, and Business Units, in: *Personnel Psychology*, S. 1–36.

- Carroll, Archie B. (1979): A three-dimensional conceptual model of corporate social performance, in: *Academy of Management Review*, 4. Jg., Nr. 4, S. 497–505.
- Carroll, Archie B. (1991): The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Towards the Moral Management of Organizational Stakeholders, in: *Business Horizons*, 34. Jg., Nr. 4, S. 39–48.
- Carroll, Archie B. (1998): The Four Faces of Corporate Citizenship, in: *Business and Society Review*, 100-101, Nr. 1, S. 1–7.
- Carroll, Archie B./Buchholtz, Ann K. (2000): *Business and Society*, 5. Aufl., Ohio.
- Carroll, Archie B./Shabana, Kareem M. (2010): The Business Case for Corporate Social Responsibility: A Review of Concepts, Research and Practice, in: *International Journal of Management Reviews*, 12. Jg., Nr. 1, S. 85–105.
- Caudron, S. (1994): Volunteer efforts offer low-cost training options, in: *Personnel Journal*, 73. Jg., Nr. 6, S. 39–44.
- Charan, Ram (2008): *Leaders at all levels. Deepening your talent pool to solve the succession crisis*, Concordville, Pa.
- Cherniss, Cary/Goleman, Daniel (2001): *The emotionally intelligent workplace. How to select for measure, and improve emotional intelligence in individuals, groups, and organizations*, 1. Aufl., San Francisco.
- City of London: Volunteering - The Business Case. The benefits of corporate volunteering programmes in education, London, URL: <http://volunteer.ca/content/city-london-volunteering-business-case>, Stand: 6. Juli 2015.
- Cohen, Elaine (2010): *CSR for HR. A necessary partnership for advancing responsible business practices*, Sheffield/U.K.
- Cohen, J. (2010): Bluewash., in: Visser, Wayne/Matten, Dirk/Pohl, Manfred/Tolhurst, Nick/Böhmer, Katja, Ghebremariam, Aron/Hennigfeld, Judith/Huble, Sandra S. (Hrsg.): *The A to Z of Corporate Social Responsibility. A Complete Reference Guide to Concepts, Codes and Organizations*, Chichester, S. 41.
- Coldwell, Dal (2001): Perceptions and Expectations of Corporate Social Responsibility: Theoretical Issues and Empirical Findings, in: *South African Journal of Business Management*, 32. Jg., S. 49–54.
- Combs, James/Hall, Anela/Ketchen, David (2006): How much do High-Performance Work Practices Matter? A Meta-Analysis of their Effects on Organizational Performance, in: *Personnel Psychology*, 59. Jg., 501-528.
- Cone (2013): 2013 Cone Communications /Echo Global CSR Study, URL: http://www.conecomm.com/stuff/contentmgr/files/0/fdf8ac4a95f78de426c2cb117656b846/files/2013_cone_communicationsecho_global_csr_study.pdf, Stand: 1. März 2015.
- Corbin, Juliet M./Strauss, Anselm L. (2008): *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory*, 3. Aufl., Los Angeles.
- Crane, Andrew/Matten, Dirk/Moon, Jeremy (2010): The emergence of corporate citizenship: historical development and alternative perspectives, in: Backhaus-Maul, Holger/Biedermann, Christiane/Nährlich, Stefan/Polterauer, Judith (Hrsg.):

- Corporate Citizenship in Deutschland. Gesellschaftliches Engagement von Unternehmen. Bilanz und Perspektiven, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 64–91.
- Crane, Andrew/Matten, Dirk/Spence, Laura J. (2014): Corporate social responsibility. Readings and cases in a global context, 2. Aufl., London/New York, NY.
- Cummings, Thomas G. (1984): Transorganizational Development, in: Staw, B./Cummings, L. (Hrsg.): Research in Organizational Behavior, 6. Aufl., Greenwich, Conn., S. 367–422.
- Cummings, Thomas G./Worley, Christopher G. (2009): Organization Development & Change, 9. Aufl., Mason, OH.
- Dammann, Maja (2013): Entwicklung von Führungskompetenz am Arbeitsplatz, in: Huber, Stephan Gerhard (Hrsg.): Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen zur Qualifizierung und Personalentwicklung in der Schule, 1. Aufl., Kronach (Oberfr.), S. 124–132.
- Datar, Srikant M./Garvin, David A./Cullen, Patrick G. (2010): Rethinking the MBA. Business education at a crossroads, Boston, Mass.
- Day, David D. (2001): Leadership Development: A Review in Context, in: Leadership Quarterly, 11. Jg., Nr. 4, S. 581–613.
- DDI Development Dimensions International (2010): Put Your Money in the Middle: A Meta-Study and Talent Management Guide for Mid-Level Leaders, Pittsburgh.
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1985): Intrinsic motivation and self-determination in human behavior, New York.
- Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (2002): Handbook of self-determination research, Rochester/NY.
- Deloitte (2007): Deloitte Volunteer IMPACT Survey, URL: <http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/us/Documents/us-citizenship-2007-impact-survey-volunteer-recruiting-advantages.pdf>, Stand: 11. Dezember 2014.
- Deloitte (2013): Deloitte Volunteer IMPACT Survey, URL: <http://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/us/Documents/us-citizenship-2013-impact-survey-skills-based-volunteerism.pdf>, Stand: 2. Januar 2015.
- Dey, Ian (1993): Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientists, London.
- Dhebar, Beatrice B./Stokes, Benjamin (2008): A Nonprofit Manager's Guide to Online Volunteering, in: Nonprofit Management & Leadership, 18. Jg., Nr. 4, S. 497–506.
- Doherty, Bob/Meehan, John/Meehan, Karon/Richards, Adam (2006): Corporate social responsibility: the 3C-SR model, in: International Journal of Social Economics, 33. Jg., 5/6, S. 386–398.
- DOW: Dow Sustainability Corps, URL: <http://www.dow.com/en-us/about-dow/initiatives-and-partnerships/corporate-citizenship/dow-sustainability-corps/>, Stand: 4. April 2015.
- Dreesbach, Suska/Rossa, Mirjam (2015): Digital Volunteering: Opportunities and Limits. Working Paper.

- Drexler, Bettina/Endres, Egon (2007): "Learning on the job - of another" Wissenskoooperationen zwischen sozialen Organisationen und Wirtschaftsunternehmen, in: Wirtschaftspsychologie, Nr. 1, S. 23–30.
- Drucker, Peter F. (1989): What business can learn from nonprofits, in: Harvard Business Review, 67. Jg., Nr. 4, S. 88–93.
- Drucker, Peter F. (1992): The New Society of Organization, in: Harvard Business Review, 70. Jg., Nr. 5, S. 95–104.
- Dryer, Barbara/Jordan, Stephen/Rochlin, Steven A./Shah, S. (2005): The State of Corporate Citizenship in the U.S. Business Perspectives in 2005.
- Eisenhardt, Kathleen M. (1989): Building theories from case study research, in: The Academy of Management Review, 14. Jg., Nr. 4, S. 532–550.
- Eisingerich, Andreas B./Rubera, Gaia/Seifert, Matthias (2010): Doing Good and Doing Better despite Negative Information?: The Role of Corporate Social Responsibility in Consumer Resistance to Negative Information, in: Journal of Service Research, 14. Jg., Nr. 1, S. 60–75.
- Endres, Egon (2008): Grenzgänger - ein neuer Managementtypus, in: : Grenzgänger, Pfadfinder, Arrangeure. Mittlerorganisationen zwischen Unternehmen und Gemeinwohlorganisationen, Gütersloh, S. 46–58.
- Enquete-Kommission "Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements" (2002): Bericht - Bürgerschaftliches Engagement: Auf dem Weg in eine zukunftsfähige Bürgergesellschaft, Berlin.
- Epstein, Marc J./McFarlan, F. Warren (2011): Joining a nonprofit board. What you need to know, 1. Aufl., San Francisco.
- Ettlin, Tony (2008): Secondment, in: Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.): Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager, Berlin [u.a.], S. 269–275.
- Europäische Union (EU) (2001): Grünbuch Europäische Rahmenbedingungen für die Soziale Verantwortung der Unternehmen, Brüssel.
- Fembek, Michael (2015): CSR Jahrbuch 2015. Corporate Social Responsibility - Jahrbuch für unternehmerische Verantwortung, Wien.
- Ferraro, Fabrizio/Pfeffer, Jeffrey/Sutton, Robert (2005): Economics Language and Assumptions: How Theories Can Become Self-Fulfilling, in: Academy of Management Review, 30. Jg., Nr. 1, S. 8–24.
- Fifka, Matthias S. (2011): Corporate Citizenship in Deutschland und den USA. Gemeinsamkeiten und Unterschiede im gesellschaftlichen Engagement von Unternehmen und das Potential eines transatlantischen Transfers, 1. Aufl., Wiesbaden.
- Finney, Martha I. (1997): Operations that build smiles, confidence, skills, and community goodwill, in: HR Magazine, April, S. 110–116.
- Fitz-enz, Jac (2009): The ROI of Human Capital. Measuring the economic value of employee performance, 2. Aufl., New York.

- Flick, Uwe (2008): Triangulation in der qualitativen Forschung, in: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, 9. Aufl., Reinbek bei Hamburg, S. 309–318.
- Fombrun, Charles J./Gardberg, Naomi A./Barnett, Michael L. (2000): Opportunity Platforms and Safety Nets: Corporate Citizenship and Reputational Risk, in: Business and Society Review, 105. Jg., Nr. 1, S. 85–106.
- Fraaß, Benjamin/Hagedorn, Juliane/Przybylski, Jonathan/Propp, Julia/Schaub, Cornelius (2013): Unternehmen in guter Gesellschaft. Ratgeber für strategisches Corporate Citizenship, Berlin.
- Freeman, R. Edward (1984): Strategic management: A stakeholder perspective., Englewood Cliffs, NJ.
- Frey, Bruno (1994): How Intrinsic Motivation is Crowded out and in, in: Rationality and Society, 6 (3), S. 334–352.
- Frey, Bruno/Jegen, Reto (2001): Motivation Crowding Theory, in: Journal of Economic Surveys, Nr. 15, S. 589–611.
- Frey, Bruno S. (1997): Markt und Motivation. Wie ökonomische Anreize die (Arbeits-) Moral verdrängen, München.
- Frey, Bruno S. (2008): Happiness. A Revolution in Economics, Cambridge/Mass. [u.a.].
- FTI Consulting and the Taproot Foundation (2011): Nonprofit Survey: Leveraging Pro Bono Resources, URL: <http://www.taprootfoundation.org/about-probono/probono-history>, Stand: 23. März 2015.
- Gallup GmbH (31.03.2014): Engagement Index Deutschland 2013.
- Gazdar, Kaevan/Habisch, André/Kirchhoff, Klaus R. (Hrsg.) (2006): Erfolgsfaktor Verantwortung. Corporate Social Responsibility professionell managen, 1. Aufl., Berlin.
- Gazdar, Kaevan/Kirchhoff, Klaus R. (2004): Unternehmerische Wohltaten. Last oder Lust? Von Stakeholder Value, Corporate Citizenship und Sustainable Development bei Sponsoring, Neuwied.
- Gelbmann, Ulrike/Baumgartner, Rupert J. (2015): Strategische Implementierung von CSR im Unternehmen mit Schwerpunkt auf KMU, in: Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.): Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg, S. 427–441.
- Gentile, Gian-Claudio (2012): Corporate Volunteering und seine Facetten, in: Wehner, Theo/Gentile, Gian-Claudio (Hrsg.): Corporate Volunteering. Unternehmen im Spannungsfeld von Effizienz und Ethik, Wiesbaden, S. 55–64.
- Geroy, Gary D./Wright, Philip C./Jacoby, Laura (2000): Toward a conceptual framework of employee volunteerism: an aid for the human resource manager, in: Management Decision, 38. Jg., Nr. 4, S. 280–287.
- Ghosal, Sumantra (2005): Bad Management Theories Are Destroying Good Management Practices, in: Academy of Management Learning & Education, 4. Jg., Nr. 1, S. 75–91.

- Gilder, Dick de/Schuty, Theo N. M./Breedijk, Melissa de/Valentine, Sean/Fleischman, Gary (2005): Effects of an employee volunteering program on the work force: The ABN-MRO case, in: *Journal of Business Ethics*, 82. Jg., Nr. 61, S. 143–152.
- Giles, De/Eyler, J. (1994): The Theoretical Roots of Service-Learning in John Dewey: Toward a Theory of Service Learning, in: *Michigan Journal of Community Service Learning*, 1. Jg., Nr. 1, S. 77–85.
- Gilmore, Sarah/Williams, Steve (2009): *Human resource management*, Oxford/New York.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L./Paul, Axel T. (2010): *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung*, 3. Aufl., Bern.
- Glavas, Ante/Piderit, Sandy K. (2009): How does doing good matter? Effects of corporate citizenship on employees., in: *Journal of Organizational Citizenship*, Nr. 36, S. 51–70.
- GlaxoSmithKline (2014): *Gesellschaftliche Verantwortung: Soziales Engagement*, URL: <http://www.glaxosmithkline.de/html/gesellschaft/orange-day.html>, Stand: 13. März 2015.
- GLIDE GmbH (Februar 2007): *Gesellschaftliches Engagement in kleinen und mittelständischen Unternehmen in Deutschland – aktueller Stand und zukünftige Entwicklung*, URL: http://www.csr-mittelstand.de/pdf/Studie_CSR_im_Mittelstand_Sept07.pdf, Stand: 3. März 2015.
- Glomb, Theresa M./Bhave, Devasheesh P./Miner, Andrew G./Wall, Melanie (2011): Doing good, feeling good: examining the role of organizational citizenship behaviors in changing mood, in: *Personnel Psychology*, Nr. 64, S. 191–223.
- Goetzel, Ron Z./Ozminkowski, Ronald J./Sederer, Lloyd I./Mark, Tami L. (2002): The business case for quality mental health services: why employers should care about the mental health and well-being of their employees, in: *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 44. Jg., Nr. 4, S. 320–330.
- Goleman, David (1999): Emotionale Intelligenz - zum Führen unerlässlich, in: *Harvard Business Manager*, Nr. 3, S. 27–76.
- Golüke, Christina/Güntert, Stefan T./Wehner, Theo: *Frei-gemeinnützige Tätigkeit als Ressource für psychosoziale Gesundheit – dargestellt an einer Studie aus dem Hospizbereich*, in: Richter, P.G/Rau, R./Mühlpfordt S. (Hrsg.): *Arbeit und Gesundheit – zum aktuellen Stand in einem Forschungs- und Praxisfeld*, Lengerich, S. 343–365.
- Googins, Bradley K./Rochlin, Steven A. (2000): Creating the Partnership Society: Understanding the Rhetoric and Reality of Cross-Sectoral Partnerships, in: *Business and Society Review*, 105. Jg., Nr. 1, S. 127–144.
- Grant, Adam M. (2012): Giving time, time after time: Work design and sustained employee participation in corporate volunteering, in: *Academy of Management Review*, 37. Jg., Nr. 4, S. 589–615.
- Greening, Daniel W./Turban, Daniel B. (2000): Corporate Social Performance as a competitive advantage in attracting a quality workforce, in: *Business and Society*, 39. Jg., Nr. 3, S. 254–280.
- GRI (Global Reporting Initiative)2006: *Sustainability Reporting Guidelines. G3. Deutsche Übersetzung*, Amsterdam, URL:

<http://www.globalreporting.org/Home/LanguageBar/LanguageGerman.htm>, Stand: 1. April 2015.

- Güntert, Stefan T./Gentile, Gian-Claudio/Wehner, Theo (2007): Kein Corporate Volunteering ohne die individuelle Bereitschaft zum Volunteering: Freigemeinnütziges Engagement, was ist das?, in: *Wirtschaftspsychologie*, Nr. 1, S. 76–85.
- Gutmann, Joachim/Schwuchow, Karlheinz (Hrsg.) (2013): *Personalentwicklung. Themen, Trends, Best Practices 2014*, 2. Aufl., Freiburg.
- Habisch, André (2006): Corporate Volunteering als Element des Positive Organizational Scholarship, in: Ringlstetter, Max/Kaiser, Stephan/Müller-Seitz, Gordon (Hrsg.): *Positives Management: zentrale Konzepte und Ideen des Positive Organizational Scholarship*, Wiesbaden, S. 221–236.
- Habisch, André/Loza Adai, Cristian (2012): Seasoning business knowledge: challenging recent Catholic social thought, in: *Journal of Management Development*, 29. Jg., 7/8, S. 660–668.
- Habisch, André/Schmidpeter, René (2008): Potentiale, Nutzenfelder, Legitimität, in: Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.): *Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager*, Berlin [u.a.], S. 57–70.
- Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.) (2008): *Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager*, Berlin [u.a.].
- Habisch, André/Schwarz, Christoph (2015): CSR als Investition in Human- und Sozialkapital, in: Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.): *Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis*, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg, S. 113–134.
- Habisch, André/Wegner, Martina (2004): *Gesetze und Anreizstrukturen für CSR in Deutschland*, URL: <http://www.corporatecitizen.de/documents/GesetzeAnreizstrukturen.pdf>, Stand: 5. März 2015.
- Habisch, André/Wildner, Martin/Wenzel, Franz (2008): Corporate Citizenship (CC) als Bestandteil der Unternehmensstrategie, in: Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.): *Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager*, Berlin [u.a.], S. 3–43.
- Hamm, Steve (11.03. 2009): The World is IBM's Classroom, in: *Business Week*.
- Hartenian, Linda/Lilly, Bryan (2009): Egoism and Commitment: A Multidimensional Approach to Understanding Sustained Volunteering, in: *Journal of Managerial Issues*, XXI, Nr. 1, S. 97–118.
- Hasebrook, Joachim (Hrsg.) (2004): *Kompetenzkapital. Verbindungen zwischen Kompetenzbilanzen und Humankapital*, 1. Aufl., Frankfurt am Main.
- Haski-Leventhal, Debbie/Meijs, Lucas C.P.M./Hustinx, Lesley (2010): The Third-party Model: Enhancing Volunteering through Governments, Corporations and Educational Institutes, in: *Journal of Social Policy*, 39. Jg., Nr. 1, S. 139–158.
- Haubrock, Alexander/Öhlschlegel-Haubrock, Sonja (2009): *Personalmanagement*, 2. Aufl., Stuttgart.

- Hay, Kenneth E. (1996): Legitimate Peripheral Participation, Instructionism, and Constructivism: Whose Situation is It Anyway?, in: MacLellan, Hilary (Hrsg.): *Situated learning perspectives*, Englewood Cliffs, N.J, S. 89–99.
- Heal, Geoffrey (2008): *When Principles Pay. Corporate Social Responsibility and the Bottom Line. How helping society can be profitable*, New York/Chichester.
- Herzig, Christian (2006): Corporate Volunteering in Germany: Survey and empirical evidence, in: *International Journal of Business Environment*, 1. Jg., Nr. 1.
- Hess, David/Rogovsky, Nikolai/Dunfree, Thomas W. (2002): The next wave of corporate community involvement: corporate social initiatives, in: *California Management Review*, 44. Jg., Nr. 2, S. 110–125.
- Hill, Linda/Lineback, Kent (2011): *Being the Boss - The Three Imperatives for Becoming a Leader*, Boston, Mass.
- Hoeffler, Steve/Keller, Kevin L. (2002): Building Brand Equity Through Corporate Societal Marketing, in: *Journal of Public Policy & Marketing*, 21. Jg., Nr. 1, S. 78–89.
- HRBlue (2013): *HRBlue Trendbook 2013*, Grasbrunn.
- Huber, Stephan Gerhard (2013a): Belastungsfaktoren im Schulleitungsalltag. Soziale Konflikte in der "Sandwichposition", in: *Allgemeiner Schulleitungsverband Deutschlands e.V. (ASD) (Hrsg.): Schulleitungsstudie. Zwischen Begeisterung und Belastung*, Berlin, S. 6.
- Huber, Stephan Gerhard (Hrsg.) (2013b): *Handbuch Führungskräfteentwicklung. Grundlagen zur Qualifizierung und Personalentwicklung in der Schule*, 1. Aufl., Kronach (Oberfr.).
- Huber, Stephan Gerhard/Saravanabhavan, Rc/Hader-Popp, Sigrid (2010): *School leadership. International perspectives*, Dordrecht/London/New York.
- Hummel, Thomas R./Zander, Ernst (2012): *Lexikon Human Resource Management*, 1. Aufl., Düsseldorf.
- Hurst, Aaron (2012): *Powered by pro bono. The nonprofits' step-by-step guide to scoping, securing and managing pro bono resources*, San Francisco, Calif./Chichester.
- Hustvedt, Gwendolyn/Bernard, John C. (2010): Effects of social responsibility labelling and brand on willingness to pay for apparel, in: *International Journal of Consumer Studies*, 34. Jg., Nr. 6, S. 619–626.
- Ibrahim, Nabil A./Brannen, Dalton E. (1997): Implication of gender differences on the motivation to volunteer in hospitals, in: *Journal of Social Service Research*, 22. Jg., Nr. 4, S. 1–18.
- Industrie Anzeiger: Gut für Image und Ertrag, URL: http://www.industrieanzeiger.de/home/-/article/12503/15997349/Gut-f%C3%BCr-Image-und-Ertrag/art_co_INSTANCE_0000/maximized/, Stand: 24. April 2015.
- Ivey, Paula (2010): Greenwash, in: Visser, Wayne/Matten, Dirk/Pohl, Manfred/Tolhurst, Nick/Böhmer, Katja, Ghebremariam, Aron/Hennigfeld, Judith/Huble, Sandra S. (Hrsg.): *The A to Z of Corporate Social Responsibility. A Complete Reference Guide to Concepts, Codes and Organizations*, Chichester, S. 215–216.

- Jähner, Hannes/Dittrich, Lisa/Kegel, Thomas (2011): Management von Online Volunteers. Ein Handbuch, Berlin.
- Jakob, Mariana Christen (2012): Corporate Volunteering: Chancen und Herausforderungen für Personalverantwortliche. Fachtagung: Lernen in fremden Lebenswelten. Corporate Volunteering: Vom Engagement im Gemeinwesen bis zu Personalentwicklungsangeboten, Halle.
- Jonas, Eva (2007): Paradoxe Reaktion auf Anreize – Verdrängung intrinsischer Motivation durch Geld, in: Frey, Dieter (Hrsg.): Wirtschaftspsychologie, S. 108–110.
- Jones, David A. (2010): Does serving the community also serve the company? Using organizational identification and social exchange theories to understand employee responses to a volunteerism programme, in: Journal of Occupational and Organizational Psychology, 83. Jg., Nr. 4, S. 857–878.
- Jung, Hans (2011): Personalwirtschaft, 9. Aufl., München.
- Kamiske, Gerd F. (2012): Qualitätswissenschaft für Manager, 3. Aufl., Norderstedt.
- Kamlage, Jan-Hendrik/Winkler, Niels Mewes Jan/Gruner, Ivo (2013): Corporate Volunteering: Engagement in Bremer Unternehmen. Analyse freiwilliger Tageseinsätze aus Sicht der MitarbeiterInnen am Beispiel des Bremer Day of Caring 2009, URL: http://www.ggg-benevol.ch/fileadmin/user_upload/corporate-volunteering_engagement-in-bremer-unternehmen_2013.pdf, Stand: 6. Juli 2015.
- Kania, John/Hanleybrown, Fay/Splanky Juster, Jennifer (Fall 2014): Essential Mindset Shifts for Collective Impact, in: Collective Insights on Collective Impact (Hrsg.), S. 2–5.
- Kania, John/Kramer, Mark (Winter 2011): Collective Impact, in: Stanford Social Innovation Review, S. 36–41.
- Kanter, Rosabeth Moth (1999): From spare change to real change: The social sector as beta site for business innovation, in: Harvard Business Review, 77. Jg., Nr. 3, S. 122–132.
- Kardorff, Ernst von (2008a): Qualitative Evaluationsforschung, in: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, 9. Aufl., Reinbek bei Hamburg, S. 238–250.
- Kardorff, Ernst von (2008b): Qualitative Sozialforschung - Versuch einer Standortbestimmung, in: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, 9. Aufl., Reinbek bei Hamburg, S. 238–250.
- Karl, Katherine A./Ungsrithong, Duangkaew (1992): Effects of optimistic versus realistic previews of training programs on self-reported transfer of training, in: Human Resource Development Quarterly, 3. Jg., Nr. 4, S. 373–384.
- Kassi-Vivier, Yoann/Pawloski, Jennifer/Guttery, Carol (2012): Demonstrating the Business Value of Pro Bono service.
- Kelle, Udo (2007): Theoretisches Vorwissen und Kategorienbildung in der "Grounded Theory", in: Kuckartz, Udo/Grunenberg, Heiko/Dresing, Thorsten (Hrsg.): Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 32–49.

- Khurana, Rakesh (2007): From higher aims to hired hands. The social transformation of American business schools and the unfulfilled promise of management as a profession, Princeton.
- Kim, Hae-Ryong/Lee, Moonkyu/Lee, Hyoung-Tark/Kim, Na-Min (2010): Corporate Social Responsibility and Employee–Company Identification, in: Journal of Business Ethics, 95. Jg., Nr. 4, S. 557–569.
- Kim, Namin/Sung, Youri/Lee, Moonkyu (2012): Consumer evaluations of social alliances : the effects of perceived fit between companies and non-profit organizations, in: Journal of Business Ethics, 109. Jg., Nr. 2, S. 163–174.
- Kirkpatrick, Donald L. (1959a): Techniques for evaluating training programs, in: Journal of the American Society for Training and Development, 13. Jg., S. 21–26.
- Kirkpatrick, Donald L. (1959b): Techniques for evaluation training programs, in: Journal of the American Society for Training and Development, 13. Jg., S. 3–9.
- Kirkpatrick, Donald L. (1960a): Techniques for evaluating training programs, in: Journal of the American Society for Training and Development, 14. Jg., S. 13–18.
- Kirkpatrick, Donald L. (1960b): Techniques for evaluating training programs, in: Journal of the American Society for Training and Development, 14. Jg., S. 28–32.
- Koch, Stephan C. (2012): Corporate Volunteering und Engagementlernen in der Praxis. Vortrag auf der Fachtagung Lernen in fremden Welten.
- Kolb, David/Lublin, Stuart/Spoth, Juliann/Baker, Richard (1986): Strategic Management Development: Using Experiential Learning Theory to Assess and Develop Managerial Competencies, in: Journal of Management Development, 5. Jg., Nr. 3, S. 13–24.
- Kolb, Meinulf/Burkart, Brigitte/Zundel, Frank (2010): Personalmanagement. Grundlagen und Praxis des Human Resources Managements, 2. Aufl., Wiesbaden.
- Kolk, Ans/Dolen, Willemijn/Vock, Marlene (2010): Trickle Effects of Cross-Sector Social Partnerships, in: Journal of Business Ethics, 94. Jg., S1, S. 123–137.
- Kotler, Philip/Lee, Nancy (2005): Corporate Social Responsibility. Doing the Most Good for Your Company and Your Cause, Hoboken, NY.
- Kraiger, Kurt/Ford, Kevin J./Salas, Eduardo (1993): Application of Cognitive, Skill-Based, and Affective Theories of Learning Outcomes to New Methods of Training Evaluation, in: Journal of Applied Psychology, 78. Jg., Nr. 2, S. 311–328.
- Krämer, Michael (2012): Grundlagen und Praxis der Personalentwicklung, 2. Aufl., Göttingen.
- Kranton, Rachel E./Akerlof, George A. (2011): Identity Economics. Warum wir ganz anders ticken, als die meisten Ökonomen denken, München.
- Krijger, Nico L./Pol, Silvia M. (1995): Changing leadership style: A training model for lasting effects, in: Mulder, Martin/Nijhof, Wim J./Brinkerhoff, Robert O. (Hrsg.): Corporate training for effective performance, Boston, S. 111–133.
- Kruse, Jan (2014): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz, Weinheim.
- Krylov, Alexander (2013): Corporate Social Responsibility. Wirtschaftsmodelle - Moral - Erfolg - Nachhaltigkeit, Berlin/Moscow.

- Kuckartz, Udo (2010): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten, Wiesbaden.
- Kuckartz, Udo/Grunenberg, Heiko/Dresing, Thorsten (Hrsg.) (2007): Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis, 2. Aufl., Wiesbaden.
- Laabs, Jennifer J. (1993): Community service helps UPS develop managers, in: *Personnel Journal*, Nr. 10, S. 90–98.
- Lakatos, Imre (1982): Die Methodologie der wissenschaftlichen Forschungsprogramme. Philosophische Schriften, Wiesbaden.
- Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch, 5. Aufl., Weinheim [u.a.].
- Langlieb, Alan M./Kahn, Jeffrey P. (2005): How Much Does Quality Mental Health Care Profit Employers?, in: *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 47. Jg., Nr. 11, S. 1099–1109.
- Lau, Viktor (2008): Grundlagen der Personalentwicklung. Prozesse, Methoden und Systeme, Mering.
- Laufer, William S. (2003): Social Accountability and Corporate Greenwashing, in: *Journal of Business Ethics*, 43. Jg., Nr. 3, S. 253–261.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (1991): *Situated Learning - Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge.
- Lepper, Mark R./Greene, David (Hrsg.) (1978): *The Hidden Costs of Rewards: New Perspectives on the Psychology of Human Motivation*, New York.
- Liao-Troth, Matthew A. (2005): Are They Here for the Long Haul? The Effects of Functional Motives and Personality Factors on the Psychological Contracts of Volunteers, in: *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 34. Jg., Nr. 4, S. 510–530.
- Lin-Hi, Nick/Suchanek, Andreas (2011): Unternehmensethik in Forschung und Lehre, in: *Zeitschrift für Betriebswirtschaft*, S. 63–91.
- Lis, Bettina/Neßler, Christian (2012): Die Signaling-Theorie als Ansatz zur Erklärung der Wirkung der Corporate Social Responsibility im Rahmen der Arbeitgeberwahl, in: Kaiser, Stephan/Kozica, Arjan (Hrsg.): *Ethik im Personalmanagement. Zentrale Konzepte, Ansätze und Fragestellungen*, 1. Aufl., Mering, S. 247–264.
- Lorenz, Christian/Gentile, Gian-Claudio/Wehner, Theo (2012): Gegen "Win-Win", für Sinnstiftung: Zu den CV-Beweggründen, in: Wehner, Theo/Gentile, Gian-Claudio (Hrsg.): *Corporate Volunteering. Unternehmen im Spannungsfeld von Effizienz und Ethik*, Wiesbaden, S. 143–154.
- Lukka, Priya (2000): *Employee Volunteering - A Literature Review*, London.
- MacLellan, Hilary (Hrsg.) (1996a): *Situated learning perspectives*, Englewood Cliffs, N.J.
- MacLellan, Hilary (1996b): *Situated Learning: Multiple Perspectives*, in: MacLellan, Hilary (Hrsg.): *Situated learning perspectives*, Englewood Cliffs, N.J., S. 5–17.

- Madsack, Kai (2013): Onboarding als Teil einer Employer-Branding-Strategie, in: Gutmann, Joachim/Schwuchow, Karlheinz (Hrsg.): Personalentwicklung. Themen, Trends, Best Practices 2014, 2. Aufl., Freiburg, S. 269–275.
- Maignan, Isabelle (2001): Consumers' perceptions of corporate social responsibilities: A cross-cultural comparison, in: Journal of Business Ethics, 30. Jg., Nr. 1, S. 57–72.
- Mailick, Sidney/Stumpf, Stephen A. (1998): Learning theory in the practice of management development. Evolution and applications.
- Marin, Longinos/Ruiz, Salvador & Rubio, Alicia (2009): The role of identity salience in the effects of corporate social responsibility on consumer behavior, in: Journal of Business Ethics, 84. Jg., Nr. 1, S. 65–78.
- Marquis, Chris (2010): Corporate Service Corps external evaluation by Prof. Chris Marquis of Harvard Business School, URL: <https://www-146.ibm.com/corporateservicecorps/evaluation>, Stand: 2. April 2015.
- Marquis, Chris/Kanter, Rosabeth Moth (2010): IBM: The corporate service corps, Boston: MA.
- Matten, Dirk/Crane, Andrew (2005): Corporate Citizenship: Toward an Extended Theoretical Conceptualization, in: Academy of Management Review, 30. Jg., Nr. 1, S. 166–179.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken, Weinheim.
- Mayring, Philipp (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken, 8. Aufl., Weinheim.
- McCallum, Shelly/Schmid, Melissa Ann/Price, Lawrence (2013): CSR: a case for employee skills-based volunteering, in: Social Responsibility Journal, 9. Jg., Nr. 3, S. 479–495.
- Meifert, Matthias T. (2005): Mitarbeiterbindung. Eine empirische Analyse betrieblicher Weiterbildner in deutschen Grossunternehmen, Mering.
- Meißner, Astrid (2012): Lerntransfer in der betrieblichen Weiterbildung. Theoretische und empirische Exploration der Lerntransferdeterminanten im Rahmen des Training off-the-job, 1. Aufl., Lohmar/Köln.
- Merriam, Sharan B./Leahy, Brandan (2005): Learning Transfer: A Review of the Research in Adult Education and Training, in: PACE Journal of Lifelong Learning, 14. Jg., S. 1–24.
- Mertins, Kai/Alwert, Kay/Heisig, Peter (2005): Wissensbilanzen. Intellektuelles Kapital erfolgreich nutzen und entwickeln, Berlin [u.a.].
- Metz, Maren/Theis, Fabienne (2009): Ehrenamt und soziales Engagement in Unternehmen, in: Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik, 10. Jg., Nr. 2, S. 236–243.
- Mey, Günter/Mruck, Katja (2009): Methodologie und Methodik der Grounded Theory, in: Kempf, W./Kiefer, M. (Hrsg.): Forschungsmethoden der Psychologie. Zwischen naturwissenschaftlichem Experiment und sozialwissenschaftlicher Hermeneutik. Band 3: Psychologie als Natur- und Kulturwissenschaft. Die soziale Konstruktion der Wirklichkeit., Berlin, S. 100–152.

- Millar, Carla J. M./Choi, Chong Ju/CHEN, Stephen (2004): Global Strategic Partnerships between MNEs and NGOs: Drivers of Change and Ethical Issues, 109. Jg., Nr. 4, S. 395–414.
- Miller, Wilhelm H. (1997): Volunteerism: a new strategic tool, in: *Industry Week*, 246. Jg., Nr. 16, S. 13–16.
- Milne, George R./Iyer, Easwar S./Gooding-Williams, Sara (1996): Environmental organization alliance relationships within and across nonprofit, business, and government sectors, in: *Journal of Public Policy & Marketing*, 15. Jg., Nr. 2, S. 203–215.
- Mintzberg, Henry (2004): *Managers, not MBAs. A hard look at the soft practice of managing and management development*, 1. Aufl., San Francisco.
- Muckel, Petra (2010): Die Entwicklung von Kategorien mit der Methode der Grounded Theory, in: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): *Grounded Theory Reader*, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 333–353.
- Mühlmeier-Mentzel, Agnes/Schürmann, Ingeborg (2011): *Softwareintegrierte Lehre der Grounded-Theory-Methodologie*, URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/rt/prINTERfriendly/1654/3266>, Stand: 01.07.015.
- Muthuri, Judy N./Matten, Dirk/Moon, Jeremy (2009): Employee Volunteering and Social Capital: Contributions to Corporate Social Responsibility, in: *British Journal of Management*, 20. Jg., Nr. 1, S. 75–89.
- Mutz, Gerd (2008): Corporate Volunteering I, in: Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.): *Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager*, Berlin [u.a.], S. 241–249.
- Needleman, Sarah E. (29. April 2008): The Latest Office Perk: Getting Paid to Volunteer. More Companies Subsidize Donations of Time and Talent; Bait for Millennial Generation, in: *The Wall Street Journal* vom 29.4.2008.
- Noe, Raymond A./Colquitt, Jason A. (2002): Planning for Training Impact: Principles of Training Effectiveness, in: Kraiger, Kurt/Salas, Eduardo (Hrsg.): *Creating, Implementing and Managing Effective Training and Development*, San Francisco, S. 53–80.
- Nowoczin, Jürgen (2012): *Kollegiale Beratung in der Führungspraxis*, Bielefeld.
- Omoto, Allen M./Snyder, Mark (1995): Sustained helping without obligation: motivation, longevity of service, and perceived attitude change among AIDS volunteers, in: *Journal of Personality and Social Psychology*, 68. Jg., Nr. 4, S. 671–686.
- Osterloh, Margit/Frey, Bruno S. (2000): Motivation, Knowledge Transfer, and Organizational Forms, in: *Organization Science*, 11. Jg., Nr. 5, S. 538–550.
- Ostermann, Paul (2009): *The Truth about Middle Managers: Who They Are, How They Work, Why They Matter*, Boston, Mass.
- Pajo, Karl/Lee, Louise (2011): Corporate-Sponsored Volunteering: A Work Design Perspective, in: *Journal of Business Ethics*, 99. Jg., Nr. 3, S. 467–482.
- Pearce, John A./Doh, Jonathan P. (2005): The High Impact of Collaborative Social Initiatives, in: *Sloan Management Review*, 46. Jg., Nr. 3, S. 30–38.

- Peloza, John/Hassay, Derek N. (2006): Intra-organizational Volunteerism: Good Soldiers, Good Deeds and Good Politics, in: *Journal of Business Ethics*, 64. Jg., Nr. 4, S. 357–379.
- Peloza, John/Hudson, Simon/Hassay, Derek N. (2009): The Marketing of Employee Volunteerism, in: *Journal of Business Ethics*, 85. Jg., S2, S. 371–386.
- Peterson, Christopher/Park, Nansook (2006): Positive Organizational Scholarship, in: Ringlstetter, Max/Kaiser, Stephan/Müller-Seitz, Gordon (Hrsg.): *Positives Management: zentrale Konzepte und Ideen des Positive Organizational Scholarship*, Wiesbaden, S. 11–32.
- Peterson, Dane K. (2004a): Benefits of participation in corporate volunteer programs: employees' perceptions, in: *Personnel Review*, 33. Jg., Nr. 6, S. 615–627.
- Peterson, Dane K. (2004b): The relationship between perceptions of Corporate Citizenship and Organizational Commitment, in: *Business and Society*, 43. Jg., Nr. 3, S. 296–319.
- Petrie, Nick (2014): *Future Trends in Leadership Development*, Greensboro.
- Pfeffer, Jeffrey/Fong, Christina T. (2002): The End of Business Schools? Less Success Than Meets the Eye, in: *Academy of Management Learning & Education*, 1. Jg., Nr. 1, S. 78–95.
- Pfizer Inc. (2015): *Global Health Programs*, URL: http://www.pfizer.com/responsibility/global_health/global_health_fellows, Stand: 23. März 2015.
- Pifczyk, Alexander/Kleinbeck, Uwe (2000): Zum Einfluss leistungs- und anschlussthematischer Variablen auf die Arbeitsmotivation und die Arbeitszufriedenheit in einem anschlussthematisch geprägten Arbeitsfeld, in: *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, Nr. 2, S. 57–68.
- Placke, Gerd (2012): "Grenzgänger" und Mittlerorganisationen, in: Wehner, Theo/Gentile, Gian-Claudio (Hrsg.): *Corporate Volunteering. Unternehmen im Spannungsfeld von Effizienz und Ethik*, Wiesbaden, S. 203–217.
- Pless, Nicola/Maak, Thomas/Stahl, Günther (2011): Developing Responsible Global Leaders Through International Service-Learning Programs: The Ulysses Experience, in: *Academy of Management Learning & Education*, 10. Jg., Nr. 2, S. 237–260.
- Ployhart, Robert E./Weekley, Jeff A./Baughman, Kathryn (2006): The Structure and Function of Human Capital Emergence: A Multilevel Examination of the Attraction-Selection-Attrition Model, in: *The Academy of Management Journal*, 49. Jg., Nr. 4, S. 661–677.
- Points of Light Institute (Juli 2007): *The Promise Employee Skill-Based Volunteering Holds for Employee Skills and Nonprofit Partner Effectiveness: A Review of Current Knowledge*, Washington, DC, URL: www.handsonnetwork.org, Stand: 6. Juli 2015.
- Polterauer, Judith (2008): Unternehmensengagement als „Corporate Citizen“. Ein langer Weg und ein weites Feld für die empirische Corporate Citizenship-Forschung in Deutschland, in: Backhaus-Maul, Holger/Biedermann, Christiane/Nährlich,

- Stefan/Polterauer, Judith (Hrsg.): Corporate Citizenship in Deutschland. Bilanz und Perspektiven, 1. Aufl., Wiesbaden, S. 149–182.
- Porter, Michael E./Kramer, Mark (2002): The Competitive Advantage of Corporate Philanthropy, in: Harvard Business Review, 12. Jg., Nr. 80, S. 57–68.
- Porter, Michael E./Kramer, Mark (2011): Creating shared value, in: Harvard Business Review, 89. Jg., 1/2, S. 62–77.
- Porter, Michael E./Kramer, Mark (2015): Shared Value – Die Brücke von Corporate Social Responsibility zu Corporate Strategy, in: Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.): Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg, S. 145–161.
- Prenzel, Manfred/Mandl, Heinz (1993): Transfer of learning from a constructivist perspective, in: Duffy, Thomas M./Lowyck, Joost/Jonassen, David H. (Hrsg.): Designing environments for constructive learning, Berlin/New York, S. 311–326.
- Preston, Lee E./O'Bannon, Douglas P. (1997): The Corporate Social-Financial Performance Relationship: A Typology and Analysis, in: Business and Society, 36. Jg., S. 419–429.
- Procter & Gamble (02.07.2008): Partners in Leadership, URL: <http://www.pilhessen.de/index.php/pil-unternehmen/procter-gamble?t>, Stand: 13. April 2014.
- Przybylski, Jonathan (2013): Neue Motivation im Job, in: Weiterbildung, Nr. 5.
- Przybylski, Jonathan (August 2013): Gemeinsam stark. Ratgeber für wirkungsvolles Corporate Volunteering in Unternehmen, Berlin, URL: <https://www.phineo.org/themen/corporate-volunteering>, Stand: 6. Juli 2015.
- Putnam, Robert D. (2000): Bowling alone. The collapse and revival of American community, New York.
- Quinones, M. A./Ford, J. K./Teachout, M. S. (1995): The relationship between work experience and job performance, in: Personnel Psychology, Nr. 48, S. 887–910.
- Quiñones, Miguel A. (1997): Contextual influences on training effectiveness., in: Quiñones, Miguel A./Ehrenstein, Addie (Hrsg.): Training for a rapidly changing workplace. Applications of psychological research, 1. Aufl., Washington, DC, S. 177–200.
- Ringlstetter, Max/Kaiser, Stephan/Müller-Seitz, Gordon (Hrsg.) (2006): Positives Management: zentrale Konzepte und Ideen des Positive Organizational Scholarship, Wiesbaden.
- Ringlstetter, Max J./Kaiser, Stephan (2008): Humanressourcen-Management, München.
- Roca, Esther (2008): Introducing Practical Wisdom in Business Schools, in: Journal of Business Ethics, 82. Jg., Nr. 3, S. 607–620.
- Rochester, Colin/Paine, Angela Ellis/Howlett, Steven/Zimmeck, Meta (2010): Volunteering and society in the 21st century, Houndmills, Basingstoke, Hampshire, UK/New York.
- Roediger, Heiner (2005): Verändertes Führungsverständnis in der Schulleitung, in: Gibitz, Roland (Hrsg.): Praxishandbuch Führungskräfteentwicklung in der Schule. Instrumente der Personalentwicklung, München/Neuwied/München, S. 23–33.

- Rosenstiel, Lutz von/Nerdinger, Friedemann W. (2011): Grundlagen der Organisationspsychologie. Basiswissen und Anwendungshinweise, 7. Aufl., Stuttgart.
- Roullier, Janice Z./Goldstein, Irwin L. (1993): The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training, in: Human Resource Development Quarterly, 4. Jg., Nr. 4, S. 377–390.
- Rousseau, Denise M. (1995): Psychological contracts in organizations. Understanding written and unwritten agreements, Thousand Oaks.
- Rousseau, Denise M. (2001): Schema, promise and mutuality: The building blocks of the psychological contract, in: Journal of Occupational and Organizational Psychology, 74. Jg., Nr. 4, S. 511–541.
- Salas, Eduardo/Cannon-Bowers, Janis A. (2001): The science of training: A decade of progress, in: Annual Review of Psychology, 52. Jg., Nr. 1, S. 471–499.
- Salas, Eduardo/Tannenbaum, Scott I./Kraiger, Kurt/Smith-Jentsch, Kimberley A. (2012): The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice, in: Psychological Science in the Public Interest, 13. Jg., Nr. 2, S. 74–101.
- Saltmarsh, John (1996): Education for Critical Citizenship: John Dewey's Contribution to the Pedagogy of Community Service Learning, 3. Jg., Nr. 1.
- SAP SE (März 2015): Pro-Bono at SAP. Social Innovation for a Better-Run-World, URL: http://www.upj.de/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/Aktuelles/Veranstaltungen/sa_upj15_probono.pdf, Stand: 30. April 2015.
- Sattelberger, Thomas (1995): Innovative Personalentwicklung. Grundlagen, Konzepte, Erfahrungen, 3. Aufl., Wiesbaden.
- Schäfer, Claire Kim (2009): Corporate Volunteering und professionelles Freiwilligenmanagement: Eine organisationssoziologische Perspektive, Wiesbaden.
- Schedler, Kuno/Proeller, Isabella (2000): New Public Management, Bern/Stuttgart.
- Schmid, Bernd/Veith, Thorsten (2008): Systematische Lernkultur und systematische Didaktik - 12 Thesen zur Integration von Lernen und Arbeiten, URL: http://www.systemische-professionalitaet.de/isbweb/component/option,com_docman/task,doc_view/gid,1243/, Stand: 17. Mai 2015.
- Schmid, Bernd/Veith, Thorsten/Weidner, Ingeborg (2010): Einführung in die kollegiale Beratung, 1. Aufl., Heidelberg.
- Schneider, Andreas (2015): Reifegradmodell CSR. Eine Begriffserklärung und Abgrenzung, in: Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.): Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg, S. 21–43.
- Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.) (2015): Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg.
- Schöffmann, Dieter (2001): Wenn alle gewinnen. Bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen; transatlantischer Ideenwettbewerb USable, Hamburg.

- Schöffmann, Dieter (2008): Corporate Volunteering III, in: Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.): Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager, Berlin [u.a.], S. 259–267.
- Scholz, Christian (2000): Personalmanagement. Informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen, 5. Aufl., München.
- Scholz, Christian (2011): Grundzüge des Personalmanagements, 1. Aufl., München.
- Scholz, Christian (2013): Die kompetenzgeführte Personalabteilung, in: Gutmann, Joachim/Schwuchow, Karlheinz (Hrsg.): Personalentwicklung. Themen, Trends, Best Practices 2014, 2. Aufl., Freiburg, S. 19–29.
- Scholz, Christian/Stein, Volker/Bechtel, Roman (2011): Human Capital Management. Raus aus der Unverbindlichkeit!, Berlin.
- Schönig, Bianca/Kraus, Gunhild (2002): Corporate Volunteering. Wenn Soziale Arbeit und Wirtschaft voneinander profitieren, in: Rosenkranz, Doris/Weber, Angela (Hrsg.): Freiwilligenarbeit, Weinheim/München, S. 209–220.
- Schramm, Dietrich/Wetzel, Stephan (2010): Personalmanagement 2015 – Praktische Anforderungen und strategische Aktionsfelder, in: Wagner, Dieter/Herlt, Susanne (Hrsg.): Perspektiven des Personalmanagements 2015, Wiesbaden, S. 55–85.
- Schreck, Philipp (2009): The business case for corporate social responsibility. Understanding and measuring economic impacts of corporate social responsibility, Heidelberg.
- Schubert, Renate/Littmann-Wernli, Sabrina/Tingler, Philipp (Hrsg.) (2002): Corporate Volunteering: Unternehmen entdecken die Freiwilligkeit, Bern/Stuttgart/Wien.
- Schuster, Jürgen Dietmar (2008): Personal/HR, in: Habisch, André/Schmidpeter, René/Neureiter, Martin (Hrsg.): Handbuch Corporate Citizenship. Corporate Social Responsibility für Manager, Berlin [u.a.], S. 145–155.
- Schwarz, Christoph (2013): Soziales Kapital in Bildungspartnerschaften, Hamburg.
- Schwerk, Anja (2015): Strategische Einbettung von CSR in das Unternehmen, in: Schneider, Andreas/Schmidpeter, René (Hrsg.): Corporate Social Responsibility. Verantwortungsvolle Unternehmensführung in Theorie und Praxis, 2. Aufl., Berlin/Heidelberg, S. 519–534.
- Schwuchow, Karlheinz (2013): Personal 2020: Trends und Zukunftsstrategien, in: Gutmann, Joachim/Schwuchow, Karlheinz (Hrsg.): Personalentwicklung. Themen, Trends, Best Practices 2014, 2. Aufl., Freiburg, S. 149–159.
- Scott, Nancy/Kumar, Priya/Pfaff, Melissa/Beard, Jennifer (April 22, 2010): Pfizer Global Health Fellows Program. Summary Narrative Evaluation Report. Rounds 9 and 10, URL: http://www.pfizer.com/files/philanthropy/bu_full_report.pdf, Stand: 1. Juli 2015.
- Seitandi, Maria May: The Politics of Partnerships. A Critical Examination of Nonprofit-Business Partnerships, Dordrecht et al.
- Seitanidi, Maria May (2010): The Politics of Partnerships. A critical examination of nonprofit-business partnerships, Dordrecht/London.
- Seitanidi, Maria May/Crane, Andrew: Implementing CSR Through Partnerships: Understanding the Selection, Design and Institutionalisation of

- Nonprofit-Business Partnerships, in: *Journal of Business Ethics*, 2009. Jg., Nr. 85, S. 413–429.
- Seitanidi, Maria May/Lindgreen, Adam (2010): Editorial: Cross-Sector Social Interactions, in: *Journal of Business Ethics*, 94. Jg., S1, S. 1–7.
- Seligman, Martin E. P./Csikszentmihalyi, Mihaly (2000): Positive psychology: An introduction, in: *American Psychologist*, 55. Jg., Nr. 1, S. 5–14.
- Sherraden, Margaret S./Lough, Benjamin/McBride, Amanda Moore (2008): Effects of International Volunteering and Service: Individual and Institutional Predictors, in: *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 19. Jg., Nr. 4, S. 395–421.
- SHRM/Globoforce (2013): Employee Recognition Survey. Spring 2013 Report, Dublin.
- Siegmund, Karin (2010): Zur Notwendigkeit eines Paradigmenwechsels aus NPO-Sicht, in: Klein, Simone/Siegmund, Karin (Hrsg.): *Partnerschaften von NGOs und Unternehmen. Chancen und Herausforderungen*, 1. Aufl., Wiesbaden, S. 61–70.
- Small, Michael W. (2004): Wisdom and now managerial wisdom: do they have a place in management development programs?, in: *Journal of Management Development*, 23. Jg., Nr. 8, S. 751–764.
- Smith, Victoria/Langford, Peter (2009): Evaluating the impact of corporate social responsibility programs on consumers, in: *Journal of Management & Organization*, 15. Jg., Nr. 1, S. 97–109.
- Solomon, Sheryl W./Ragland, Barbara O./Wilson, R. Eugene/Plost Myrma (1991): Encouraging company employees to volunteer, in: Shannon, James P. (Hrsg.): *The Corporate Contributions Handbook*, San Francisco.
- Staehle, Wolfgang H./Conrad, Peter/Sydow, Jörg (1999): *Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive*, 8. Aufl., München.
- Starnes, Becky J. (2007): An Analysis of Psychological Contracts in Volunteerism and the Effect of Contract Breach on Volunteer Contributions to the Organization, in: *The International Journal of Volunteer Administration*, 24. Jg., Nr. 3, S. 31–41.
- Statler, Matt (2014): Developing wisdom in a business school? Critical reflections on pedagogical practice, in: *Management Learning*, 45. Jg., Nr. 4, S. 397–417.
- Staw, Barry M./Ross, Jerry (1985): Stability in the midst of change: A dispositional approach to job attitudes, in: *Journal of Applied Psychology*, 70. Jg., Nr. 3, S. 469–480.
- Steinke, Ines (1999): *Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung*, Weinheim.
- Steinke, Ines (2007): Qualitätssicherung in der Qualitativen Forschung, in: Kuckartz, Udo/Grunenberg, Heiko/Dresing, Thorsten (Hrsg.): *Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis*, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 176–187.
- Steinke, Ines (2008): Gütekriterien qualitativer Forschung., in: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, 9. Aufl., Reinbek bei Hamburg, S. 319–331.

- Stock-Homburg, Ruth (2013): Personalmanagement. Theorien - Konzepte - Instrumente, 3. Aufl., Wiesbaden.
- Strauss, Anselm L. & Corbin Juliet M. (1996): Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung., Weinheim.
- Strübing, Jörg (2008): Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung, 2. Aufl., Wiesbaden.
- Strübing, Jörg (2010): Zwei Varianten von Grounded Theory? Zu den methodologischen und methodischen Differenzen zwischen Barney Glaser und Anselm Strauss, in: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Grounded Theory Reader, 2. Aufl., Wiesbaden, S. 261–279.
- Stukas, Arthur A./Snyder, Mark/Clary, E. Gil (1999): The Effects of "Mandatory Volunteerism" on Intentions to Volunteer, in: Psychological Science, 10. Jg., Nr. 1, S. 59–64.
- Subramanian, Mohan/Youndt, Mark A. (2005): The Influence of Intellectual Capital on the Types of Innovative Capabilities, in: The Academy of Management Journal, 48. Jg., Nr. 48, S. 450–463.
- Tannenbaum, Scott I./Cannon-Bowers, Janis A./Salas, Eduardo/Mathieu, John E. (1993): Factors that influence training effectiveness: A conceptual model and longitudinal analysis, Orlando (FL).
- The Academy of Management (2014): The 74th Annual Meeting of the Academy of Management, URL: <http://aom.org/uploadedFiles/Meetings/annualmeeting/program/submission/2014%20Call%20for%20Submissions.pdf>, Stand: 15. April 2015.
- The Allen Consulting Group (Mai 2007): Global Trends in Skills-Based Volunteering. Report prepared for NAB, URL: http://www.nab.com.au/vgnmedia/download/Global_trends_in_skill-based_volunteering.pdf, Stand: 1. Juli 2015.
- The Changer. Gutes Tun Einfacher Machen (23.02.2015): Interview mit Alexandra van der Ploeg, Global Corporate Social Responsibility bei SAP: „Mit pro bono können wir mehr erreichen als einfach nur Schecks zu schreiben“, URL: <http://www.thechanger.org/blog-de/interview-mit-alexandra-van-der-ploeg-global-corporate-social-responsibility-bei-sap-mit-pro-bono-koennen-wir-mehr-erreichen-als-einfach-nur-schecks-zu-schreiben/?lang=de>, Stand: 14. März 2015.
- Thomas, Howard/Muff, Katrin (2013): Developing globally responsible leaders in business schools, in: Journal of Management Development, 32. Jg., Nr. 5, S. 487–507.
- Thorndike, Edward L./Woodworth, Robert S. (1901): The influence of improvement in one mental function upon the efficiency of other functions, in: Psychological Review, 8. Jg., S. 247–261.
- Tracey, J. Bruce/Hinkin, Timothy R./Tannenbaum, Scott/Mathieu, John E. (2001): The influence of individual characteristics and the work environment on varying levels of training outcomes, in: Human Resource Development Quarterly, 12. Jg., Nr. 1, S. 5–23.

- Tuffrey, Michael (1997): Employees and the community: How successful companies meet human resource needs through community involvement, in: *Career Development International*, 1. Jg., Nr. 2, S. 33–35.
- Ulrich, David (1997): *Human resource champions. The next agenda for adding value and delivering results*, Boston.
- Ulrich, David/Younger, Jon/Brockbank, Wayne/Ulrich, Mike (2012): *HR from the outside in. Six competencies for the future of human resources*, [Kennett Square, Pa.]/[Norwood, Mass.
- UPJ e.V. (2007): *Kompetenz-orientierte Unternehmenskooperation. Wie Unternehmen die Qualitäts- und Organisationsentwicklung sozialer Organisationen unterstützen können*. UPJ-Arbeitspapier, Berlin, Oktober 2007 für die "Servicestelle Soziale Kooperation" (www.soziale-kooperation.de), Berlin, URL: <http://www.soziale-kooperation.de/index/110185>, Stand: 23. März 2015.
- UPJ e.V. (25.09.2014): *Achieving Triple Impact. Dreifache Wirkung erzielen mit Global Pro Bono Volunteering: Innovation in Corporate Investment*, Berlin, URL: http://www.upj.de/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/Aktuelles/Veranstaltungen/achieving_triple_impact_morningpresentation.pdf, Stand: 23. März 2015.
- Valentine, Sean/Fleischman, Gary (2008): Professional Ethical Standards, Corporate Social Responsibility, and the Perceived Role of Ethics and Social Responsibility, in: *Journal of Business Ethics*, 82. Jg., Nr. 3, S. 657–666.
- Valor, Carmen (2005): Corporate Social responsibility and corporate citizenship: Towards corporate accountability., in: *Business and Society Review*, 110. Jg., Nr. 2, S. 191–212.
- van der Ploeg, Alexandra/Williams, Deirdre (31.03.2014): *Social Sabbaticals and the New Face of Leadership*, URL: http://www.ssireview.org/blog/entry/social_sabbaticals_and_the_new_face_of_leadership, Stand: 1. Juli 2015.
- Vantilborgh, Tim/Bidee, Jemina/Pepermans, Roland/Willems, Jurgen/Huybrechts, Gert/Jegers, Marc (2011): A New Deal for NPO Governance and Management: Implications for Volunteers Using Psychological Contract Theory, in: *Voluntas*, 22. Jg., Nr. 4, S. 639–657.
- Vian, Taryn/McCoy, Kelly/Richards, Sarah C./Connelly, Patrick J./Feeley, Frank (2007): Corporate Social Responsibility in Global Health: The Pfizer Global Health Fellows International Volunteering Program, in: *Human Resource Planning*, 30. Jg., Nr. 1, S. 30–35.
- Vock, Marlene/Dolen, Willemijn/Kolk, Ans (2014): Micro-level interactions in business-nonprofit partnerships, in: *Business and Society*, 53. Jg., Nr. 4, S. 517–550.
- Voluntary Services Overseas (VSO) (2015): *Corporate partnerships*, URL: <http://www.vso.org.uk/about/working-in-partnership/corporate-partnerships/accenture>, Stand: 1. Juli 2015.
- Waddell, Steve (2000): Complementary resources: The win-win rationale for partnership with NGOs, in: Bendell, Jem (Hrsg.): *Terms for endearment. Business, NGOs, and sustainable development*, Sheffield, S. 192–206.

- Waddock, Sandra (2004): Parallel Universes: Companies, Academics, and the Progress of Corporate Citizenship, in: *Business and Society Review*, 109. Jg., Nr. 1, S. 5–42.
- Waddock, Sandra/Lozano, Josep M. (2013): Developing More Holistic Management Education: Lessons Learned From Two Programs, 12. Jg., Nr. 2, S. 265–284.
- Wagner, Sharon L./Rush, Michael C. (2000): Altruistic organizational citizenship behavior: context, disposition and age, in: *Journal of Social Psychology*, 140. Jg., Nr. 3, S. 379–391.
- Waibel, Mira Chr./Endres, Egon/Wehner, Theo (2002): Situierendes Lernen durch Hospitationen zwischen sozialen Organisationen und Wirtschaftsunternehmen, in: Fischer, Martin/Rauner, Felix (Hrsg.): *Lernfeld: Arbeitsprozess. Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkräften in gewerblich-technischen Aufgabenbereichen*, Baden-Baden, S. 393–410.
- Waters, Richard D./Ott, Holly K. (2014): Corporate Social Responsibility and the Nonprofit Sector: Assessing the Thoughts and Practices Across Three Nonprofit Subsectors, in: *Public Relations Journal*, 8. Jg., Nr. 3.
- Weber, Manuela (2008): The business case for corporate social responsibility: A company-level measurement approach for CSR, in: *European Management Journal*, 26. Jg., S. 247–261.
- Wehner, T./Endres, Egon/Clases, Christoph (1996): Hospitationen als Gestaltungs- und Lernfelder zwischenbetrieblicher Kooperationsbeziehungen., in: Egon Endres/Theo Wehner (Hrsg.): *Zwischenbetriebliche Kooperation. Die Gestaltung von Lieferbeziehungen.*, Weinheim, S. 87–104.
- Wehner, Theo/Gentile, Gian-Claudio (Hrsg.) (2012): *Corporate Volunteering. Unternehmen im Spannungsfeld von Effizienz und Ethik*, Wiesbaden.
- Wenger, Etienne (1998): *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge.
- Wesche, Jenny S./Muck, Peter M. (2010): Freiwilliges Arbeitsengagement. Bestandsaufnahme und Perspektiven für eine theoretische Integration., in: *Psychologische Rundschau*, 61. Jg., Nr. 2, S. 81–100.
- Westebbe, Achim/Logan, David (1995): *Corporate Citizenship. Unternehmen im gesellschaftlichen Dialog*, Wiesbaden.
- Winkelmann, Marc (2010): *Enorm Magazin. Wirtschaft für den Menschen*, Hamburg.
- Wright, Thomas A./Cropanzano, Russel (2004): The Role of Psychological Well-Being in Job Performance: A Fresh Look at an Age-Old Quest, in: *Organizational Dynamics*, 33. Jg., Nr. 4, S. 338–351.
- Wright, Thomas A./Cropanzano, Russell/Bonett, Douglas G. (2007): The moderating role of employee positive well being on the relation between job satisfaction and job performance, in: *Journal of occupational health psychology*, 12. Jg., Nr. 2, S. 93–104.
- Yamill, Siriporn/Mclean, Gary N. (2005): Factors affecting training transfer in Thailand, in: *Human Resource Development Quarterly*, 16. Jg., Nr. 3, S. 323–344.
- Yaziji, Michael (2004): Turning gadflies into allies, in: *Harvard Business Review*, 82. Jg., Nr. 2, S. 110–115.

H. Danksagung

Der erste Dank gilt meinem Doktorvater Herrn **Prof. Dr. André Habisch**, der von Anfang an an mich und das Potential des interdisziplinären Blickes geglaubt hat und mir so als Geistes- und Sozialwissenschaftlerin die Chance gegeben hat, mich in den Wirtschaftswissenschaften zu beweisen. Die Erfahrungen an seinem Lehrstuhl in der Lehre sowie in der wissenschaftlichen Kooperation mit Kollegen und anderen Universitäten waren eine große Bereicherung für mich.

Weiterer Dank gilt dem **Bildungscent e.V.**, insbesondere Silke Ramelow und ihrem Team. Durch ihre mühevollen Vermittlung erst hatte ich Zugang zu den Teilnehmern von *Partners in Leadership*. Der Kontakt zum Bildungscent e.V. ist erst durch die engagierte Vermittlung von Dr. Reinhard Lang vom sektorenübergreifenden Netzwerk **UPJ** entstanden. Die Jahrestagungen des UPJ waren mir ein wertvolles Forum des Austauschs mit Wissenschaftlern und Praktikern. Für die Möglichkeit der Teilnahme wie der Präsentation meiner Forschung vor einem internationalen Publikum möchte ich mich ausdrücklich beim UPJ bedanken.

Einen ganz besonderen Dank gilt auch der bischöflichen Studienförderung „**Cusanuswerk**“, die mich nicht nur durch ein Stipendium finanziell gefördert hat, sondern deren Referenten mich auch stets mit viel Verständnis und einer kaum zu bremsenden Hilfsbereitschaft unterstützt haben. Sie sind nicht nur zu Vorbildern, sondern inzwischen auch zu Kollegen und Freunden geworden.

Es haben jedoch auch viele **Freunde aus München** einen Beitrag zu dieser Arbeit geleistet, der zwar mittelbar, aber größer, als ihnen wahrscheinlich bewusst ist. Ohne ihre Einsatzbereitschaft in der Betreuung meines Sohnes vor allem in den letzten Monaten vor der Abgabe wäre ich verloren gewesen. Vor allem Dr. Clara Epping, Dr. Elisabeth Keller, Dr. Sabine und Dr. Christoph Höppner sowie Familie Schwerdtfeger bin ich für immer in Dankbarkeit verbunden.

Meine Familie, besonders **mein Sohn, meine Eltern und Brüder**, denen diese Arbeit gewidmet ist, sind die wichtigsten Adressaten meines Dankes. Erstgenannter hat in seinem jungen Alter geduldig auf die Fertigstellung der Arbeit seiner Mutter gewartet, zweitgenannte haben mich in all meinen Unterfangen stets unbedingt und liebevoll unterstützt.

Ich versichere hiermit, dass ich meine Dissertation

*„Corporate Skills-Based Volunteering (Kompetenzbasierte betriebliche Freiwilligenarbeit)
für Führungskräfte: Effekte, Einflussfaktoren, strategische Nutzung. Eine qualitative
Analyse“*

**selbstständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe, und dass ich alle von anderen
Autoren wörtlich übernommenen Stellen wie auch die sich an die Gedankengänge
anderer Autoren eng anlegenden Ausführungen meiner Arbeit besonders
gekennzeichnet und die Quellen zitiert habe.**

Bonn, der 20.10.2016

Unterschrift: _____