Aus dem Institut für Kognition und Sportspielforschung
der Deutschen Sporthochschule Köln
Geschäftsführender Leiter: Prof. Dr. Daniel Memmert

Kompetenzprofile von Trainern und Sportmanagern im Leistungssport

von der Deutschen Sporthochschule Köln
zur Erlangung des akademischen Grades

Doktor der Sportwissenschaft

genehmigte Dissertation

vorgelegt von

Thomas Apitzsch
aus
Lahr (Schw.)

Köln 2012

Erster Gutachter: Univ.-Prof. Dr. Daniel Memmert
Zweiter Gutachter: Univ.-Prof. Dr. Peter Kapustin
Vorsitzender des Prüfungsausschusses: Univ.-Prof. Dr. med. Wilhelm Bloch
Tag der mündlichen Prüfung: 02.05.2012

Eidesstattliche Versicherungen gem. § 7 Abs. 2 Nr. 4 und 5:

Hierdurch versichere ich:
Ich habe die Arbeit selbständig und nur unter Benutzung der angegebenen Quellen und technischen Hilfen angefertigt; sie hat noch keiner anderen Stelle zur Prüfung vorgelegen. Wörtlich übernommene Textstellen, auch Einzelsätze oder Teile davon, sind als Zitate kenntlich gemacht worden.

Hierdurch erkläre ich, dass ich die „Leitlinien guter wissenschaftlicher Praxis“ der Deutschen Sporthochschule Köln eingehalten habe.

07.05.2012 Thomas Apitzsch

Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle bei meinem Doktorvater Prof. Dr. Daniel Memmert bedanken, der mir mit seinen Hinweisen entscheidende Impulse bei der Konzeption und Durchführung der Studie gegeben hat. Die Teilnahme an seinen Seminaren waren im höchsten Maße Motivation und Hilfestellung für mein Promotionsvorhaben.

Im Rahmen der Vorstudie gilt mein besonderer Dank Herrn Prof. Dr. Peter Kapustin, der mir bei der Themenfindung ein wichtiger Ratgeber war. Sein Interesse an Fragen der Kompetenz in beruflichen Handlungssituationen von Trainern und Sportmanagern bestärkten mich in der Auswahl des Themas meiner Dissertation.

Herrn Prof. Dr. Jürgen Buschmann danke ich für die praxisnahen Diskussionen zum Thema und die Vermittlung einiger Interviewpartner für diese Arbeit. Seine Fachkompetenz im Bereich des Fußballsports hat mir bei der Interpretation der entsprechenden Interviews sehr geholfen.

Bei Prof. Dr. Volker Heyse möchte ich mich für die Unterstützung bei der Zuordnung von Interviewaussagen zu Teilkompetenzen bedanken. Die graphische Umsetzung meiner Ergebnisse im Kompetenzatlas für Trainer und Sportmanager ist ebenfalls durch Prof. Dr. Heyse ermöglicht worden.

Weiterhin gilt mein Dank allen Interviewteilnehmern dieser Studie. Ohne ihren Beitrag wäre die vorliegende Arbeit nicht möglich gewesen. Christian Sterr gilt mein Dank für die Unterstützung bei der Durchführung und Transkription der Interviews.

Abschließend danke ich meiner Frau Margit für die geduldige und liebevolle Unterstützung meiner Dissertation.

Ingolstadt, 07.05.2012 Thomas Apitzsch

Inhaltsverzeichnis

1 Einführung 1

1.1 Problemstellung und Zielsetzung der Arbeit 1
1.2 Aufbau der Studie und Gang der Untersuchung 4

2 Entwicklung und Zugänge zum Kompetenzbegriff 5

2.1 Sprachgeschichtliche Entwicklung 5
2.2 Begriff Kompetenz in der wissenschaftlichen Diskussion 7
2.2.1 Kompetenzen aus Sicht der Linguistik 8
2.2.2 Kompetenz aus Sicht der Sozialwissenschaft und Pädagogik 9
2.2.2.1 Theorien zur kommunikativen Kompetenz 9
2.2.2.2 Kompetenz in der Erziehungswissenschaft und Berufsbildung 9
2.2.3 Kompetenz aus der Sicht der Psychologie 10
2.2.4 Kompetenz aus Sicht der Betriebswirtschaftslehre 11

2.3 Zwischenfazit zur Diskussion des Kompetenzbegriffes 13

3 Konkretisierung des Konstrukts Kompetenz 14

3.1 Prädikation und Disposition 14
3.2 Kompetenz als psychologisch-sozialwissenschaftliches Konstrukt 16
3.2.1 Kompetenz und Persönlichkeit 18
3.2.2 Kompetenz und Talent 21
3.2.3 Kompetenz und Performanz 23
3.2.4 Kompetenz und Potenzial 27
3.2.5 Kompetenz und Qualifikation 33
3.2.6 Kompetenz und Eignung 37
3.2.7 Schlüsselqualifikation und Schlüsselkompetenz 39
3.2.8 Fazit und Definition zum Konstrukt Kompetenz 43

4 Kategorisierung von Kompetenzen 48

4.1 Verschiedene Kompetenzgruppen 48
4.2 Sachkompetenz (Fach- und Methodenkompetenz) 61
4.3 Humankompetenz 66
4.3.1 Personale Kompetenz 67
4.3.2 Soziale Kompetenz 70
4.4 Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz 76
4.5 Zusammenfassung zur Kategorisierung von Kompetenzen 78

5 Bisherige Forschungsergebnisse 79

5.1 Untersuchung zu Sportmanagern 79
5.2 Untersuchung zu Trainern 84
5.2.1 Studie zum Berufsfeld der Trainer 84
5.2.2 Studie zum Informationsmanagement der Trainer 85
5.2.3 Studie zu Führungsprinzipien von Sportspieltrainern 86
5.2.4 Studie zur Sozialkompetenz von Trainern 87
5.2.4.1 Verständigung sichern 88
5.2.4.2 Herstellung von Kooperation 89
5.2.4.3 Regulierung möglicher Widersprüche und Konflikte 90
5.2.4.4 Koordination unterschiedlicher Handlungslogiken 91
5.2.5 Studie zur Sozialkompetenz von Trainern im Fußballsport 92
5.2.6 Bochumer Kompetenzmodell für Trainer 95
5.2.6.1 Personale Kompetenz 96
5.2.6.2 Soziale Kompetenz 97
5.2.6.3 Aktivitätskompetenz 99
5.2.7 Vergleich der Studien zur Sozialkompetenz von Trainern (Kapitel 5.2.4 – 5.2.6) 101
5.2.8 Vernetzende Darstellung der Kompetenzen aus den Studien zum Trainer 102

6 Konzeption und Durchführung der Studie 103

6.1 Charakter und Untersuchungsbereich der Studie 103
6.2 Qualitative Befragung und Experteninterview 104
6.3 Leitfrageninterview als Datenerhebungsmethode 106
6.4 Dokumentation und Auswertung der Befragungen 107

7 Ergebnisdarstellung 109

7.1 Zusammenhang von Tätigkeits-, Anforderungs- und Kompetenzprofilen 109
7.2 Berufliche Tätigkeiten von Trainern und Sportmanagern 111
7.2.1 Allgemeine Aspekte zum Beruf des Trainers und des Sportmanagers 111
7.2.1.1 Die Verberuflichung von Tätigkeitsfeldern 111
7.2.1.2 Die Professionalisierung im weiteren Sinne im Teamsport 112
7.2.1.3 Spezialisierungstendenzen 113
7.2.2 Tätigkeiten von Trainern und Sportmanagern 115
7.2.2.1 Tätigkeiten von Trainern 115
7.2.2.2 Tätigkeiten von Sportmanagern 118
7.2.2.2.1 Aufgabenbereiche im Clubmanagement 119
7.2.2.2.2 Aufgabenbereiche im Teammanagement 121
7.3 Kompetenzen von Trainern und Sportmanagern 123
7.3.1 Fach- und Methodenkompetenz 123
7.3.1.1 Fachwissen 123
7.3.1.1.1 Bedeutung von Fachwissen für Trainer 124
7.3.1.1.2 Bedeutung von Fachwissen für Sportmanager 125
7.3.1.2 Marktkenntnisse 128
7.3.1.3 Fachübergreifende Kenntnisse 128
7.3.1.3.1 Die Bedeutung von fachübergreifenden Kenntnissen für Trainer 128
7.3.1.3.2 Die Bedeutung von fachübergreifenden Kenntnissen für Sportmanager 130
7.3.1.4 Planungsverhalten 130
7.3.1.5 Analytische Fähigkeiten 131
7.3.1.6 Beurteilungsvermögen 132
7.3.1.7 Lehrfähigkeit 133
7.3.1.8 Fachliche Anerkennung 133
7.3.1.9 Konzeptionsstärke 134
7.3.1.10 Fleiß 135
7.3.1.11 Systematisch-methodisches Vorgehen 136
7.3.1.12 Darstellung der Ergebnisse zur Fach- und Methodenkompetenz 137
7.3.2 Personale Kompetenz 140
7.3.2.1 Loyalität 140
7.3.2.2 Normativ-ethische Einstellung 140
7.3.2.3 Glaubwürdigkeit 141
7.3.2.4 Eigenverantwortung 142
7.3.2.5 Lernbereitschaft 143
7.3.2.6 Ganzheitliches Denken 143

7.3.2.7 Disziplin 144
7.3.2.8 Mitarbeiterförderung 144
7.3.2.9 Delegieren 145
7.3.2.10 Offenheit für Veränderung 145
7.3.2.11 Darstellung der Ergebnisse zur Personalen Kompetenz 147
7.3.3 Sozial-kommunikative Kompetenz 150
7.3.3.1 Kommunikationsfähigkeit 150
7.3.3.2 Kooperationsfähigkeit 151
7.3.3.3 Beziehungsmanagement 152
7.3.3.4 Sprachgewandtheit 153
7.3.3.5 Verständnisbereitschaft 154
7.3.3.6 Konfliktlösungsfähigkeit 154
7.3.3.7 Integrationsfähigkeit 155
7.3.3.8 Teamfähigkeit 156
7.3.3.9 Dialogfähigkeit 156
7.3.3.10 Vermarktungsstärke/Akquisitionsstärke 156
7.3.3.11 Beratungsfähigkeit /Coachingfähigkeit (Trainer) 157
7.3.3.12 Darstellungen der Ergebnisse zur Sozial-kommunikativen Kompetenz 158
7.3.4 Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz 161
7.3.4.1 Mobilität/Flexibilität 161
7.3.4.2 Ergebnisorientiertes Handeln 162
7.3.4.3 Zielorientiertes Führen 162
7.3.4.4 Konsequenz 164
7.3.4.5 Entscheidungsfähigkeit 164
7.3.4.6 Gestaltungswille 164
7.3.4.7 Beharrlichkeit 165
7.3.4.8 Belastbarkeit 165
7.3.4.9 Optimismus/Motivationsfähigkeit/Begeisterungsfähigkeit 165
7.3.4.10 Darstellung der Ergebnisse zur Aktivitäts- und Umsetzungs-kompetenz 166
7.3.5 Ergebnisse in einzelnen Befragungskategorien 169
7.3.5.1 Kategorien der notwendigen und wichtigen Kompetenzen 169
7.3.5.2 Kategorien der Topkompetenzen 169
7.3.5.3 Kategorien der zukünftig wichtigen Kompetenzen 169
7.3.6 Sport- und sportartspezifische Besonderheiten 170
7.3.6.1 Allgemeine branchenspezifische Besonderheiten der Tätig-keiten im Sport 170
7.3.6.2 Sportartspezifische Besonderheiten und Unterschiede 172
7.3.7 Ergebnisse im Vergleich der Eigenbeurteilungen zu den Fremd-beurteilungen von Trainern und Sportmanagern 174
7.3.7.1 Eigenbeurteilung Trainer versus Fremdbeurteilungen 174
7.3.7.2 Eigenbeurteilung Sportmanager versus Fremdbeurteilungen 175

8 Fazit und Ausblick 176

9 Zusammenfassung 180

10 Literaturverzeichnis 182

11 Anhang 192

11.1 Hotz, A.: Was verstehen wir unter „Kompetenz“? 192
11.2 Krug, M.: BISp-Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz 194
11.3 Häufigkeiten der Codierungen für Teilkompetenzen der Trainer 201
11.4 Häufigkeiten der Codierungen für Teilkompetenzen der Sportmanager 203

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Der Zusammenhang von Prädikationen und Handlungsfähigkeit	16
Abbildung 2:	Mögliche Wechselwirkungen von Persönlichkeit und Kompetenzen	20
Abbildung 3:	Unterschiedsmerkmale zwischen Persönlichkeit und Kompetenzen	21
Abbildung 4:	Talent als Bindeglied zwischen Persönlichkeit und Kompetenz	23
Abbildung 5:	Performancemanagement in Bezug auf Leistung und Erfolg	25
Abbildung 6:	Das Zusammenspiel von Kompetenz und Performanz	25
Abbildung 7:	Das Beziehungsdreieck zwischen Persönlichkeitsmerkmalen Kompetenz und Performanz	26
Abbildung 8:	Faktoren des Handlungspotenzials einer Person	29
Abbildung 9:	Die allgemeine Handlungsfähigkeit und ihre Ausprägungen	29
Abbildung 10:	Die Performanzlücke als Differenz aus Verfügungspotential und Barrierefaktoren	30
Abbildung 11:	Die mögliche Diskrepanz zwischen gewünschter und realer Performanz	31
Abbildung 12:	Potentialtreiber für die Bewältigung zukünftiger Aufgaben in der Übersicht	32
Abbildung 13:	Die Bedeutung von Qualifizierung aus verschiedenen Perspektiven	34
Abbildung 14:	Abgrenzungsmerkmale zwischen Qualifikation und Kompetenz	35
Abbildung 15:	Die Differenzierung von Kompetenz I und Kompetenz II	36
Abbildung 16:	Verschiedene Ebenen eines modernen Eignungsbegriffs	38
Abbildung 17:	Die Kategorien Bildung, Kompetenz und Qualifikation im beruflichen Kontext	40
Abbildung 18:	Eine Übersicht von allgemeinen Schlüsselkompetenzen	41
Abbildung 19:	Die Unterteilung von Grund- und Schlüsselkompetenzen nach Kompetenzbereichen	42
Abbildung 20:	Das AT&T Leadership Modell	44
Abbildung 21:	Der Kompetenzstern als Darstellung der Facetten kompetenten Handelns	47
Abbildung 22:	Die Trias der Mündigkeit nach Roth (1971)	49
Abbildung 23:	Die vier Grundkompetenzen der allgemeinen Handlungskompetenz	54

Abbildung 24:	Die Darstellung von Grundkompetenzen in einzelnen Kompetenzbereichen	55
Abbildung 25:	Die vier Kompetenzgruppen im Kompetenzatlas	56
Abbildung 26:	Ausschnitt aus der Frageliste der Kompetenztermini	57
Abbildung 27:	Beispiel der Kompetenzzuordnung im Kompetenzatlas	58
Abbildung 28:	Die Gesamtdarstellung von Teilkompetenzen im Kompetenzatlas	59
Abbildung 29:	Der Zusammenhang von Wissensbreite und Wissenstiefe	62
Abbildung 30:	Fach- und Methodenkompetenz und ihre Teilbereiche	65
Abbildung 31:	Einflussfaktoren auf die Persönlichkeits-Kompetenz	68
Abbildung 32:	Personale Kompetenz und ihre Teilbereiche	69
Abbildung 33:	Zusammenhang zwischen Kompetenz und Verhalten	72
Abbildung 34:	Beziehung zwischen sozialer Kompetenz und verwandten Begriffen	73
Abbildung 35:	Allgemeine soziale Kompetenzen in der Übersicht	74
Abbildung 36:	Skalen des Inventars sozialer Kompetenzen	74
Abbildung 37:	Soziale Kompetenz und ihre Teilbereiche	75
Abbildung 38:	Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz und ihre Teilbereiche	77
Abbildung 39:	Wichtige Tätigkeiten von Profisport-Managern nach Horch	81
Abbildung 40:	Wichtige Kompetenzen von Profisport-Managern nach Horch	81
Abbildung 41:	Hinweise auf Teilkompetenzen in den Studien zum Sportmanager	83
Abbildung 42:	Hinweise auf Teilkompetenzen in den Studien zum Trainer	102
Abbildung 43:	Darstellung des Interviewdesign zur Untersuchung	105
Abbildung 44:	Das Tätigkeitsprofil von Trainern im Überblick	115
Abbildung 45:	Das Tätigkeitsprofil von Sportmanagern im Überblick	118
Abbildung 46:	Die wichtigsten Kompetenzen in der Gruppe der Fach- und Methodenkompetenz	137
Abbildung 47:	Übersicht der wichtigsten Fach- und Methodenkompetenzen von Trainern	138
Abbildung 48:	Übersicht der wichtigsten Fach- und Methodenkompetenzen von Sportmanagern	139
Abbildung 49:	Die wichtigsten Kompetenzen in der personalen Kompetenzgruppe	147
Abbildung 50:	Übersicht der wichtigsten personalen Kompetenzen von Trainern	148
Abbildung 51:	Übersicht der wichtigsten personalen Kompetenzen von Sportmanagern	149
Abbildung 52:	Die wichtigsten Kompetenzen in der sozial-kommunikativen Kompetenzgruppe	158

Abbildung 53: Übersicht der wichtigsten sozial-kommunikativen Kompetenzen von Trainern 159
Abbildung 54: Übersicht der wichtigsten sozial-kommunikativen Kompetenzen von Sportmanagern 160
Abbildung 55: Die wichtigsten Kompetenzen in der Gruppe der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen 166
Abbildung 56: Übersicht der wichtigsten Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen von Trainern 167
Abbildung 57: Übersicht der wichtigsten Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen von Sportmanagern 168
Abbildung 58: Das Kompetenzprofil von Trainern im Überblick 178
Abbildung 59: Das Kompetenzprofil von Sportmanagern im Überblick 179

Abkürzungsverzeichnis

BBL	Basketball Bundesliga
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DFB	Deutscher Fußball-Bund
DEB	Deutscher Eishockey Bund
DEL	Deutsche Eishockey Liga
DHB	Deutscher Handball Bund
DOSB	Deutsche Olympische Sportbund
DSHS	Deutsche Sporthochschule
DVB	Deutsche Volleyball Liga
EU	Europäische Union
FC	Fußball-Club
HBL	Handball-Bundesliga
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
SSC	Spiel- und Sportclub
TSV	Turn- und Sportverein
USC	Universitäts-Sportclub

1 Einführung

In der Einführung wird zunächst die Problemstellung und Zielsetzung der Arbeit erläutert. Anschließend wird der Aufbau der Studie und der Gang der Untersuchung dargestellt.

1.1 Problemstellung und Zielsetzung der Arbeit

Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit dem Begriff der Kompetenz in leistungssportlichen und sportökonomischen Handlungsfeldern. Die dabei durchgeführte Untersuchung konzentriert sich auf professionelle Sportbetriebe im Spitzensport, auf Trainer[1] sowie Sportmanager, die in diesen Bereichen tätig sind.

Die Tätigkeit in dieser Branche hat einen hohen Anreiz für aktuelle und zukünftige Trainer und Sportmanager. „Trainer werden bei sportlichen Erfolgen ihrer Athleten und Mannschaften in der Öffentlichkeit gefeiert und erlangen in den Medien hohe Aufmerksamkeit“ (Digel, Thiel, Schreiner & Waigel, 2010, S. 7). Sportmanagern verschafft die Arbeit durch die emotionale Verbindung mit dem Sport einen direkten Nutzen in Form von gesteigerter Arbeitsfreude (vgl. Horch, 2010, S. 546).

Die Frage nach notwendigen Fähigkeiten von Trainern und Sportmanagern für ihr berufliches Handeln führt zum Kompetenzbegriff. Kompetenz hat in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis zunehmend an Bedeutung gewonnen und ist zu einem Schlüsselbegriff in der politischen, wissenschaftlichen und bildungspraktischen Realität geworden (vgl. u.a. Gnahs, 2007, S. 9). Das Erkennen, Verstehen, Bewerten und Entwickeln von Kompetenzen ist eine der zukünftigen handlungsleitenden Herausforderungen für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen und der Gesellschaft. Im Bildungssystem hat u.a. durch die Ergebnisse der „Pisa-Studie“ ein Umdenken von bloßer Wissensvermittlung hin zur Kompetenzvermittlung stattgefunden (vgl. Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XIV). In der beruflichen Weiterbildung ist dieser Trend zur beruflichen Kompetenzweiterentwicklung ebenfalls festzustellen: „Der Konkurrenzkampf der Zukunft wird zunehmend als Kompetenzkampf geführt“ (Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 21).

[1] Die Verwendung der männlichen Form schließt im Weiteren Trainerinnen und Sportmanagerinnen mit ein.

Das Einbeziehen von Mitarbeiterkompetenzen ist als Kennziffer für das zukünftige Ertragspotenzial von Firmen unverzichtbar geworden. Eine Firma, wie z.B. Microsoft, generiert einen Unternehmenswert von rund 70 Milliarden Dollar weitgehend aus ihrem Kompetenzkapital (vgl. ebenda, S. 21).
Firmenspezifisches Wissen und personenspezifische Kompetenzen gewinnen gegenüber den Sachwerten eines Unternehmens immer stärker an Bedeutung.
In jüngster Zeit hat auch die Sportwirtschaft begonnen, sich diese Erkenntnisse zu Nutze zu machen. Der Kompetenzbegriff wird also auch für Sportbetriebe in der Zukunft nicht mehr wegdenkbar sein und sogar an Bedeutung zunehmen. Der Sportmarkt in Deutschland ist von einer wachsenden Komplexität geprägt. Allgemeine Phänomene wie die Kommerzialisierung und Globalisierung wirken sich auf die verschiedenen Sportbranchen aus und bewirken für die Institutionen im Sport einen Professionalisierungsschub (vgl. Freyer, 2011, S. 171-176).

Die Professionalisierung generiert eine entsprechende Nachfrage am Arbeitsmarkt für Sportmanager (vgl. Wadsack, 2008, S. 132). In diesem Wettbewerb werden Qualifikationen und Kompetenzen für die heutige und zukünftige Personalauswahl immer wichtiger. Professionelle Sportbetriebe werden zukünftig einen noch stärkeren Bedarf an qualifizierten und kompetenten Mitarbeitern haben. Hier sind insbesondere die Bereiche Marketing und Öffentlichkeitsarbeit zu nennen.

Auch bei Trainern ist eine Professionalisierung und Spezialisierung bei der Rekrutierung des Personals zu erkennen. Spezialtrainer für konditionelle Bereiche sind hier ein Beispiel. Allerdings scheint hier insgesamt der Markt geschlossener und für externe Trainerkandidaten nur schwer zugänglich (vgl. Digel, Thiel, Schreiner & Waigel, 2010, S. 8). Trainern im Leistungssport wird in der Regel eine hohe fachliche Qualifikation bescheinigt. Die Anforderungen an soziale und pädagogische Fähigkeiten und Selbstkompetenzen werden gleichzeitig unter den komplexer werdenden Arbeitsbedingungen immer höher. Borggrefe, Thiel und Cachay (2006) sehen hier berufsübergreifende Parallelen:

„Es ist mittlerweile ein Allgemeinplatz: Menschen in Führungspositionen sollten nicht allein fachliche Qualitäten besitzen, sondern immer auch über ein hohes Maß an sozialer Kompetenz verfügen! Und was für Manager in der Wirtschaft, für Lehrer in der Schule oder für Ärzte im Krankenhaus gilt, gilt natürlich ebenso für Trainer im Spitzensport“ (Borggrefe, Thiel & Cachay, 2006, S. 5).

Der moderne Trainer muss im Teamwork mit seinen Kollegen und Mitarbeitern effizient arbeiten und als Netzwerker vielfältige Kontakte mit seinem Umfeld pflegen. Der Erfolg der deutschen Fußball-Nationalmannschaft beispielsweise bei der Weltmeisterschaft 2006 war in erster Linie ein Teamerfolg und begründete sich in einem schlüssigen Konzept von Jürgen Klinsmann unter der Einbeziehung von Experten in verschiedensten Bereichen (vgl. Peters, 2008, S. 11).

Erfolge im Spitzensport begründen sich aber auch durch ein professionelles *Scouting* von Talenten und eine weitsichtige, auch pädagogisch wertvolle Ausbildung von Sportlern im Kinder-, Jugend- und Nachwuchsbereich.

Auch für Trainer und Sportlehrer im Jugend- und Breitensport werden somit soziale und pädagogische Kompetenzen wichtiger, um jungen Menschen einen späteren sportlichen Erfolg, aber auch eine dauerhafte sinnorientierte sportliche Betätigung zu ermöglichen. Die Ermittlung relevanter Kompetenzen von Trainern ist für die pädagogische und psychologische Ausrichtung der Trainer- und Sportlehrerausbildung somit eine wichtige Grundvoraussetzung.

Im Verlauf ihrer Karriere wechseln viele Sportler die Seite und werden Trainer. Aus Sportlern und Trainern werden aber auch oft Sportmanager. Uli Hoeneß z.B. startete seine beeindruckende Karriere als Sportmanager nach einer Sportverletzung, die seine Karriere als Fußballprofi früher als geplant beendet hatte. Sportmanager befassen sich mit der zielorientierten Gestaltung und Führung in Sportorganisationen (vgl. Nufer & Bühler, 2010, S.6). Management als Institution bezeichnet in der angelsächsischen Begriffsauffassung die Gruppe von Personen, die in einer Organisation mit Anweisungsbefugnissen betraut ist (vgl. Schreyögg & Koch, 2010, S.6). Hierzu gehören im Managementbereich nicht nur Mitarbeiter der oberen Führungsebene, sondern auch die Verantwortlichen darunter. Jeder Trainer ist zugleich Manager, da er ebenfalls mit Anweisungsbefugnissen ausgestattet ist.

Sportartspezifisch konzentriert sich diese Untersuchung auf Trainer und Manager in Teamsportarten mit professionellem Ligabetrieb. Die Studie umfasst die Bundesligen im Fußball (1. und 2. Liga Herren und 1. Liga Frauen), die Deutsche Eishockey Liga (DEL), die Handball-Bundesliga (HBL), die Basketball Bundesliga (BBL) und die Deutsche Volleyball Liga (DVL). Das primäre Ziel ist es, notwendige und wichtige Kompetenzen von Trainern und Sportmanagern zu erfassen. Hierfür ist zunächst eine umfassende theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff Kompetenz vorgesehen.

Die Tätigkeitsprofile im Leistungstraining und im Sportmanagement sind weiterhin zu ermitteln. Die damit verbundenen Aufgaben müssen durch das Potenzial des Stelleninhabers gelöst werden können. Die hierzu notwendigen Kompetenzen sollen im Rahmen der Studie erfasst und benannt werden. Neben der Beschreibung (deskriptives Wissenschaftsziel) und Erklärung (theoretisches Wissenschaftsziel) von Kompetenzen ist die Gestaltung eines eigenen Kompetenz-Modells für Trainer und Sportmanager im Teamsport ein weiteres Erkenntnisziel dieser Arbeit. Durch die Klassifizierung von Kompetenzen in einem eigenen Kompetenz-Modell wird die Basis für weitergehende, anwendungsorientierte Fragestellungen zum Konstrukt Kompetenz und seiner Relevanz im Bereich der Sportwissenschaft ermöglicht (pragmatisches Wissenschaftsziel).

1.2 Aufbau der Studie und Gang der Untersuchung

Für die Durchführung einer Studie zum Thema Kompetenzen von Trainern und Sportmanagern ist zunächst eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff Kompetenz vonnöten. In Kapitel 2 werden die sprachgeschichtliche Entwicklung und die unterschiedlichen Zugänge zum Begriff in der wissenschaftlichen Diskussion dargestellt.

In Kapitel 3 wird der Begriff Kompetenz als psychologisch-sozialwissenschaftliches Konstrukt sukzessive begründet. Die Begriffe Persönlichkeit, Talent, Performanz, Potenzial, Qualifikation und Eignung werden in Bezug zur Kompetenz diskutiert. Außerdem wird auf die Bereiche Schlüsselqualifikationen und Schlüsselkompetenzen eingegangen. Eine zusammenfassende Definition schließt dieses Kapitel ab.

Kapitel 4 setzt sich mit dem Kompetenzbegriff auf Grundlage verschiedener Basiskompetenzen auseinander. Für die weitere Untersuchung wird der Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck zu Grunde gelegt. Das Kompetenzmodell der beiden Verfasser, das vier Kompetenzgruppen und 64 Teilkompetenzen umfasst, wird vorgestellt.

Anschließend werden in Kapitel 5 ausgewählte, bisherige Forschungsergebnisse für Trainer und Sportmanager vorgestellt. Die dort gewonnenen Erkenntnisse werden mit Hilfe des Kompetenzatlas interpretiert und erläutert. Dies ermöglicht eine bessere Vergleichbarkeit der Ergebnisse aus anderen Untersuchungen mit der vorliegenden Studie.

Kapitel 6 befasst sich mit der Konzeption und Durchführung der Studie. Die Auswahl der qualitativen Befragung mit Hilfe eines Leitfrageninterviews wird als Datenerhebungsmethode begründet. Die weitere Vorgehensweise mit der Dokumentation und Auswertung der Interviews wird vorgestellt.

Die jeweiligen Untersuchungsergebnisse werden schließlich in Kapitel 7 dargestellt und interpretiert. Hierzu werden zunächst der Zusammenhang zwischen Tätigkeits-, Anforderungs- und Kompetenzprofilen erklärt sowie allgemeine Aspekte zum Beruf der Trainer und Sportmanager angesprochen. Danach werden die Befragungsergebnisse zu den beruflichen Tätigkeiten von Trainern und Managern anhand der Zitate aus den Interviews vorgestellt. In gleicher Weise wird mit den relevanten Benennungen von Teilkompetenzen durch die Informanten verfahren und die wichtigsten Teilkompetenzen in den vier Kompetenzgruppen dargestellt. Diese Topkompetenzen ergeben die Kompetenzprofile für Trainer und Sportmanager im Teamsport.

Ein Fazit mit Ausblick sowie eine Zusammenfassung in Kapitel 8 bilden den Abschluss der Arbeit.

2 Entwicklung und Zugänge zum Kompetenzbegriff

Im Kapitel 2 wird zunächst die sprachgeschichtliche Entwicklung des Begriffes nachgezeichnet. Die Zugänge zum Kompetenzbegriff in unterschiedlichen Disziplinen der Wissenschaft werden im Anschluss dargestellt.

2.1 Sprachgeschichtliche Entwicklung

Kompetenz wird im modernen Sprachgebrauch in unterschiedliche Richtungen verwendet (vgl. Klug, 2008, S. 64). Kompetenz meint laut Duden so viel wie Sachverstand, Vermögen und Fähigkeit oder auch Zuständigkeit und Befugnis (vgl. Dudenredaktion, 2007). Hof (2002) fügt dem modernen Sprachgebrauch einen weiteren Aspekt hinzu: „Unter Einbeziehung des englischen Wortes `competition´ ist noch eine dritte Bedeutung hinzuzufügen: das Vorherrschen spezifischer Merkmale, die einen Erfolg der betreffenden Person in Wettbewerbssituationen als wahrscheinlich erscheinen lassen“ (Hof, 2002, S. 156).

Die Etymologie des Kompetenzbegriffes verweist auf unterschiedliche lateinische Ausgangsbegriffe (vgl. Max, 1999, S. 37). Dies sind „competo“ – Fähig sein und „competentia“ – Eignung. „Competentia“ beinhaltet ein „angemessenes, gerechtes Verhältnis, das auf eine Entsprechung zwischen zwei grundlegenden Dimensionen verweist“ (vgl. Le Petit Robert, 1996, zitiert nach Max, 1999, S. 37).

„Im 13.Jh. bedeutet in diesem Sinne `Benficium competentiae´ die jemandem zustehenden Einkünfte als Grundlage des Lebensunterhaltes“ (Kirchhöfer, 2004, S. 62). Dieser Rechtsbegriff bedeutet, Schuldnern nur so viel abzunehmen, dass ihnen ein Existenzminimum zum Lebensunterhalt bleibt. Kainz (2006) stellt in diesem Zusammenhang fest: „In diesem Sinn wird das Wort beispielsweise noch bis in das 20. Jahrhundert hinein gebraucht: Hier steht das, was Angehörigen des Heeres oder der Marine an Geld, Verpflegung, Unterkunft und Bekleidung zustand“ (Kainz, 2006, S. 55).

Die erste Eintragung in einem Universallexikon findet sich im Jahr 1809 in einem Supplement (Nachtragsband) des in Amsterdam und zwei Jahre später in Leipzig erschienenen Conversations-Lexikons. In den ersten beiden Auflagen 1796 und 1809 war der Begriff noch nicht aufgetaucht (vgl. Huber, 2004, S. 20).

Interessanterweise wird hier die Befugnis (Competenz) über eine Sache zu urteilen, in Bezug zu entsprechenden Einsichten und Kenntnissen eines Richters gesetzt (vgl. Huber, 2004, S. 20). Ein Bezug, der auch in der heutigen Zeit gerne hergestellt wird. So suggeriert Zuständigkeit regelmäßig Sachverstand und Sachverständige (auch vermeintliche) reklamieren gerne eine Zuständigkeit für ihren Kompetenzbereich. Historisch betrachtet war der

Kompetenzbegriff somit zunächst eine juristische Konstruktion, die z.B. auch im Wortschatz der klinischen Psychologie zur wissenschaftlichen Absicherung rechtsrelevanter Sachverhalte gebräuchlich war (vgl. Hotz, 2009, S. 1).

Neben dieser juristischen Verwendungsweise findet sich der Begriff seit dem 18. Jahrhundert im staatsrechtlichen Kontext wieder (vgl. Kainz, 2006, S. 55). Dort bezeichnet nach Kirchhöfer „Kompetenz nach wie vor die Zuständigkeit, Rechtmäßigkeit oder Befugnis von Behörden oder Institutionen“ (Kirchhöfer, 2004, S. 63).

Der Aspekt „zusammentreffen“ als Übersetzung für „competere“ findet auch in verschiedenen Ansätzen zur inhaltlichen Klärung des Kompetenzbegriffes (vgl. Vonken, 2005, S. 17). So meint Wollersheim (1993) dazu: „Der Wortstamm gibt einen deutlichen Hinweis auf konstitutive Faktoren des Begriffs `Kompetenz´: Wenn die Erfordernisse der Situation mit dem individuellen Konglomerat von Fähigkeiten und Fertigkeiten eines Menschen `zusammentreffen´, so besitzt dieser also die `Kompetenz´ zur Bewältigung der Situation“ (Wollersheim, 1993, S. 89).

"Fähig zu sein für das Angestrebte" und "kundig sein" ist nach Hotz (2009) eine weitere wichtige Facette des Begriffs „competentia“. Die Begriffsinhalte Einsichten, Kenntnisse und Sachverstand finden hier ihren Ursprung und prägen das Begriffsverständnis bis in die Neuzeit. Im heutigen Alltagsverständnis bedeutet "kompetent sein" soviel wie "in der Lage sein, eine bestimmte Aufgabe zu erfüllen" (vgl. Hotz, 2009, S. 1). Inhaltlich ist der Begriff traditionell stark wissens- bzw. fertigkeitsorientiert (jemand weiß etwas bzw. kann etwas) und qualifikationsorientiert (jemand ist aufgrund von Titeln, Zeugnissen und Zertifikaten tauglich für eine Aufgabe).

Im umgangssprachlichen Gebrauch ist Kompetenz kein differenzierter Leistungsparameter. „Dem Aspekt einer Aufgabe gewachsen zu sein, steht im Sinne einer Ja-Nein Entscheidung (Schwarz-Weiß-Maßstab) ein `Nicht-Genügen´ als Inkompetenz gegenüber“ (vgl. Hotz, 2009, S. 1). Eine allgemein gültige Definition gibt es im Alltagsgebrauch nicht. So stellt Huber fest: „Meistens werden mit Kompetenzen Fähigkeiten, Einstellungen, Charaktereigenschaften oder Verhaltensweisen, Wissen und Können beschrieben, also sowohl innere Haltungen als auch äußeres, beobachtbares Verhalten. Kompetenzen werden dabei immer Personen oder Firmen zugeschrieben, nie aber Maschinen oder Dingen“ (Huber, 2004, S. 23).

Im nächsten Schritt wird die Verwendung des Begriffs Kompetenz in den verschiedenen wissenschaftlichen Themenfeldern diskutiert.

2.2 Kompetenz in der wissenschaftlichen Diskussion

Der Kompetenzbegriff ist in der wissenschaftlichen Diskussion wie im Alltagsgebrauch seit den 70er Jahren in unterschiedlicher Intensität äußerst populär. So stellt Heydrich (1995) fest: „Ein Begriff irrlichtet durch die 70er Jahre. Ein Wechselbalg zwischen Seminar und Feuilleton, ein interdiziplinäres Findelkind mittenmang im Gewühle auf der `busy crossroad of many disciplines´ (Gerbner 1956) zwischen Linguistik, Philosophie, Soziologie, Psychologie und Pädagogik: Kompetenz – auch kommunikative“ (Heydrich, 1995, S. 223).

Mithin überrascht es nicht, dass Autoren über die Jahrzehnte eine gewisse Unschärfe in der Verwendung des Kompetenzbegriffes diagnostizieren (vgl. Bergmann, 1996, S. 249). Arnold spricht angesichts der interdisziplinären Begriffsverwendung von einer gewissen „Traditionslosigkeit“ des Konstrukts (vgl. Arnold, 2002, S. 31). Auch aktuell scheint die Geschichte des Kompetenzbegriffes noch nicht zu Ende geschrieben, zumal der „Trend zur Kompetenz“ ungebrochen ist. Popularität verdankt der Begriff auch seinem innovativen Charakter. „Die Attraktivität des Kompetenzbegriffes ist Teil eines Sprachspielwettbewerbs, der dem Neuen größeres Interesse zukommen lässt als dem Älteren“ (Geißler & Orthey, 2002, S. 69). Für eine „kompetente“ heutige Kompetenz-Diskussion ist das Wissen um die historischen wissenschaftlichen Betrachtungen unumgänglich. Bereits in den Veröffentlichungen der 70er und 80er Jahre wurde insbesondere bei der Diskussion einer wertorientierten Erweiterung des Kompetenzlernens eine hohe Präzision erreicht (vgl. Arnold, 2002, S. 31).

Ein weiterer Grund für die unterschiedliche Begriffsverwendung ist, dass Kompetenz ähnlich wie Bildung oder Intelligenz ein Konstrukt ist, da sich Kompetenz einer direkten Beobachtbarkeit entzieht und abhängig von der Definition erst im konkreten Verhalten sichtbar wird (vgl. Hirtz, 2005, S. 9). Der konzeptionelle Charakter des Kompetenzbegriffes kommt in verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen durch unterschiedliche Verwendungen und Definitionen zum Ausdruck. Ursprünglich wurde der Begriff zunächst in der Linguistik diskutiert. Im Bereich der Sozialwissenschaften beschäftigten sich insbesondere die Pädagogik, die Soziologie und die Psychologie mit Kompetenzen.

Die Sportwissenschaft hat den Begriff speziell in der Berufsfeldanalyse für Trainer und Sportmanager thematisiert. Aber auch in der Trainingslehre gibt es Ansätze bei denen frühere Fähigkeiten mittlerweile als Kompetenzen bezeichnet werden (vgl. Hegner, Hotz & Kunz, 2005, S. 11-19). In der Sportspsychologie spricht Eberspächer (2004) von „Kompetenzerwartung“ (S. 30) im Sinne von Selbstwirksamkeitsüberzeugung.

Die Wirtschaftswissenschaften setzen sich im Bereich der Betriebswirtschaftslehre mit der Thematik auseinander. Dort findet man eine Verwendung des Begriffes Kompetenz in der Managementlehre, dem Personalmanagement und der Personalentwicklung. Als interdisziplinäre Wissenschaft beschäftigt sich schließlich noch die Arbeitswissenschaft mit dem Konstrukt Kompetenz.

Im weiteren Verlauf wird zunächst die Diskussion zum Kompetenzbegriff in der Sprach- und Erziehungswissenschaft nachverfolgt. Danach werden die Disziplinen analysiert, die sich im betrieblichen Kontext mit Kompetenzen beschäftigen. Dies sind die Psychologie, die Pädagogik und die Betriebswirtschaftslehre (vgl. Kauffeld, 2006, S. 15).

2.2.1 Kompetenzen aus Sicht der Linguistik

Die Veröffentlichungen von Noam Chomsky zur Sprachtheorie und -philosophie der Linguistik werden am häufigsten als Ursprung zur Theorie der Kompetenz zitiert (vgl. Vonken, 2005, S. 19).

Der prägende konstitutive Kontrast in Chomskys linguistischem Konzept ist der zwischen Kompetenz und Performanz (vgl. Heydrich, 1995, S. 226). Inhaltlich unterscheidet Chomsky (1969) dabei die potenzielle Sprachfähigkeit vom tatsächlichen Sprachgebrauch in konkreten Situationen. So stellt er in seinem Werk „Aspekte der Syntaxtheorie“ fest: „Wir machen somit eine grundlegende Unterscheidung zwischen Sprachkompetenz »competence; die Kenntnis des Sprecher-Hörers von seiner Sprache« und Sprachverwendung »performance; der aktuelle Gebrauch der Sprache in konkreten Situationen«“ (Chomsky, 1969, S.14).

Dabei handelt es sich nach dem Verständnis von Chomsky bei dem Begriff Sprachkompetenz nicht nur um ein „Inventar von Einheiten“ als Baukasten für den Sprachgebrauch. Er versteht wie Humboldt vielmehr die dem Sprachgebrauch zugrunde liegenden Kompetenzen als ein System generativer Prozesse (vgl. Chomsky, 1969, S. 15). „Der Begriff der Kompetenz bezeichnet also das ´Vermögen´, die sprachlichen Regeln auf eine Weise anzuwenden, die Chomsky als `generativ´ ansah“ (Knoblauch, 2010, S. 240).

Die Potentialität der Kompetenzen ermöglicht unter Einbezug der situationsspezifischen Bedingungen die konkrete Erzeugung und Realisierung der Performanz (Sprachverwendung). Chomskys Ausführung zu seinem Konzept von Sprachkompetenz und Performanz hat insbesondere die deutschsprachige Kompetenzdiskussion stark beeinflusst (vgl. Vonken, 2005, S. 19).

2.2.2 Kompetenz aus Sicht der Sozialwissenschaft und Pädagogik

Insbesondere die deutschsprachige erziehungswissenschaftliche und sozialwissenschaftliche Diskussion wurde durch die Grundlagen von Chomsky geprägt (vgl. Vonken, 2005, S. 19). Habermas (1990), Baacke (1980), Roth (1971) und Geisler (1974) haben die weitere Diskussion in diesen Disziplinen bestimmt.

2.2.2.1 Theorien zur kommunikativen Kompetenz

Chomskys Theorie zur Sprachkompetenz wurde von Habermas (1990) in seiner Theorie zur kommunikativen Kompetenz kritisch betrachtet und weiterentwickelt. Für Habermas ist die Möglichkeit, Redesituationen nicht nur zu bewältigen, sondern auch aktiv zu generieren, ein Eckpfeiler seiner Theorie zur kommunikativen Kompetenz (vgl. hierzu ausführlich Voncken, 2005, S. 22-23).

Baacke bezog die kommunikative Kompetenz auch auf andere mögliche Arten des Verhaltens (z.B. Gesten oder andere Formen der Körpersprache) mit ein (vgl. Baacke, 1980, S. 103). Für Baacke definiert sich kommunikative Kompetenz somit als eine Symbiose aus Sprach- und Verhaltenskompetenz. Sowohl Habermas als auch Baacke ist die Erzeugung einer Interaktion wichtig. „Gemeinsam ist diesen beiden Ansätzen, dass sie kommunikative Kompetenz als Erweiterung von Sprachkompetenz verstehen und ein Moment des kommunikativen Handelns mit einbeziehen“ (Vonken, 2005, S. 12-13).

2.2.2.2 Kompetenz in der Erziehungswissenschaft und Berufsbildung

Im deutschen Sprachraum geht die Einführung des Begriffs im Bereich der Sozialwissenschaft auf Heinrich Roth (1971) zurück. Roth führte in seinem Hauptwerk „Pädagogische Antrophologie“ Kompetenz im Rahmen einer pädagogischen Persönlichkeits- und Handlungstheorie in die Erziehungswissenschaften ein. Die Trias aus Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz wurde von ihm in seinem zweiten Band „Entwicklung und Erziehung“ dargestellt und ist heute noch die Basis aller Kompetenzmodelle (vgl. Roth, 1971, S. 180). Kompetenz wird in dieser Dreiteilung im Umgang mit sich selbst, im Umgang mit anderen und im Umgang mit der gegenständlichen Welt angestrebt.

Geisler (1974) entwickelte in der Tradition von Chomsky und in enger Anlehnung an Habermas das Konstrukt von der kritischen Kompetenz (vgl. Kainz, 2006, S. 56). Er sieht die Grundlage für berufliche Arbeitstätigkeit in der beruflichen Bildung, die sich in seiner Konzeption einerseits aus Fähigkeit zur Kritikäußerung und andererseits aus dem „Wissen um Verfahrensweisen des Kritisierens“ zusammensetzt (vgl. Geisler, 1974, S. 34 und Voncken, 2005, S. 26). Dies stellt beim aktuellen Verständnis von Kompetenz einerseits Fachkenntnis (das Wissen über Verfahrensweisen) dar, andererseits auch eine Form von Methodenkompetenz (beim Umsetzen des Verfahrens). Insgesamt verspricht der Kompetenzbegriff eine Verknüpfung von wirtschaftlichen und pädagogischen Maßstäben (vgl. Nuissl, Schiersmann & Siebert, 2002, S. 5).

2.2.3 Kompetenz aus der Sicht der Psychologie

Dem Psychologen Mc Clellands (1973) ist zu verdanken, dass der Begriff Kompetenz in der Psychologie erstmals diskutiert wurde (vgl. Kainz, 2005, S. 56). Er stellte Kompetenz dem Begriff der Intelligenz als Alternative zur Ermittlung bzw. zur Vorhersage von beruflichem Erfolg gegenüber (vgl. Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XI). Dabei wurden die Berufsbiographien erfolgreicher und nicht erfolgreicher Vertreter einer Profession untersucht. Berücksichtigt wurde das tatsächliche Verhalten, aber auch Kognitionen, Motive und Emotionen (vgl. Kainz, 2005, S. 56).

Die Erkenntnisse von Mc Clelland wurden in den Arbeiten von Boyatzis weiterentwickelt. Eine sinnvolle Prognose des Leistungsverhaltens in beruflichen Anforderungssituationen bedarf aus seiner Sicht der Berücksichtigung eines ganzen Bündels von Faktoren. So müssen individuelle Persönlichkeitsmerkmale, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse in die Betrachtung einbezogen werden (vgl. Boyatzis, 1982, S. 100). „Das große Verdienst von Boyatzis liegt in der konzeptionellen Einordnung der Begriffe Kompetenz, Anforderungen, Unternehmensumwelt und kritische Reflexion“ (Mühlbacher, 2007, S.36).

Seit Beginn der 80 ziger Jahre sind nach Kauffeld (2006) vier Forschungsrichtungen in der Psychologie auszumachen, bei denen der Kompetenzbegriff eine Rolle spielt (S. 15):

(1) bei der Entwicklung theoretischer Modelle der qualifizierenden Arbeitsgestaltung (z.B. Duell & Frei, 1986)
(2) in der Problemlöseforschung bei der Bewältigung komplexer Situationen (z. B. Stäudel, 1987)
(3) in der Expertiseforschung (z.B. Gruber, 1999)
(4) in der Eignungsdiagnostik (z.B. Lang-von Wins, 2003)

2.2.4 Kompetenz aus Sicht der Betriebswirtschaftslehre

Das ursprüngliche Kompetenzverständnis in der Betriebswirtschaftslehre geht auf den Begriff der Zuständigkeit zurück (vgl. Wollersheim, 1993, S.89).

Innerhalb der Betriebswirtschaftslehre haben sich unterschiedliche Bereiche mit dem Thema Kompetenz beschäftigt und den Begriff in unterschiedliche Richtungen interpretiert. Vorrangig sind hier das Personalmanagement und die Personalentwicklung zu nennen. „Strategisches Personalmanagement befasst sich mit der Gestaltung und Entwicklung von Kompetenzen der Mitarbeiter in Unternehmen“ (Becker & Rother, 1998, S.4).

Becker und Rother (1998) verweisen auf die Untersuchungen von Wright und Snell (1988) die von zwei Ansatzpunkten zur Gestaltung von Human Resource Strategien ausgehen. „Zum einen das Verhalten der Mitarbeiter und zum anderen die das Verhalten generierenden Kompetenzen. Damit sind Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten und andere personale Merkmale des Mitarbeiters gemeint, die als Input die humane Leistungsfähigkeit einer Organisation darstellen“ (Becker & Rother, 1998, S.5). Die Gestaltungsmöglichkeiten im Personalmanagement setzen somit entweder direkt beim Verhalten der Mitarbeiter an, oder indirekt durch die Einflussnahme auf verhaltensrelevante Kompetenzen. Personalauswahl beinhaltet in erster Linie die Besetzung entsprechend beschriebener Stellen durch geeignete alte oder neue Mitarbeiter.

Im Rahmen der Personalorganisation und -führung bezieht sich der Kompetenzbegriff stark auf Zuständigkeiten, Entscheidungs- und Durchführungsbefugnisse und die Aufgaben, die sich mit einer Stellenbesetzung ergeben (vgl. Kauffeld, 2006, S. 16). Die Aspekte Zuständigkeit und Befugnisse verweisen auf das soziologische Kompetenzverständnis von Max Weber (vgl. Weber, 1972, S. 125).

Die Aufgabensynthese beschäftigt sich aus Sicht der Arbeitswissenschaft mit der Zuordnung von Aufgaben zu stellen. Kompetenzen im Sinne von Befugnissen sind zwingende Voraussetzungen für die angemessene Erfüllung der mit der Stelle verbundenen Aufgaben. „Als Kompetenzen bezeichnet man die Rechte und Befugnisse, alle zur Erfüllung einer Aufgabe notwendigen Maßnahmen ergreifen und Handlungen ausführen (lassen) zu können. Die Übertragung von Kompetenzen bezeichnet man auch als Delegation *[kursiv im Original]*“ (Domschke & Scholl, 2008, S.355).

Die Arbeitswissenschaft benennt neben dem Aspekt des *Dürfens* auch den Aspekt des *Könnens*, als fundamentale Voraussetzung für die angemessene Bewältigung der Aufgaben, die sich mit einer Stelle ergeben (vgl. Becker & Rother, 1998, S. 6). Aufgaben, die sich in Verbindung mit einer Betätigung stellen, können variieren und wachsen. Durch Maßnahmen der Personalentwicklung sollen sich die notwendigen Kompetenzen der Mitarbeiter an die aktuellen und zukünftigen Anforderungen anpassen (vgl. Becker & Rother, 1998, S. 8).

2.3 Zwischenfazit zur Diskussion des Kompetenzbegriffes

Zusammenfassend kann Kompetenz im Rahmen seiner sprachgeschichtlichen Entwicklung folgende Aspekte zum Ausdruck bringen:

- sachverständig bzw. fachkundig zu sein
- die Voraussetzungen bzw. das Vermögen zu haben, eine grundsätzlich Aufgabe zu erfüllen
- eine konkrete Aufgabe in einer konkreten Situation zu erfüllen
- einen angemessenen Bezug zu zwei gegensätzlichen Dimensionen herstellen zu können
- rechtmäßig befugt zu sein
- zuständig zu sein aufgrund fachlicher Qualifikation

Die unterschiedlichen Zugänge zum Begriff Kompetenz lassen sich in Anlehnung an Beck (2005) zusammenfassen als (vgl. Beck 2005, S. 71-77):

- eine auf Wissen bezogene kognitive Kompetenz
- eine auf Können gerichtete funktionale Kompetenz
- eine auf Motive und Emotionen gerichtete psychologische Kompetenz
- eine auf Dürfen bezogene juristisch-organisatorische Kompetenz

3 Konkretisierung des Konstrukts Kompetenz

Im nächsten Schritt wird das Konstrukt Kompetenz konkretisiert. Es werden Gemeinsamkeiten und Abgrenzungen zu den Begriffen Persönlichkeit, Talent, Performanz, Potenzial, Qualifikation, Eignung und Schlüsselqualifikationen untersucht. Für ein grundlegendes Verständnis der Thematik werden zunächst die Begriffe Prädikation und Disposition in die Diskussion eingeführt. Im weiteren Verlauf wird dann Kompetenz als ein psychologisch-sozialwissenschaftliches Konstrukt erläutert.

3.1 Prädikation und Disposition

Für die Konkretisierung des Kompetenzbegriffes werden zunächst die Begriffe der Prädikation und der Disposition erläutert. Unsere Umgangssprache ist voll von Sätzen, in denen über „Etwas" (Dinge, Personen oder Sachverhalte) Aussagen gemacht werden bzw. diesem „Etwas" etwas zugesprochen oder abgesprochen wird (vgl. Herrmann, 1973).

Im Bereich des Sports lassen sich Sätze finden wie: Die Verteidigung ist absolut zuverlässig. Unser Trainer ist eine Autorität. Der Boxer tritt in der Schwergewichtsklasse an. Die Mannschaft war nicht in der Lage, ihre Leistungsfähigkeit abzurufen. Die Gemeinsamkeit dieser Aussagen lassen sich mit Herrmann wie folgt erklären:

> „Es gehört zu den Grundfunktionen des menschlichen Geistes, irgendwelchen Dingen, Ereignissen, Sachverhalten usf. ein Merkmal, eine Eigenschaft, eine Relation zu etwas anderem, die Zugehörigkeit, zu einer Kategorie (Klasse), eine (Meß-) [*sic*] Größe u. dgl. zu- oder abzuerkennen. Man sagt damit etwas über etwas aus. Den Sachverhalt dieser Zu- bzw. Aberkennung kann man Prädikation nennen" (Herrmann, 1973, S. 9).

Nach Herrmann (1973) ist „Prädizieren" der Vollzug von Prädikationen und die Wurzel für alles, was man Beschreibung nennt. Durch „Prädizieren" werden Begriffe wie Bildung, Qualifikation oder Kompetenz inhaltlich gestaltet, definiert und von anderen Begriffen abgegrenzt. Prädikationen konkretisieren auch ethische Werte, Normen und Regeln. Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten lassen sich dadurch grundlegend klassifizieren.

Herrmann unterscheidet in einer, wie er es nennt „groben Vereinfachung", die Beobachtungsprädikate von den Dispositionsprädikaten (Herrmann, 1973, S. 9). Diese werden zunächst erläutert. So drückt ein Satz wie „Der Ball rollt über die Torlinie" einen Sachverhalt aus, der dem Ball zugesprochen und auch unmittelbar beobachtbar ist. Entsprechend wäre der Satz: „Die Glasscheibe zerbricht gerade", Ausdruck einer Beobachtungsprädikation.

Am Beispiel von Glas lassen sich dispositionelle Prädikate beschreiben. Wenn man sagt, Glas sei zerbrechlich, so ist die Zerbrechlichkeit nicht unmittelbar beobachtbar, sondern das Wort *Zerbrechlichkeit* kennzeichnet eine Disposition. Beschreibt man einen Menschen als *ängstlich*, *jähzornig* oder *introvertiert*, so handelt es sich ebenfalls um Dispositionen, die einer Person zuerkannt werden“ (vgl. Herrmann, 1973, S. 10).

Mit Dispositionen im Sinne von Eigenschaften werden auch die Merkmale einer Persönlichkeit konkretisiert. Neben dem Aspekt der Eigenschaften beinhaltet der Begriff Disposition auch den Aspekt der Bereitschaft bzw. Verfügbarkeit von etwas. Der Satz: „Unser Mittelstürmer kann aus jeder Situation ein Tor machen“, bringt dieses „bevorratete Potenzial“ zum Ausdruck, das sich bereits im nächsten Spiel wieder in Form eines Tores bestätigen kann.

Weiterhin kann eine Disposition auch in die Zukunft gerichtet sein. Der Satz: „Der Junge hat das Potenzial zum kommenden Nationalspieler“ bringt die Disposition zum Ausdruck, dass ein Nachwuchsfußballer das Talent oder die Perspektive für höchste sportliche Leistungsfähigkeit hat.

Eine Disposition kann auch unabhängig von der tatsächlichen Realisierung der entsprechenden Eigenschaften, Bereitschaften oder Verfügbarkeit bestehen. Der Satz: „Der Athlet hätte das Zeug zum Olympiasieger gehabt“ bringt dieses grundsätzliche Vorhandensein der Disposition (Leistungspotenzial für den Olympiasieg) unabhängig von dem konkreten Handlungsvollzug (dem Sieg bei Olympischen Spielen) zum Ausdruck.

Es handelt sich vor Allem dann um Dispositionsprädikate, wenn das *Wissen* und *Wahrnehmen* erkennbar in Widerspruch zueinander geraten (vgl. Herrmann, 1973, S. 11). „Dasselbe gilt, wenn man von einem Menschen aussagt, er verhalte sich ersichtlich ruhig, obwohl er sehr ängstlich sei. Das Merkmal `ängstlich´ wird diesem Menschen als Disposition, das Merkmal `ruhig´ als unmittelbar beobachtbares Merkmal zugesprochen“ (Herrmann, 1973, S. 11).

Der hier entwickelte Dispositionsbegriff ist für das Verständnis des Kompetenzbegriffes in der weiteren Diskussion von grundlegender Bedeutung. Handlungsfähigkeit ist wie in Abbildung 1 dargestellt, nicht nur als real beobachtbare Performanz beobachtbar. Als Disposition kann Handlungsfähigkeit sowohl ein verfügbares Potenzial als auch eine in die Zukunft gerichtete Perspektive beschreiben.

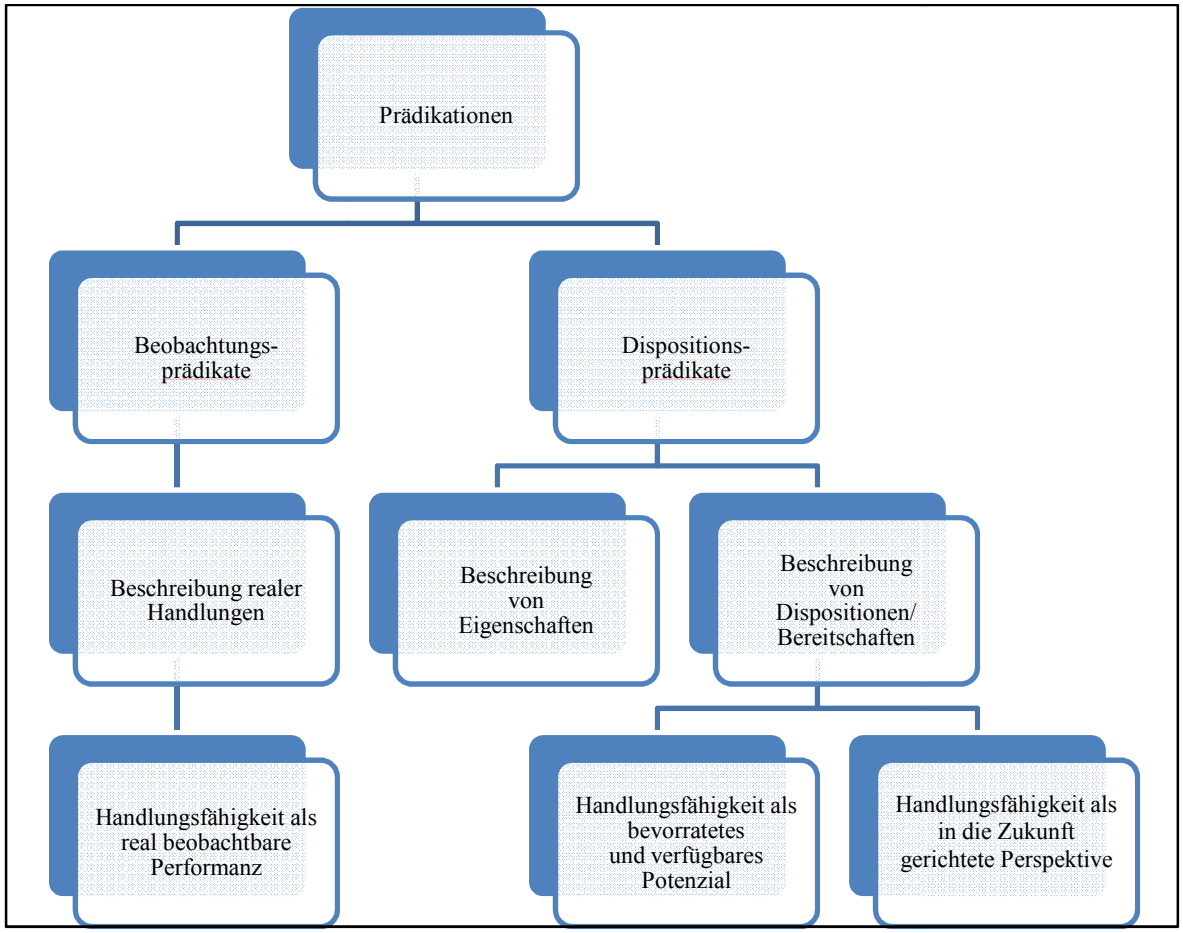

Abb. 1: Der Zusammenhang von Prädikationen und Handlungsfähigkeit

3.2 Kompetenz als psychologisch-sozialwissenschaftliches Konstrukt

Die Operationalisierung des Kompetenzbegriffes erfordert zunächst eine Begriffsbestimmung. Allerdings lässt sich Kompetenz wie andere Begriffe nicht eindeutig definitorisch festlegen. Beispielsweise gibt es auch für Können, Fertigkeiten, Fähigkeiten oder Qualifikation keine endgültigen Definitionen. Es handelt sich vielmehr um psychologisch-sozialwissenschaftliche Konstrukte, die nur bestimmte Merkmale der Realität hervorheben und funktionell zugänglich machen (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 158).

Laut Duden handelt es sich bei einem Konstrukt um eine „Arbeitshypothese oder gedankliche Hilfskonstruktion für die Beschreibung erschlossener Phänomene“ (Dudenredaktion 2011). Das zu beschreibende Phänomen Kompetenz entsteht in der menschliche Interaktion mit der Umwelt.

In diesem Zusammenhang bezeichnet man die Fähigkeit zu erfolgreichem Handeln als Handlungskompetenz. Diese Handlungskompetenz ist ein relationales Konstrukt (vgl. Hirtz, 2005, S. 9), was bedeutet, dass Handlungskompetenz erst im Bezug zu konkreten Handlungssituationen sichtbar wird. „Diese Kompetenz zum Handeln kommt in der den Anforderungen angemessenen Anwendung, Verknüpfung und Ausschöpfung der vielfältigen menschlichen Ressourcen zum Ausdruck“ (Hirtz, 2005, S. 9).

Kompetenz steht somit für die allgemeine Handlungsfähigkeit zur erfolgreichen Lösung von Aufgaben und Problemen. Das individuelle Wissen, die pädagogischen und psychosozialen Fähigkeiten, die physischen Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten und die erreichten Qualifikationen sind an den entsprechenden Problemlösungsprozessen beteiligt.

Die Frage nach der Beobachtbarkeit von Kompetenz zieht die Frage nach dem Verhältnis von Kompetenz und Performanz nach sich, da sich Kompetenzen offensichtlich nur anhand tatsächlicher beobachtbarer Performanz festmachen lassen (vgl. Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XVIII). „Kompetenz ist also stets eine Form von Zuschreibung (Attribution) auf Grund eines Urteils des Beobachters: Wir schreiben dem physisch und geistig selbstorganisiert Handelnden auf Grund bestimmter, beobachtbarer Verhaltensweisen bestimmte Dispositionen als Kompetenzen zu“ (Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XVIII-XIX).

Kompetenz wird somit verstanden als die zugrunde liegende Disposition für eine Handlungsfähigkeit, die entsprechend den Überlegungen im letzten Kapitel als reale Performanz beobachtbar wird. Eine aktuell nicht vorhandene Performanz schließt jedoch nicht das Vorhandensein von Kompetenzen aus. Kompetenz kann als „schlummerndes“ Potenzial jederzeit (wieder) verfügbar werden. Die Vermutung einer zukünftigen Realisierbarkeit besonderer Leistungen kann ebenfalls ein Hinweis auf bereits vorhandene Kompetenzen in Verbindung mit „Talent“ sein (siehe später Kap. 4.2.2). Kompetenzen sind in diesem Sinne Fähigkeitsdispositionen zum selbstorganisierten Handeln in aktuellen oder zukünftigen Situationen. In den nächsten Schritten werden nun folgende Problemkreise näher untersucht:

- die Abgrenzung von Kompetenzen zu Persönlichkeitseigenschaften
- die Einordnung von Talenten im Bezug zu Kompetenzen
- das Verhältnis von Kompetenz zu Performanz und dem Potenzialbegriff
- die Abgrenzung des Kompetenzbegriffs vom Qualifikations- und Eignungsbegriff
- die Abgrenzung des Kompetenzbegriffs vom Begriff der Schlüsselqualifikationen

3.2.1 Kompetenz und Persönlichkeit

Der Kompetenzbegriff wird in vielen theoretischen Überlegungen in die Nähe von Persönlichkeitseigenschaften gerückt. Eine umfassende Übersicht hierzu findet sich bei Kauffeld (Kauffeld, 2006, S. 34-36).
Persönlichkeit an sich hat eine Vielzahl von Definitionen (vgl. Simon, 2006, S. 10). Die Gemeinsamkeit der teilweise sehr unterschiedlichen Definitionen beschreibt Simon wie folgt: „Immerhin herrscht Einigkeit darüber, dass der Mensch als Ganzes betrachtet werden muss, mit Individualität ausgestattet und einzigartig ist. Sein Verhalten weist konstante Züge auf, ist aber auch ständigem Wandel unterworfen“ (Simon, 2006, S. 11).

Für das Verhältnis zum Kompetenzbegriff ist der normative und deskriptive Aspekt in den Definitionen zum Begriff der Persönlichkeit interessant. Der normative Aspekt kennzeichnet besonders positiv herausragende Menschen als Persönlichkeit (vgl. Erpenbeck, 2010, S. 13). Der deskriptive Aspekt beschreibt Persönlichkeit als eine relativ stabile Gesamtheit von Eigenschaften, Relationen und Prozessen, welche die Einzigartigkeit, das charakteristische Denken und Handeln einer Person bestimmen (vgl. ebenda, S. 13).

Der normative Aspekt der Persönlichkeit erschließt sich auch aus den etymologischen Wurzeln des Begriffs. Das Herkunftswörterbuch des Dudenverlags erklärt zu Persönlichkeit „in sich gefestigter Mensch; bedeutende Persönlichkeit des öffentlichen Lebens“ (Dudenredaktion, 2011).

Konkretisiert wird die Persönlichkeit über die ihr zugeschriebenen Eigenschaften. Diese Merkmale können sowohl Beobachtungsprädikationen als auch Dispositionsprädikationen sein und umfassen nach dem amerikanischen Psychoanalytiker Erich Fromm sowohl ererbte als auch erworbene psychische Eigenschaften (vgl. Simon, 2006, S. 10).

Eigenschaften sind aber keine Handlungsfähigkeiten. Mit Erpenbeck kann man feststellen: „Der Schluss von Persönlichkeitseigenschaften auf Kompetenzen ist falsch. Persönlichkeitseigenschaften beschreiben keine Fähigkeiten geistigen oder physischen Handelns. Sie können bestenfalls solchen Fähigkeiten zugrunde liegen“ (Erpenbeck, 2010, S. 15).

Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften konkurrieren aber nicht miteinander, sondern ergänzen sich in einer ganzheitlichen Betrachtung von Menschen bzw. Individuen.

Im Verhältnis zum Kompetenzbegriff sind unabhängig von der Ursächlichkeit vor allem die Merkmale persönlicher Eigenschaften bedeutend. Persönlichkeitsmerkmale zeichnen sich durch zeitliche Stabilität und Konsistenz in unterschiedlichen Situationen aus (vgl. Simon, 2006, S. 26). Sie prägen letztlich das Selbstbild eines Menschen und können durchaus die Ausgangsbasis für Handlungen eines Individuums darstellen. So stellt Lang-von Wins (2003) fest:

„Persönlichkeitsmerkmale oder –dispositionen lassen mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit Aussagen darüber zu, wie sich Personen unter bestimmten Umständen verhalten werden, also auch, in welcher Weise sie Gebrauch von ihren Kompetenzen machen bzw. in welchen Situationen sie Kompetenzen entwickeln werden“ (Lang-von Wins, 2003, S. 602).

Kompetenz im Sinne von Handlungsfähigkeit in spezifischen Situationen lässt sich allerdings nicht nur durch Persönlichkeitsbeschreibungen erklären. Speziell in beruflichen Handlungssituationen sind Verhaltensweisen denkbar, die sich nicht durch eine Initiierung zugrunde liegender Persönlichkeitsmerkmale herleiten lassen.

„Bei Persönlichkeitsmerkmalen wird von situationsübergreifender und zeitlicher Stabilität ausgegangen. Zugleich gibt es aber Indizien, dass das Verhalten einer Person beruflich und privat sehr unterschiedlich sein kann. ….Anders ausgedrückt, kann jemand, der sich in der Arbeitssituation sehr extravertiert verhält, sich eher zurückgezogen und introvertiert in einer nicht arbeitsbezogenen Situation verhalten, um sich auszuruhen und neue Energien zu sammeln“ (Kauffeld & Grote, 2000, S. 188).

Kauffeld und Grote (2000) zeigen mit diesem Beispiel, dass Persönlichkeitseigenschaften nicht zwingend eine Erklärungsmöglichkeit für Handlungskompetenzen sein müssen. Umgekehrt können nachhaltige Handlungskompetenzen selbst Anteile an der Persönlichkeit eines Individuums darstellen. Kanning stellt hierzu fest: „Die allgemeinen Kompetenzen stellen sich dabei als eine Teilmenge gängiger Persönlichkeitsmerkmale dar. Hierin ist kein Problem zu sehen, denn natürlich können alle zeitlich überdauernden Kompetenzen auch als Aspekt der Persönlichkeit definiert werden. Die Umkehrung gilt sicher nicht“ (Kanning, 2009, S. 20).

Die teilweise überlappenden Begriffe für Persönlichkeitseigenschaften und Handlungskompetenzen erschweren eine differenzierte Definition zusätzlich. Viele substantivierte Adjektive lassen sich als Eigenschaft oder Fähigkeit interpretieren.

So wird zum Beispiel der Begriff „Belastbarkeit“ als Sekundärfaktor der 16-Persönlichkeits-Adjektiv-Skalen bei Brandstätter aufgeführt und als: „Lässt sich nicht leicht aus der Fassung bringen. Stabiles Selbstvertrauen.“ (Kauffeld & Grote, 2000, S. 189) definiert.

Heyse und Erpenbeck (2010) definieren Belastbarkeit in ihrem Kompetenzatlas als die „Fähigkeit, unter äußeren und inneren Belastungen zu handeln“ (Heyse, 2010, S. 126). Belastbarkeit wird von Heyse & Erpenbeck als Kompetenz im Weiteren wie folgt charakterisiert: „Organisiert sich bei Unbestimmtheiten, Schwierigkeiten, Widerständen und unter Stress für einen überschaubaren Zeitraum“ (Heyse, 2010, S. 126).

In diesem Beispiel wird der mögliche wechselseitige Bezug von Kompetenzen zu Eigenschaften sehr deutlich. Aus der Belastbarkeit als Kompetenz über einem „überschaubaren Zeitraum“ kann die entsprechende Eigenschaft, „sich nicht aus der Fassung bringen zu

lassen“ entwickeln. Kompetenzentwicklung ist in diesem Beispiel mit der Persönlichkeitsentwicklung gleichzusetzen.

Umgekehrt kann jemand, den nichts aus der Ruhe bringt und der über ein ausgeprägtes Selbstvertrauen verfügt (Belastbarkeit als Eigenschaft), kompetenter mit Schwierigkeiten und Stresssituationen umgehen. In der Regel ist der Bezug von Eigenschaften auf Kompetenzen aber nicht so leicht. Persönlichkeitseigenschaften und Kompetenzen sind Bestandteil einer umfassenderen Gesamtheit. Der Hebel zur Entwicklung der Persönlichkeit ist dabei die Kompetenzentwicklung. Andererseits können Persönlichkeitseigenschaften kompetentes Handeln initiieren. (vgl. Abb. 2).

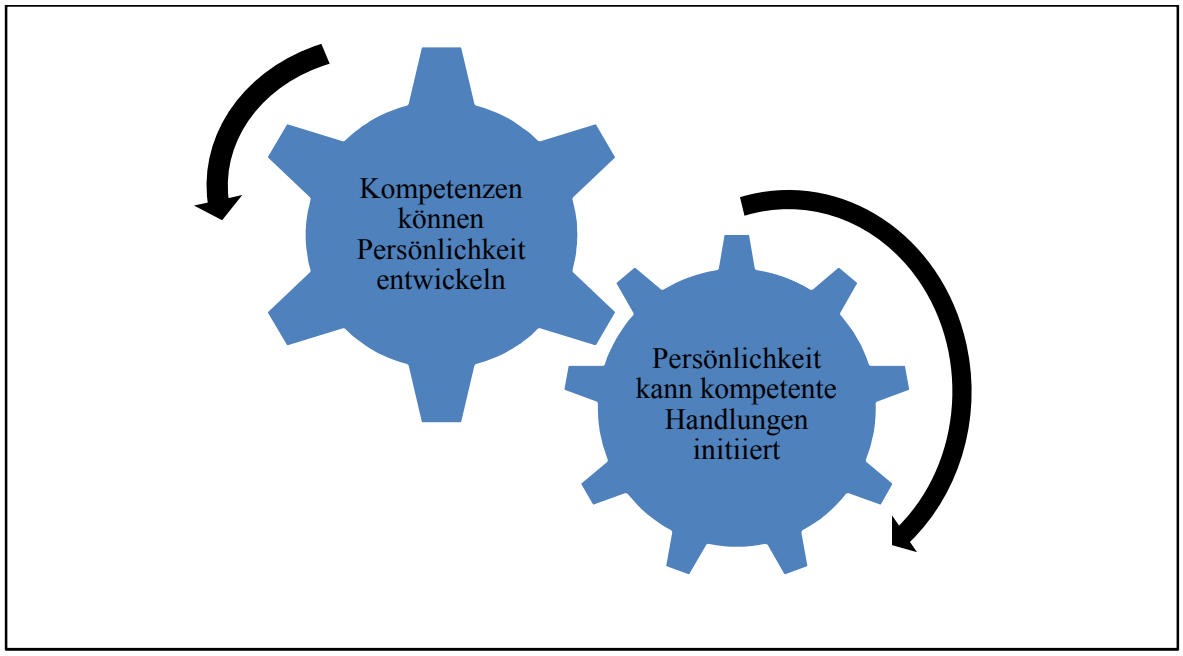

Abb. 2: Mögliche Wechselwirkungen von Persönlichkeit und Kompetenzen

Zusammenfassend stellt die Eigenschaftsorientierung der Persönlichkeit den fundamentalen Unterschied gegenüber dem Konstrukt der Kompetenz dar. Kompetenz ist stets fähigkeits- und handlungsorientiert. Kompetentes Handeln zeigt sich situationsspezifisch während Persönlichkeit eher ein situationsübergreifendes und zeitlich stabileres Phänomen ist. Entsprechend ist Kompetenz im Zeitverlauf eher wandelbar und besser zu entwickeln (vgl. Abb. 3)

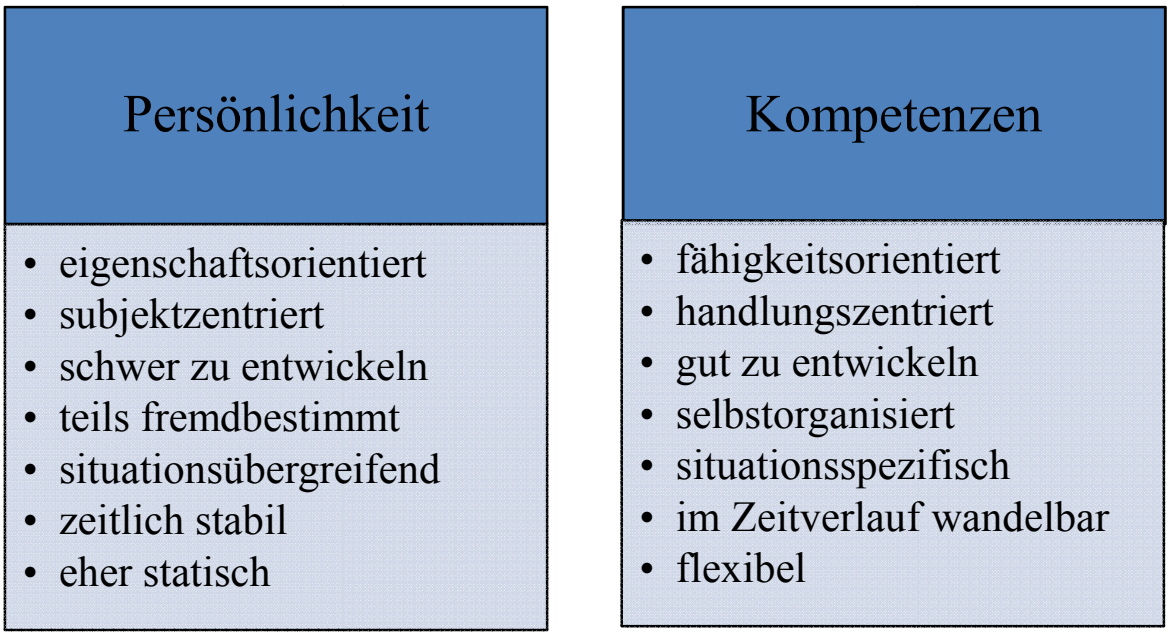

Abb. 3: Unterschiedsmerkmale zwischen Persönlichkeit und Kompetenzen

Die beiden Konzepte stehen sich der Beurteilung beruflicher Handlungsfähigkeit ergänzend gegenüber. Im Rahmen der Bewerberauswahl sind Persönlichkeitstests in der freien Wirtschaft stark verbreitet. Die Identifizierung der Eigenschaften eines potenziellen Stelleninhabers sollen als „Eignungsprofil" den Anforderungen einer Stelle gegenübergestellt werden (vgl. Simon, 2006, S. 27).

3.2.2 Kompetenz und Talent

Der DUDEN definiert im Herkunftswörterbuch Talent als „Geistesanlage, hohe Begabung" (Dudenredaktion, 2007). Der Begriff Gabe verweist etymologisch auf „angeborene Eigenschaften". Im adjektivischen Gebrauch bedeutet begabt soviel wie „befähigt" oder eben wieder „talentiert" (vgl. Dudenredaktion, 2007).

Insoweit lässt auch der Begriff Talent viel Freiraum für Definitionsansätze. Den Talenten eines Menschen liegen in jedem Fall Persönlichkeitseigenschaften dieses Menschen zugrunde. Diese Talenteigenschaften sind regelmäßig in die Zukunft gerichtet und werden, selbst wenn es nicht zur Entfaltung dieser Talente kommt, als positiv bewertet (vgl. Erpenbeck, 2010, S. 15). Talent muss sich somit nicht zwingend in einer beobachtbaren

Leistung bzw. Performanz konkretisieren, sondern kann im Individuum als Potenzial zur Bewältigung zukünftiger Herausforderungen „bevorratet“ sein.

Trotzdem kann sich Talent jederzeit bei der Bewältigung aktueller Aufgaben durch kompetentes Verhalten entfalten. Hier kann das „Sporttalent“ als Beispiel beschrieben werden. Viele Topsportler konnten bereits in der Jugend durch gute Leistungen (Performance) auf sich aufmerksam machen und ihre Kompetenzen zur Lösung der sportlichen Handlungssituationen in ihren Jahrgangsklassen unter Beweis stellen. Sie konnten im Karriereverlauf ihr Leistungspotenzial und ihre Kompetenzen auch für den Hochleistungssport weiterentwickeln und ihr Talent entfalten. Dies ist nicht jedem Jugendmeister gelungen. Der Rückschluss von Leistung auf Talent ist irreführend und vorhandenes Talent garantiert ebenfalls keine zukünftige Top-Performance.

In den wissenschaftlichen Überlegungen zur beruflichen Handlungsfähigkeit gibt es zwei Grundrichtungen im Verständnis von Talent. Im Sinne von „alle haben grundsätzlich das Talent“ für die Lösung beruflicher Handlungssituationen lässt sich ein breiter Definitionsansatz beschreiben. „Dieser `breite Ansatz´ geht davon aus, dass jeder Mitarbeiter grundsätzlich über Talente verfügt und die Aufgabe des Talentmanagements darin besteht, diese Begabung zu identifizieren, zu fördern und Mitarbeiter gemäß ihrer Begabung optimal einzusetzen“ (Enaux & Henrich, 2011, S. 12).

Heyse und Ortmann (2008) sehen durch den Bezug zu den Persönlichkeitseigenschaften „Talent als Produkt der Wechselwirkung von Erbanlagen, früher Prägung und intensiven Umwelteinflüssen“ (Heyse & Ortmann, 2008, S. 10). Für sie stellt in Anlehnung an Trost (2007) Talent eine „nicht formal erlernbare Fähigkeit, als Potential zur Entwicklung von Kompetenzen“ dar (vgl. Heyse & Ortmann, 2008, S. 10). Talent bedingt in diesem Sinne die Entwicklung von fundamentalen Kompetenzen wie unaufgeforderte Lernfähigkeit und die Anpassungsfähigkeit an neue Herausforderungen (vgl. Heyse & Ortmann, 2008, S. 10).

Talente lassen sich wie Persönlichkeitseigenschaften im Lebensverlauf über die Kompetenzentwicklung beeinflussen (vgl. Abb. 4). Gezielt entwickeln lassen sie sich nicht. Sie sind eine *Gabe*, die jenseits des gezielt entwickelbaren angesiedelt ist. Talente entfalten sich. Kompetenzen entwickeln sich (vgl. Erpenbeck, 2010, S. 15). Talente lassen sich als Bindeglied zwischen der Persönlichkeit und den Kompetenzen eines Individuums darstellen (vgl. Abb. 4).

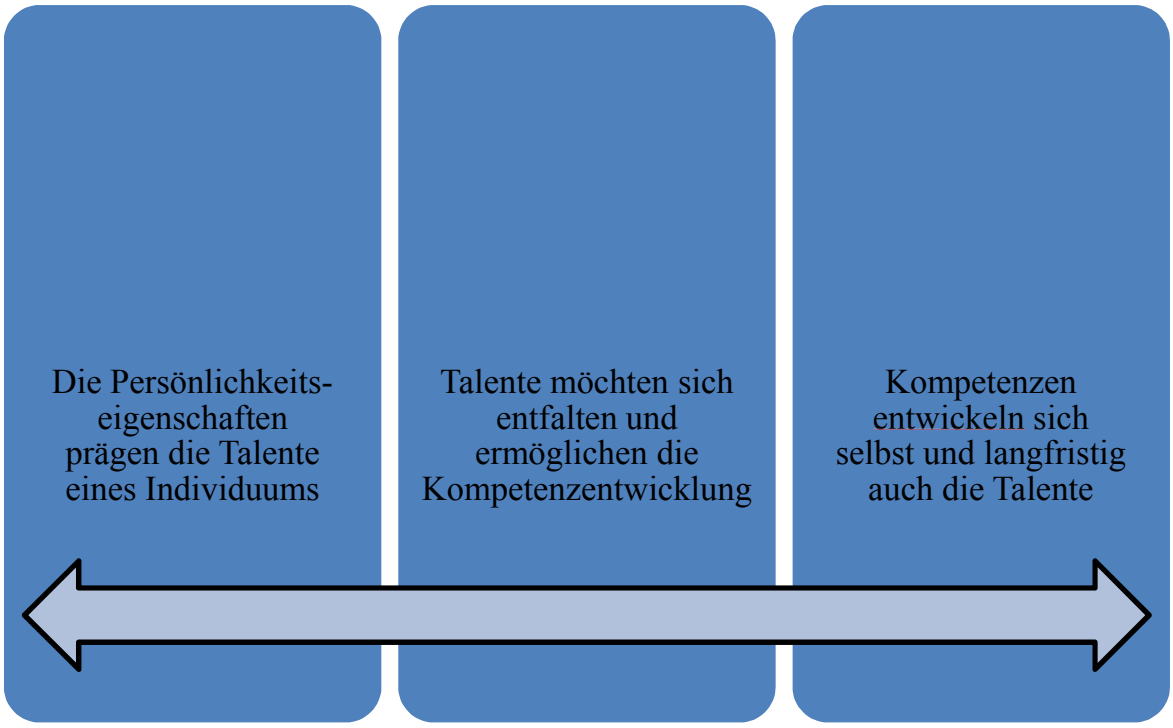

Abb. 4: Talent als Bindeglied zwischen Persönlichkeit und Kompetenz

Mit Heyse & Ortmann (2008) lässt sich Talent darstellen als die Summe aus:

begabungsbasierte Fähigkeit zur Kompetenzentwicklung
+ die lebensbiographisch bewährte Nutzung von Teilkompetenzen
+ der persönliche Wille zur Nutzung der Kompetenzen

3.2.3 Kompetenz und Performanz

Der Begriff Kompetenz hat, wie in Kapitel 2.2.1 ausgeführt, seine Wurzeln in der Linguistik. Chomskys (1969) Unterscheidung in Kompetenz als grammatisches Wissen und der Performanz als Ausführung dieses Wissens im alltäglichen Sprechen ist die Ausgangsbasis einer fundamentalen Unterscheidung der beiden Konstrukte (zit. nach Knoblauch, 2010, S. 240).

Becker und Rother (1998) sprechen in diesem Zusammenhang von der Performanz als praktizierte Kompetenz (vgl. Becker & Rother, 1998, S. 2). Dieses Verständnis prägte über lange Zeit den „Mainstream“ soziologischer, pädagogischer, psychologischer und kommunikationswissenschaftlicher Literatur (vgl. Reichertz, 2010, S. 258). Reichertz (2010) stellt fest: „Mit großer Gelassenheit und Regelmäßigkeit wurde, kam der Begriff der Kompetenz einmal in den Fragenhorizont, auf die Arbeiten von Noam Chomsky verwiesen“ (Reichertz, 2010, S. 258).

Im Verständnis Chomskys beschreibt der linguistische Kompetenzbegriff lediglich einen endlichen Satz von Regeln, mit dem sich unendlich viele Sätze produzieren und verstehen lassen. Das Konstrukt erfasst weder die Fähigkeit, sich situativ richtig auszudrücken, noch die Kommunikation unter Einbeziehung von nonverbalen Aspekten. Dies war von Chomsky so auch nicht gemeint (vgl. Reichertz, 2010, S. 259). Im Sinne einer Analogie sind die Grundannahmen von Chomsky für die berufspädagogische und betriebswirtschaftliche Diskussion der Konstrukte dennoch geeignet (vgl. Frieling, Kauffeld, Grote & Bernard, 2000, S. 35). „Chomsky (1981) beschreibt hierarchisch geordnete Formen, von reinem **Wissen** zur Handlungsbefähigung (praktische Kompetenz) bis hin zur Fähigkeit, auch völlig neue Situationen mit dem Gelernten zu meistern (fluide Kompetenz). Er grenzt Kompetenz von Performanz ab. Mit Performanz meint Chomsky das beobachtbare Verhalten, in dem Kompetenz sichtbar wird“ (Klug, 2008, S. 64).

Kompetenz an sich ist somit als Handlungspotenzial bzw. Handlungsdisposition nicht direkt beobachtbar, sondern erst über das Handeln erfassbar (vgl. Kaufhold, 2006, S. 96).
Kompetenzen sind die entsprechenden Fähigkeiten zum Handeln. „Fähigkeiten werden erst im Handeln manifest, außerhalb der Handlung haben sie keine Wirklichkeit. Das Handeln, die Performanz steht im Mittelpunkt“ (Erpenbeck, 2010, S. 13).

Nach Max (1999) ist die Performanz das effektive Verhalten angesichts einer bestimmten Aufgabe in einer realen Situation. Performanz kann auch mit dem englischen *performance* bezeichnet werden und beschreibt die Ausführung einer Fähigkeit bzw. das Ergebnis dieser Handlung (vgl. Max, 1999, S. 45). Im Rahmen dieser Arbeit wird der Begriff *Performance* als Ergebnis einer Arbeitstätigkeit im Sinne von Leistung verwendet. Hier gibt es auch eine Parallele zur sportwissenschaftlichen Begriffsverwendung. Im Sportspiel ist die Leistung unter dem Aspekt des Wettkampfverhaltens zu betrachten und stellt das Ergebnis eines Interaktionsprozesses mit dem Gegner dar (vgl. Lames, 1998, S. 138). Diese Leistung ist in Bezug zu einer gewünschten Zielerreichung, nämlich dem konkreten Erfolg, zu sehen. Im Sportspiel ist der Erfolg das zählbare Resultat in Form von Toren und Punkten (vgl. ebenda, S. 138). Im betriebswirtschaftlichen Kontext wird im Rahmen des Performancemanagements die Leistung in Relation zum Erfolg gemessen und bewertet (vgl. Beck, 2005, S. 118).

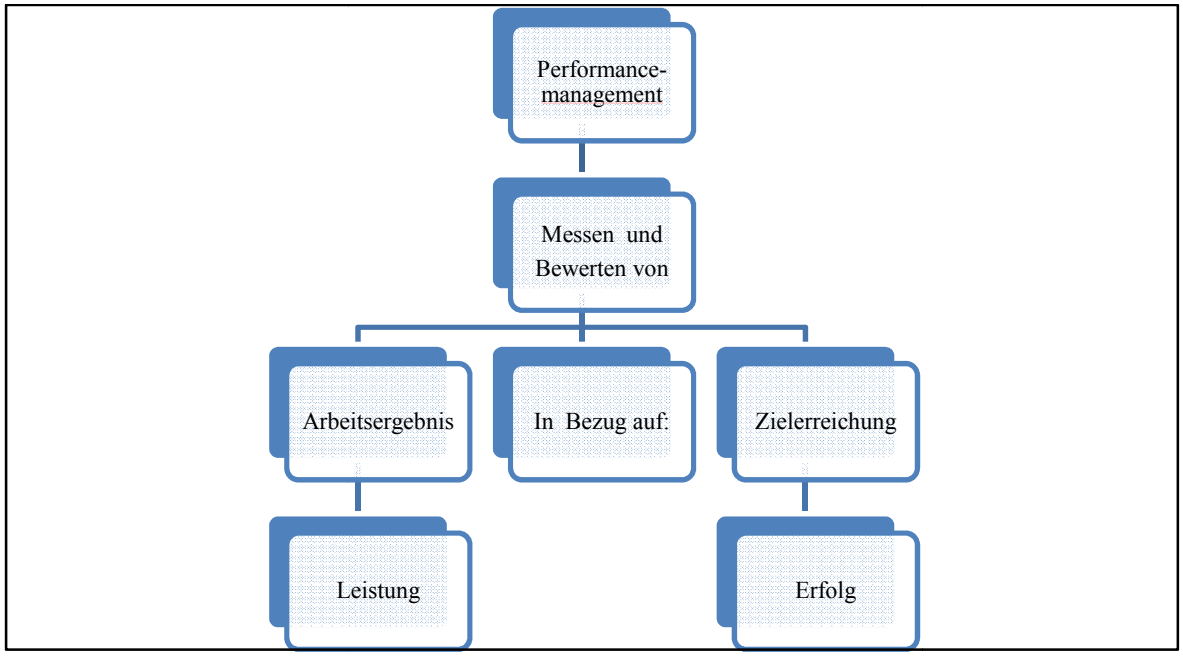

Abb. 5: Performancemanagement in Bezug auf Leistung und Erfolg

Leistung ist eine manifeste Variable und beobachtbar. Kompetenz ist eine latente Variable (vgl. Franke, 2005, S. 71). Sie ist eine Konstruktion innerer Potenz, die als Handlungsdisposition (Bereitschaft) die Voraussetzungen für die Bewältigung realer Aufgaben darstellt. Gleichzeitig sind Kompetenzen aber auch das Resultat von Performanzen, weil sie durch den Handlungsvollzug ausgebildet und entwickelt werden (vgl. Wollersheim, 1993, S. 95). Im negativen Sinne wird dies bei längerer Arbeitslosigkeit beobachtet. Ohne Anwendungsmöglichkeit im beruflichen Alltag können sich Kompetenzen wieder zurückentwickeln und abbauen.

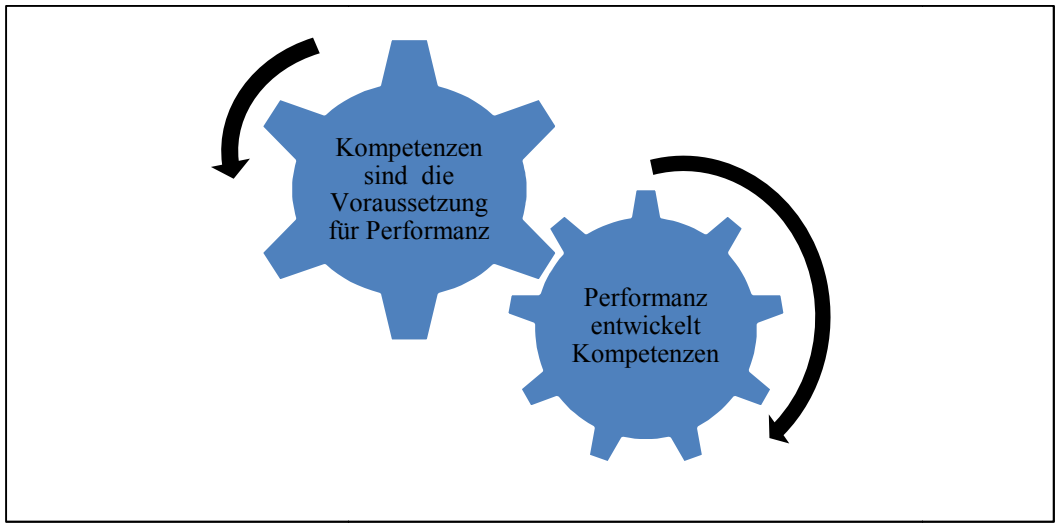

Abb. 6: Das Zusammenspiel von Kompetenz und Performanz

Becker und Rother (1998) sehen in den Interdependenzen zwischen Kompetenz und Performanz bereits einen Hinweis auf ökonomische Zusammenhänge. „Kompetenz an sich ist ökonomisch betrachtet bevorratete Befähigung, deren Entstehung, Erhaltung und Erneuerung Transaktionskosten verursacht. Performanz als handlungsorientierter Einsatz von Kompetenz kann ökonomisch als Wertschöpfungsinput betrachtet werden, der als betriebsnotwendiger Aufwand Ertragsbeiträge generiert“ (Becker & Rother, 1998, S. 2). In der Praxis ist die Zuordnung einzelner Kompetenzen zu entsprechenden Leistungen ein Problem, da in der Regel mehrere Kompetenzen die Leistung zur Aufgabenbewältigung in einer Anforderungsklasse generieren (vgl. Franke, 2005, S. 38).

Im nächsten Schritt wird das Verhältnis von Performanz zu den Persönlichkeitseigenschaften und den Kompetenzen dargestellt. Persönlichkeitseigenschaften können, wie wir im Kapitel 2.4.3 gesehen haben, die Grundlage für die Entwicklung von Kompetenzen sein. Im Rahmen der Persönlichkeitstheorien will man mit Hilfe der Persönlichkeitsmerkmale die Performanz als zukünftiges Verhalten prognostizieren. Es wird von den Eigenschaften einer Person auf ihr Verhalten geschlossen. Kompetenzen wiederum können langfristig die Persönlichkeitseigenschaften verändern. So kann die langfristige Auseinandersetzung mit Methoden im Bereich Selbstmanagement aus einem früheren Chaoten einen zuverlässigen und organisierten Zeitgenossen machen.

Da sich Kompetenz in der Performanz als aktuelles Verhalten konkretisiert, versuchen kompetenzorientierte Forschungsansätze vom tatsächlichen Verhalten auf die zugrundeliegenden Kompetenzen rückzuschließen. Die so ermittelten Kompetenzen sollen auch künftig ein erfolgreiches, selbstorganisiertes Handeln der Person in offenen Problemsituationen ermöglichen (vgl. Erpenbeck, 2010, S. 16).

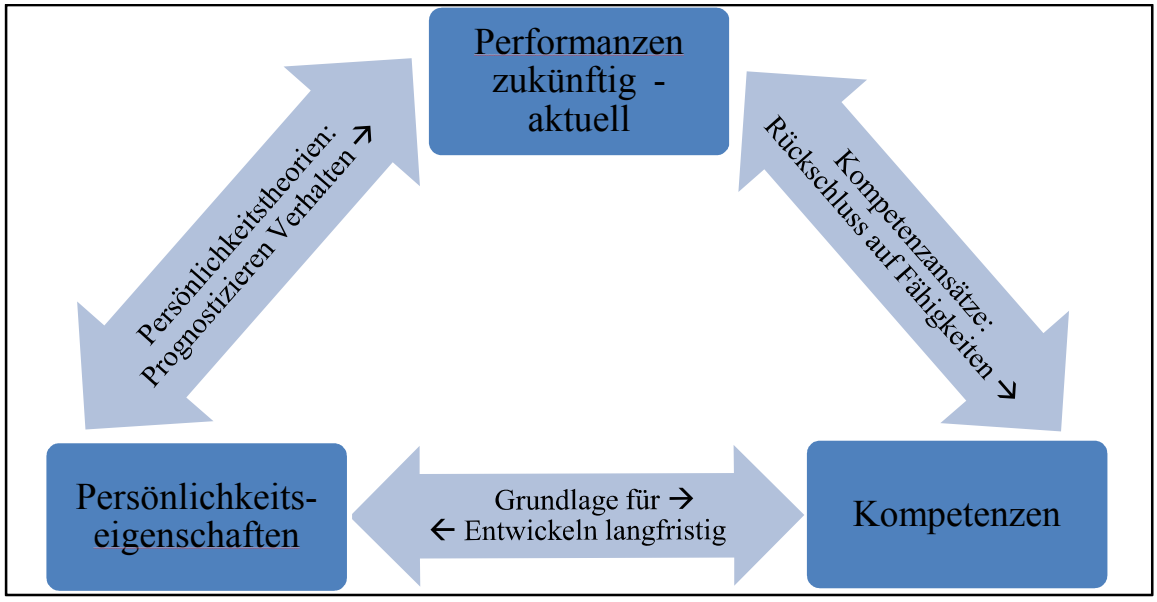

Abb. 7: Das Beziehungsdreieck zwischen Persönlichkeitsmerkmalen, Kompetenz und– Performanz

3.2.4 Kompetenz und Potenzial

Beim Potenzialbegriff ist eine wortgeschichtliche Betrachtung zunächst sinnvoll, da in der Diskussion zur beruflichen Handlungsfähigkeit unterschiedliche Interpretationen des Potenzialbegriffes in der Literatur zu finden sind. Das Substantiv Potenzial leitet sich aus dem spätlateinischen Adjektiv potentialis »nach Vermögen« ab und bezeichnet eine vorhandene Leistungskapazität. Das Adjektiv potenziell bedeutet »möglich, denkbar; der Anlage oder Kraft nach vorhanden« (vgl. Dudenredaktion, 2007, Herkunftswörterbuch). Etymologisch begründet sich somit ein gegenwärtlicher (Substantiv) und ein zukünftiger (Adjektiv) Bezugsrahmen für die Verwendung des Begriffes.

Enaux und Henrich (2010) interpretieren Potenzial als die in die Zukunft gerichtete Summe aller Entwicklungsmöglichkeiten einer Person (vgl. Enaux & Henrich, 2010, S. 21). Sie unterscheiden in einem 3-Faktoren Modell in Kompetenzen, Performance und Potenzial. Für Enaux & Henrich sind Kompetenzen jene Fähigkeiten einer Person, die der aktuellen Performance (Leistung) und den zukünftigen Entwicklungsmöglichkeiten (Potenzial) zu Grunde liegen (vgl. Enaux & Henrich, 2010, S. 20).

Für Klug (2008) ist ein Potenzial im Zusammenhang mit der Personalentwicklung eine latente Kompetenz im Sinne einer fachlichen oder überfachlichen Fähigkeit oder Fertigkeit (vgl. Klug, 2008, S. 80). Beck (2005) sieht in der Kompetenz das zusammengefasste Potenzial zur Leistungserbringung, das sich in der Qualität sichtbarer individueller Handlungen einer Person niederschlägt (vgl. Beck, 2005, S. 84). „Dadurch ergeben sich zwei Ebenen der Betrachtung, eine grundlegende Persönlichkeitsebene (Kompetenzebene) und eine aufbauende Handlungsebene (Performanzebene)“ (Beck, 2005, S. 84).

Beck beschreibt auf der Kompetenzebene in Anlehnung an Spencer & Spencer (1993) das Fähigkeits- und Leistungspotenzial mit dem Eisbergmodell der Persönlichkeit. „Das Modell verdeutlicht, dass immer nur ein kleiner Teil der menschlichen Persönlichkeit sichtbar oder wahrnehmbar ist“ (Beck, 2005, S. 84).

Entsprechend ist vom „Eisberg Kompetenz“ nach Beck nur ein Teil als sichtbares explizites Potenzial wahrnehmbar. „Zum expliziten Potenzial zählen wir die Skills und das explizierbare Wissen“ (Beck, 2005, S. 84).

Kirchhöfer definiert explizites Wissen wie folgt: „Mit explizitem Wissen soll wertfreies Wissen über Sachverhalte in Form von Aussagen, Fakten, Daten als dokumentierte Wissensbausteine verstanden werden. Explizites Wissen kann von der Person gelöst und elektronisch gespeichert werden“ (Kirchhöfer, 2004, S. 60).

Beck erklärt den nicht sichtbaren Teil des „Kompetenz-Eisbergs“ als das tiefer liegende Leistungspotenzial des Menschen. Es setzt sich nach Beck zusammen aus: „….den Faktoren des impliziten Wissens, der Motivation, des Selbst- und Rollenkonzepts sowie aus Einstellungen, Werthaltungen und Charakterzügen“ (Beck, 2005, S. 85). Implizites Wissen ist eine Form von schwer kommunizierbarem Hintergrundwissen, das Kontext- und situationsabhängig ist. Kirchhöfer definiert implizites Wissen wie folgt: „Implizites Wissen bezeichnet dagegen (gegenüber dem explizitem Wissen, Anm. TA) in Orientierungen, Erfahrungen, Gefühlen eingebettetes Wissen (Glaube ist bewertetes Nichtwissen). Implizites Wissen stellt in den Mitarbeitern ruhende, aber erfolgsrelevante Verhaltens- und Handlungsdispositionen dar“ (Kirchhöfer, 2004, S. 60).

Heyse & Erpenbeck (2009) gehen in eine ähnliche Richtung und sehen Kompetenzen als komplexe, zum Teil verdeckte Potenziale, die als Selbstorganisations-Fähigkeiten das Können und Könnte begründen (vgl. Heyse & Erpenbeck, 2009, S. XI). Der Verfasser schließt sich einem Potenzialbegriff an, der sowohl gegenwärtige als auch zukünftige Handlungsmöglichkeiten beinhaltet und Kompetenzen nicht als Voraussetzung sieht. Faktoren dieses Potenzialbegriffs sind neben den Kompetenzen die Talente, das Wissen und die Fertigkeiten eines Individuums. Talente können, wie in Kapitel 3.2.2 ausgeführt, die Kompetenzentwicklung ermöglichen. Begabung begründet Potenzial fundamental. Wissen fundiert Kompetenz, ist aber als „träges Wissen“ ohne Anwendungsbezug (z.B. reines Fachwissen) von der Kompetenz deutlich abzugrenzen (vgl. Heyse & Erpenbeck, 2009, S. XI).

Wissen kann allerdings in der Form von „prozeduralem Wissen“ als „Können“ im Sinne von „Know-How“ beobachtbar werden. „Aus dem prozeduralen Wissen werden wiederum die sog. Skills als spezifische Fertigkeiten und Heuristiken (erfahrungsbegründete Regeln) besonders hervorgehoben“ (Kirchhöfer, 2004, S. 60). Die Fertigkeiten werden bei der Realisierung von Handlungen beobachtbar.

Das Handlungspotenzial einer Person setzt sich entsprechend der folgenden Abbildung insgesamt aus Talenten, Kompetenzen, Fertigkeiten und Wissen zusammen.

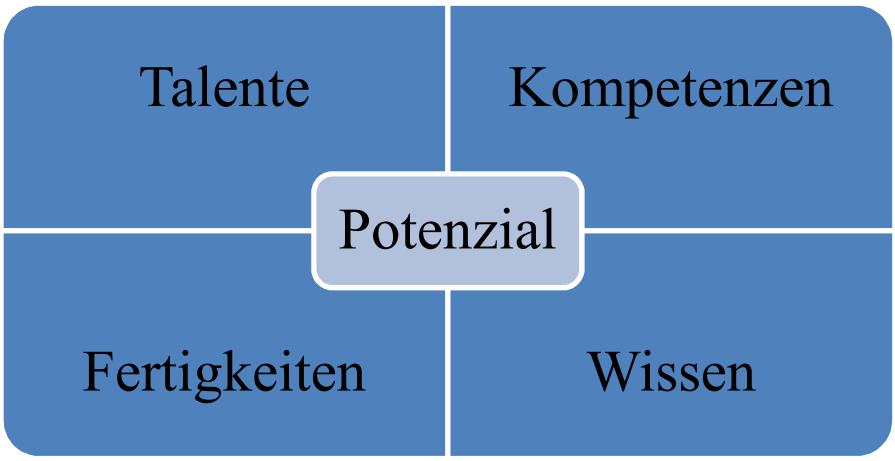

Abb.8: Faktoren des Handlungspotenzials einer Person

Handlungsfähigkeit zeigt sich neben der real beobachtbaren Performanz als Potenzial in zwei weiteren Ausprägungsformen. Das Verfügungspotenzial beinhaltet die bevorratete und unmittelbar einsetzbare Handlungsdisposition. Das Entwicklungspotenzial bezeichnet die Handlungsfähigkeit als in die Zukunft gerichtete Perspektive (vgl. Abb. 9).

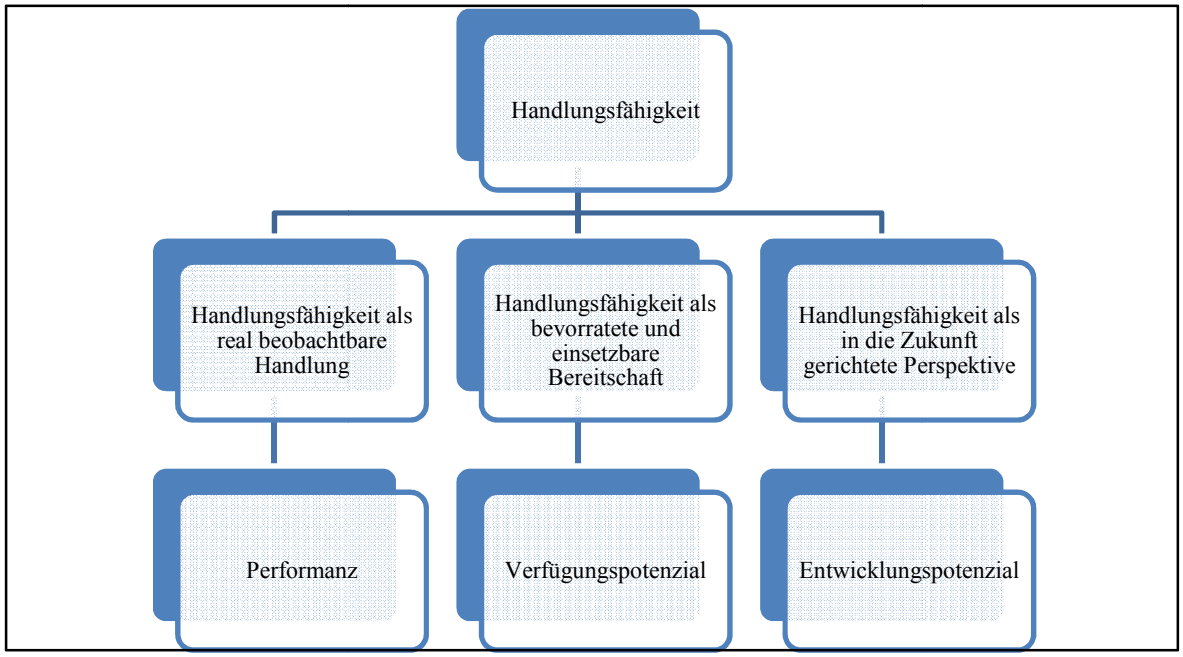

Abb. 9: Die allgemeine Handlungsfähigkeit und ihre Ausprägungen

Beruflicher Handlungserfolg wird an der erfolgreichen Bewältigung stellenspezifischer Handlungssituationen gemessen. Die Aufgaben und Anforderungen an den Stelleninhaber werden in der Regel in einem Zielvereinbarungsgespräch präzisiert. Die Zielerreichung durch den Mitarbeiter kann mit den folgenden drei Grundfragen analysiert werden:

- Wie verhält sich ein Mitarbeiter konkret bei der Bewältigung von Aufgaben in einer Tätigkeit (wahrnehmbares Verhalten)?
- Wie ist das Ergebnis seiner Tätigkeit (Leistung) im Verhältnis zu den Anforderungen der Tätigkeit zu bewerten (objektiver Soll-Ist Vergleich)?
- Wie ist seine Leistung im Verhältnis zu den Erwartungen seiner Vorgesetzten, Mitarbeiter, etc. zu bewerten (subjektiver Soll-Ist Vergleich)?

Stellt man eine Diskrepanz zwischen Performanz und Verfügungspotenzial eines Mitarbeiters fest, so stellt sich die Anschlussfrage, welche Gründe sind für diese „Performanz-Lücke“ verantwortlich sind. Dem Modell liegt die Annahme zugrunde, dass ein Mitarbeiter ohne Barrieren oder Störungen eigentlich sein ganzes Verfügungspotenzial in der Performance realisieren müsste, dies aber durch innere oder äußere Einflüsse verhindert wird.
Bei der Realisierung sportlicher Leistung sind entsprechende Phänomene bekannt (vgl. Schaffelhuber, 1999, S. 19). Die Performanzlücke lässt sich als Differenz des Verfügungspotenzials und dieser inneren oder äußeren Barrieren darstellen.

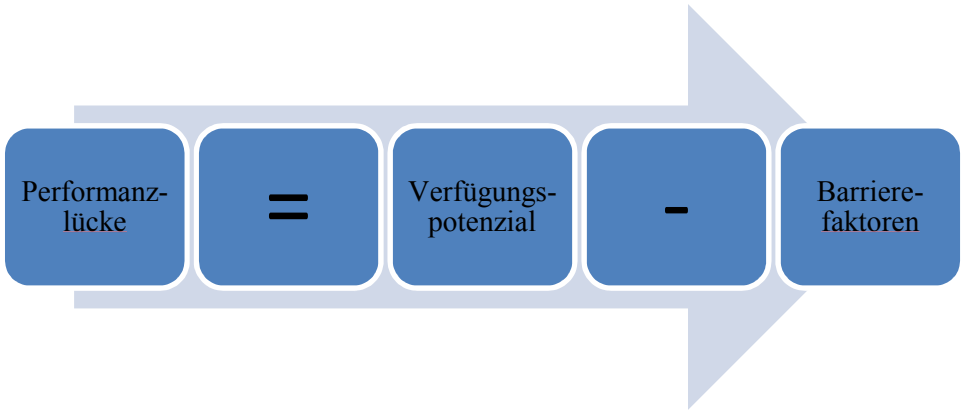

Abb. 10: Die Performanzlücke als Differenz aus Verfügungspotenzial und Barrierefaktoren

Die Ursachen für Diskrepanzen können prinzipiell in drei Bereichen liegen:

1. Barrieren der Handlungskompetenz im Bereich der Motivation der beteiligten Personen. (Das Wollen)
2. Barrieren der Handlungskompetenz durch Kompetenzdefizite der beteiligten Personen (Das Können)
3. Barrieren im Bereich der Organisation (Das Dürfen)

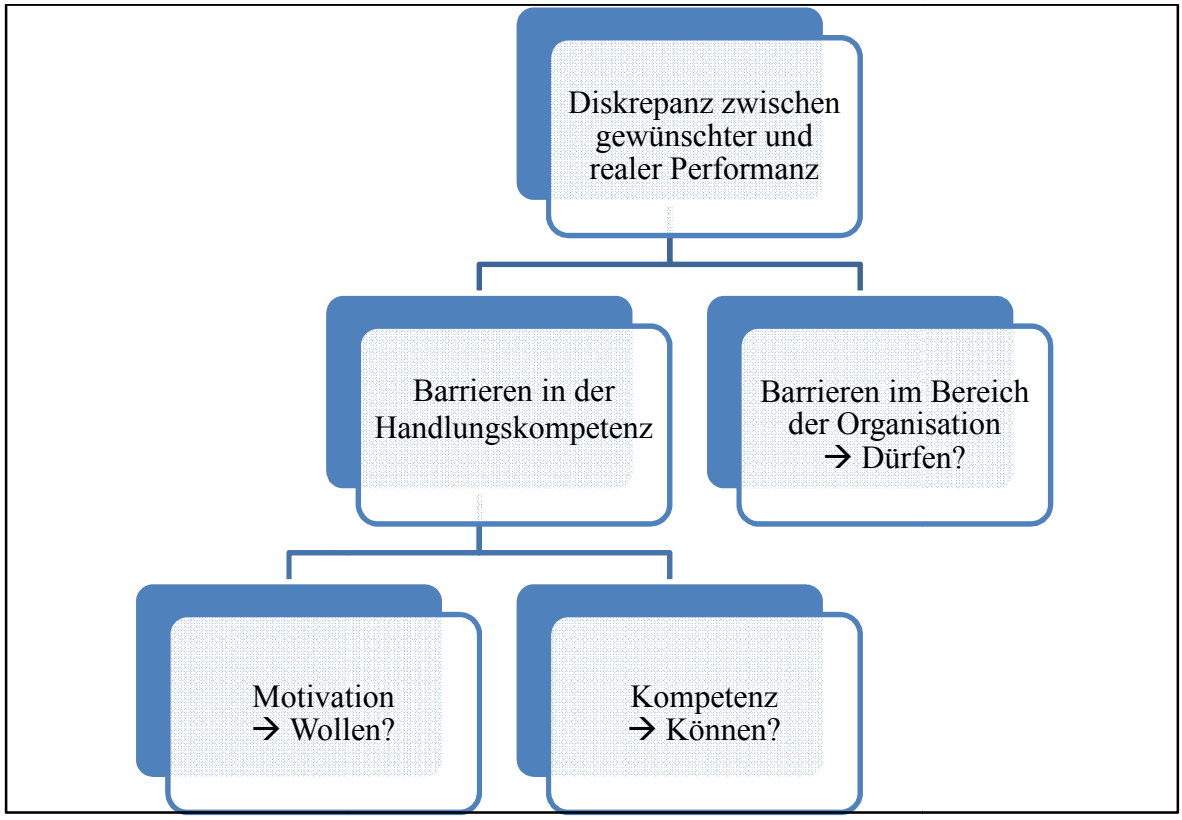

Abb. 11: Die mögliche Diskrepanz zwischen gewünschter und realer Performanz

In den ersten beiden Fällen wird an der beteiligten Person mit Entwicklungsmaßnahmen angesetzt. Im dritten Fall muss die Organisationsstruktur überprüft und verändert werden (vgl. Klug, 2008, S. 82). So kann z.B. ein Motivationsdefizit zum bewussten Vorenthalten einer Kompetenz führen. Die Gründe für dieses Verhalten (z.B. eine „innere Kündigung“, die Abzweigung von Kompetenz oder ein Wettbewerbsverbot) sind dann zu diagnostizieren und nach Möglichkeit abzustellen (vgl. Beck, 2005, S. 101).

Das Potenzial eines Mitarbeiters wird mit einer Potenzialanalyse erfasst. Problematisch ist dabei, dass sich das Potenzial nur zum Teil aus der Performanz eines Mitarbeiters ableiten lässt. Gerade die nicht direkt sichtbaren Potenziale im Sinne des Verfügungspotenzials und des Entwicklungspotenzials eines Mitarbeiters sind für eine in die Zukunft gerichtete Beurteilung interessant.

Deshalb lohnt sich die Suche nach sogenannten „Potenzialtreibern“ in den Bereichen der Kompetenzen, Kognitionen und Fähigkeiten. Diese Potenzialtreiber sind Indiziengeber für die Fähigkeit zur Bewältigung zukünftiger meist anspruchsvoller Aufgaben. Ein entsprechend positiver Einfluss geht von den folgenden Faktoren aus (vgl. Enaux & Henrich, 2010, S. 29):

1. Eine ausgeprägte allgemeine Lernbereitschaft und -fähigkeit (vgl. auch Klug, 2008, S. 81)
2. Die Veränderungsfähigkeit und Flexibilität in Bezug auf das berufliche Handeln
3. Ein ausgeprägter Leistungswille und eine hohe Motivation
4. Intelligenz in Verbindung mit entsprechenden intellektuellen Möglichkeiten
5. Eine hohe kognitive Leistungsfähigkeit

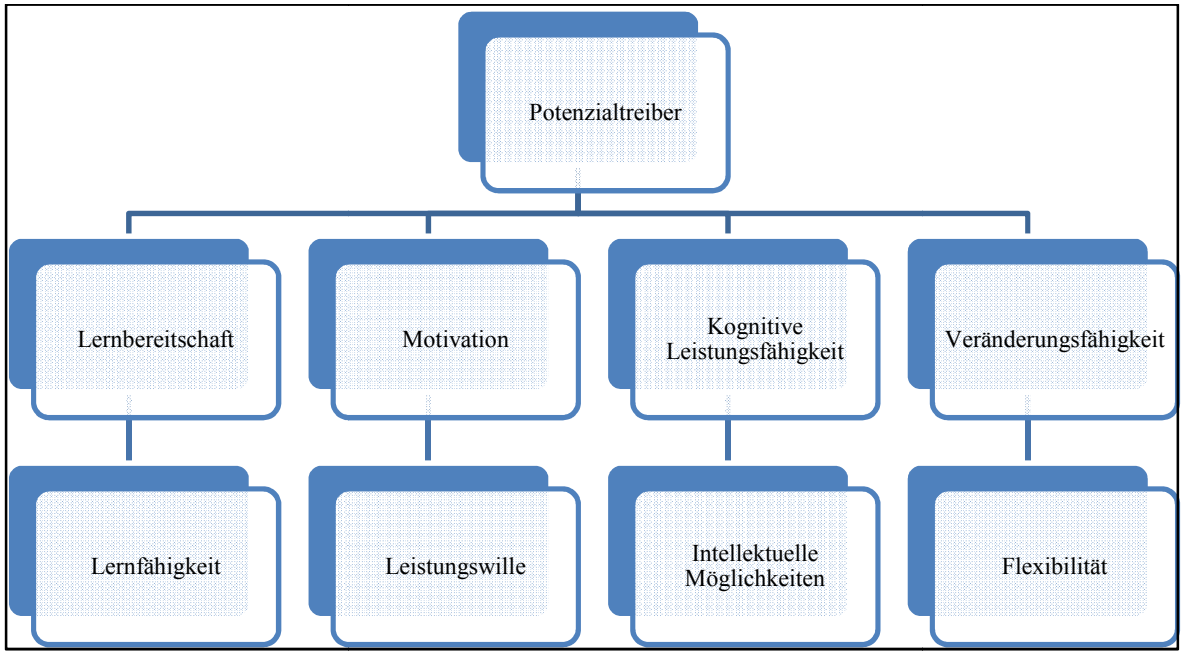

Abb. 12: Potenzialtreiberfür die Bewältigung zukünftiger Aufgaben in der Übersicht

Klug (2008) betont außerdem den Einfluss von latenten und leicht entwickelbaren Kompetenzen. Latente Kompetenzen sind zwar schon vorhanden, aber noch nicht sichtbar, weil sie z.B. noch nicht gefordert wurden. Diese Kompetenzen sind für weiterführende Aufgaben wichtig. Die latenten Kompetenzen sind somit verborgene, unbewusste Begabungsreserven eines Mitarbeiters. Leicht entwickelbare Kompetenzen sind ebenfalls für weiterführende Aufgaben relevant und mit relativ geringem Aufwand entwickelbar (vgl. Klug, 2008, S. 80).
Eine klassische Größe für Potenzialbeurteilungen war und ist immer noch die Qualifikation eines Mitarbeiters. Qualifikationen sind aber nicht die geeignete Größe, beruflichen Handlungserfolg zu prognostizieren, wie wir im nächsten Kapitel sehen werden. Sie sind auch nicht mit Kompetenzen gleichzusetzen. Im Kapitel 3.3 zur Berufspädagogik ist auf die Notwendigkeit zur klaren Abgrenzung von Kompetenz und Qualifikation bereits hingewiesen worden. Diese Abgrenzung wird nun im nächsten Kapitel vorgenommen.

3.2.5 Kompetenz und Qualifikation

Der Begriff Qualifikation hatte in den 1960er Jahren in Kontext der beruflichen Bildung an Bedeutung gewonnen. Als funktionaleres Konstrukt verdrängte Qualifikation den normativen und schwer operationalisierbaren Bildungsbegriff (vgl. Beck, 2005, S. 69). Qualifikation orientierte sich in erster Linie am ökonomischen und gesellschaftlichen (externen) Bedarf und weniger an den internen Möglichkeiten des Subjektes (vgl. Kirchhöfer, 2004, S. 66). Der Deutsche Bildungsrat definiert Qualifikation wie folgt: „Qualifikation ermöglicht die Verwertung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die z.B. durch Ausbildung erworben wurden und in Form von Nachweisen die Voraussetzungen für eine bestimmte (berufliche) Tätigkeit bilden“ (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 65).

Qualifikationen sind somit überprüfbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die zum Arbeiten im Beruf notwendig sind (vgl. Lang, 2000, S. 35). Qualifizierung als Entwicklung (Prozess) drückt eine konkrete, personenunabhängige Befähigung zum Tätigkeitsvollzug aus (vgl. Beck, 2005, S. 22). Qualifikation als Zielformel (Ergebnis) ist der Nachweis dieser Befähigung (z.B. Trainerschein) und regelmäßig auch die Berechtigung (z.B. Führerschein) für ein bestimmtes Tun (vgl. ISB, 2006, S. 2). Qualifizierung als Perspektive schafft die Voraussetzungen für die Verwertbarkeit von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.

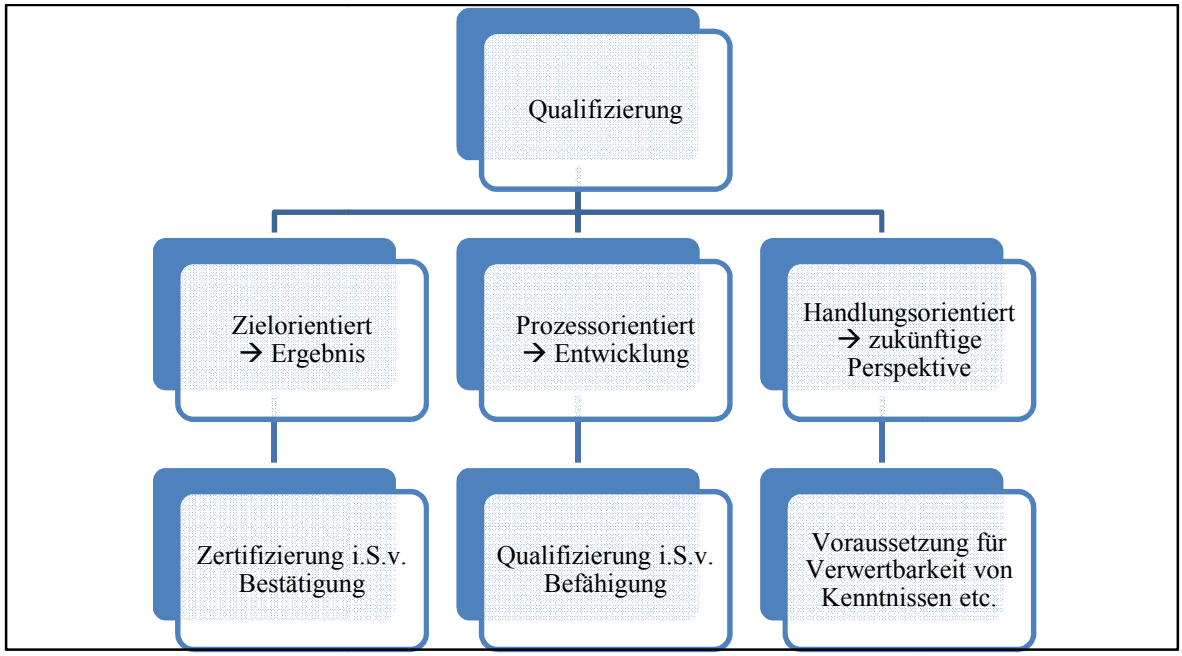

Abb. 13: Die Bedeutung von Qualifizierung aus verschiedenen Perspektiven

Diese Verwertbarkeit wird aber erst durch Kompetenzen konkretisiert und realisiert (vgl. Becker & Rother, 1998, S. 1). „Kompetenz befähigt einen Menschen zu selbstverantwortlichen Handeln und bezeichnet den tatsächlich erreichten Lernerfolg“ (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 65), definiert der Deutsche Bildungsrat entsprechend in Abgrenzung zum Qualifikationsbegriff.

Die berufliche Praxis zeigt, dass mess- und bewertbare Qualifikation nicht allein die berufliche Handlungskompetenz sicherstellt. Fachübergreifende Fähigkeiten sind neben dem Fachwissen in einer Domäne und neben speziellen physischen und psychischen Fertigkeiten für erfolgreiche Problemlösungsprozesse zusätzlich notwendig. „Der Kompetenzbegriff wird der Tatsache gerecht, dass Wissen und Können nicht nur in organisierten Lehr- und Lernsituationen erworben werden, sondern sich Menschen in pädagogisch ungeplanten und unstrukturierten Lernprozessen auf informellem Wege relevante Kenntnisse und Fähigkeiten aneignen können“ (Kauffeld, 2006, S. 28).
Dieses informelle Lernen findet ein Leben lang und in unterschiedlichen sozialen Kontexten statt. Da der Mensch ein ganzheitliches Wesen ist, transferiert er seine sonstigen Potenziale auch in seine Arbeitstätigkeit. Duell & Frey stellen hierzu fest: „Er (der Mensch, Anm. TA) verfügt über Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die für die Arbeit scheinbar nicht erforderlich sind. Diese lässt er aber nicht «vor dem Werkstor»“ (Duell & Frei, 1986, S. 10). Kompetenzen werden dieser Ganzheitlichkeit gerecht, indem sie auf die Dispositionen gerichtet sind, die entsprechende Leistungen hervorbringen. Qualifikation bleibt dagegen eher sachverhaltszentriert (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 29). Die Abgrenzungen zwischen Qualifikation und Kompetenz sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

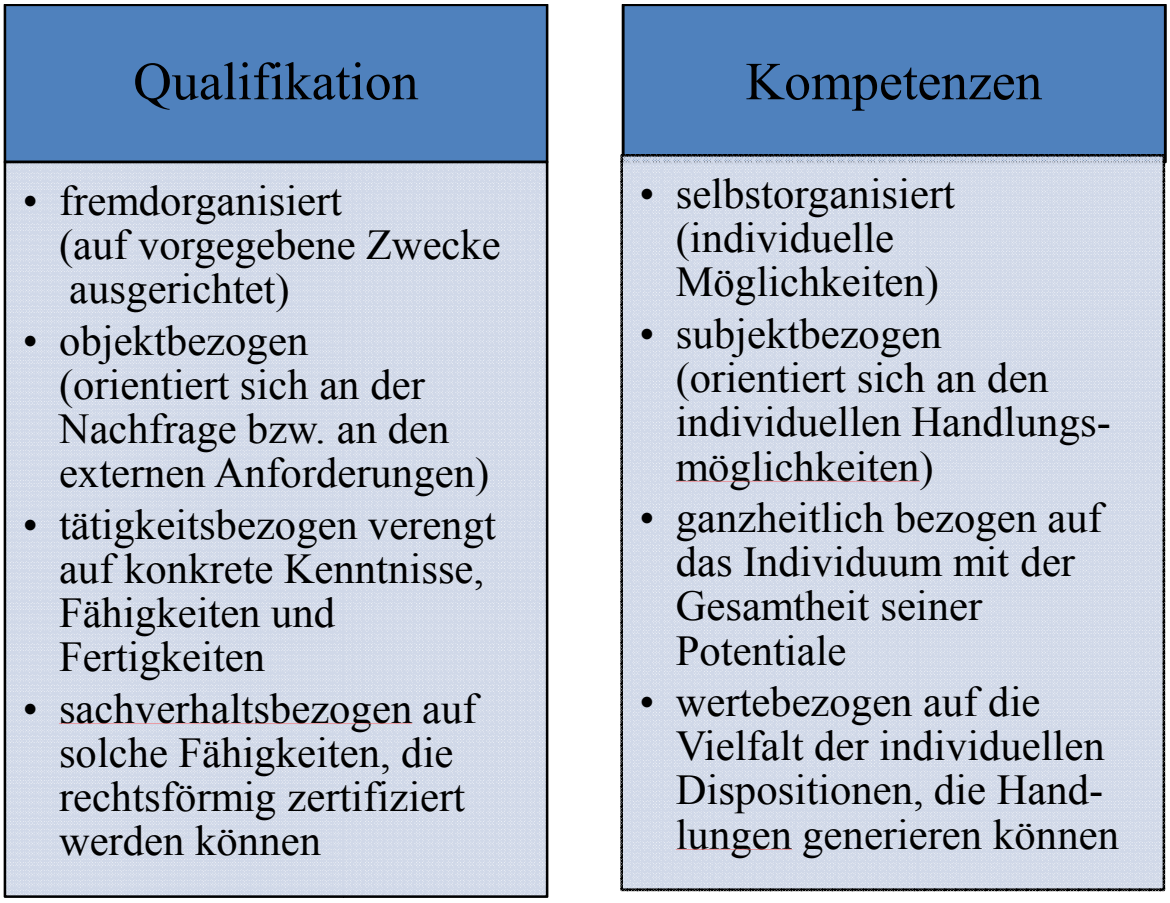

Abb. 14: Abgrenzungsmerkmale zwischen Qualifikation und Kompetenz (in Anlehnung an Kirchhöfer, 2004, S. 66)

Zur Erkennung von Potenzialen sind Kompetenzen besser geeignet als Qualifikationen, da sie eher auf grundlegende Dispositionen des Individuums abstimmen (vgl. Heyse, 2007, S. 12). Erworbene Qualifikationen garantieren auch nicht unbedingt den Erfolg in typischen erwartbaren Situationen. Auch hier bedarf es der Fähigkeit, Anforderungen mittels Handeln zu erfüllen (vgl. Mudra, 2004, S. 363). Gessler definiert diese Fähigkeit als Kompetenz I und grenzt in einer zweiten Kompetenzstufe, die Fähigkeit, komplexe Probleme mittels Handeln lösen zu können, ab. Kompetenz II stellt die Fähigkeit dar, Erfahrungsgrenzen zu überschreiten und auf neue Situationen und Hindernisse reagieren zu können (vgl. Gessler, 2010, S. 46).

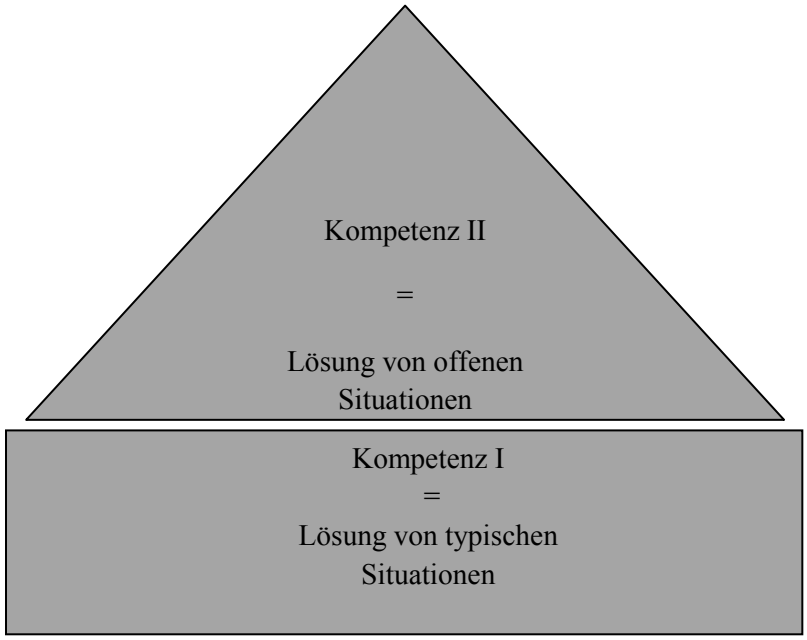

Abb. 15: Die Differenzierung von Kompetenz I und Kompetenz II (in Anlehnung an Gessler, 2010, S.46)

Qualifikation ist in engem Bezug zum Begriff der Eignung zu sehen. Schließlich wird Qualifikation explizit erworben, um einem extern vorgegebenen Anforderungsprofil gerecht zu werden. Der Begriff Eignung ist auch in die Diskussion des Kompetenzbegriffes einzubeziehen.

3.2.6 Kompetenz und Eignung

Unter Eignung kann die Summe derjenigen persönlichen Qualifikationsmerkmale verstanden werden, die einen Mitarbeiter dazu befähigen, eine bestimmte Tätigkeit erfolgreich zu vollziehen bzw. einen bestimmten Arbeitsplatz einnehmen zu können. (vgl. Becker, 2002, S. 163).

Die Eignung wird gerne über Persönlichkeitstests erfasst und erklärt deren große Verbreitung, die eine erste, wenn auch vage, Sicherheit geben, dass das Eignungsprofil des Bewerbers zum Anforderungsprofil der Stelle passt“ (vgl. Simon, 2006, S. 27). Auf den ersten Blick liegt Eignung begrifflich zwar Nahe zur Qualifikation; auf den zweiten Blick drängen sich aber Parallelen zum Kompetenzkonstrukt auf. Lang-von Wins kommt nach eingehender Betrachtung zu einer konzeptuellen Ähnlichkeit und zu mehr Gemeinsamkeiten als Unterschieden (vgl. Lang-von Wins, 2007, S. 763). Aus seiner Sicht deckt sich ein modern formulierter Eignungsbegriff mit der Definition von Kompetenz nach Weinert.

Weinert (2001) beschreibt Kompetenz als die notwendigen personalen Voraussetzungen für die Bewältigung komplexer Aufgabenzusammenhänge. In den Voraussetzungen sind nach Weinert die kognitiven, motivationalen, volitionalen, ethischen und sozialen Komponenten berücksichtigt (vgl Weinert, 2001, S. 27). Die Bewältigungssituationen erzwingen eine gewisse „Lernnotwendigkeit“, die nur durch Lernprozesse zur Lösung komplexer Aufgabenzusammenhänge führt (vgl. Lang-von Wins, 2007, S. 763). Lang-von Wins sieht auf drei Ebenen den Bezug zwischen Kompetenz und einem modernen Eignungsbegriff (vgl. Abb. 16). Zunächst stellen auf der Ebene der Anforderungen an eine Arbeitstätigkeit die kognitiven, motivationalen und volitionalen Komponenten der Kompetenz auch die Grunddimensionen für den Eignungsbegriff dar. Dies ist als Anspruch an einen modernen Eignungsbegriffs zu formulieren.

Der Eignungsbegriff soll zweitens auch den Wert der Arbeitstätigkeit für die Person miteinbeziehen und rückt dadurch ebenfalls dichter an den Kompetenzbegriff. Im Sinne des „person-environment-fit“ wird eine Übereinstimmung von Person und beruflicher Umwelt in beide Richtungen angestrebt. Die Person eignet sich für die berufliche Aufgabe und im Gegenzug ist die berufliche Aufgabe die angemessene Herausforderung für die Person (vgl. Lang-von Wins, 2007, S. 764).

Die dritte Ebene wird durch die Veränderbarkeit von Person und Anforderung bestimmt. Der Eignungsbegriff darf nicht nur statisch im Sinne des Erfüllens einer genau definierten Aufgabe verstanden werden. Vielmehr ist das in die Zukunft gerichtete Potenzial einer Person in die Eignungsdiagnostik mit einzubeziehen. Das Lernpotenzial ist beispielsweise als zentraler Bestandteil des Führungspotenzials bei der Beurteilung von Managern von großer Bedeutung (vgl. Lang-von Wins, 2007, S. 765).

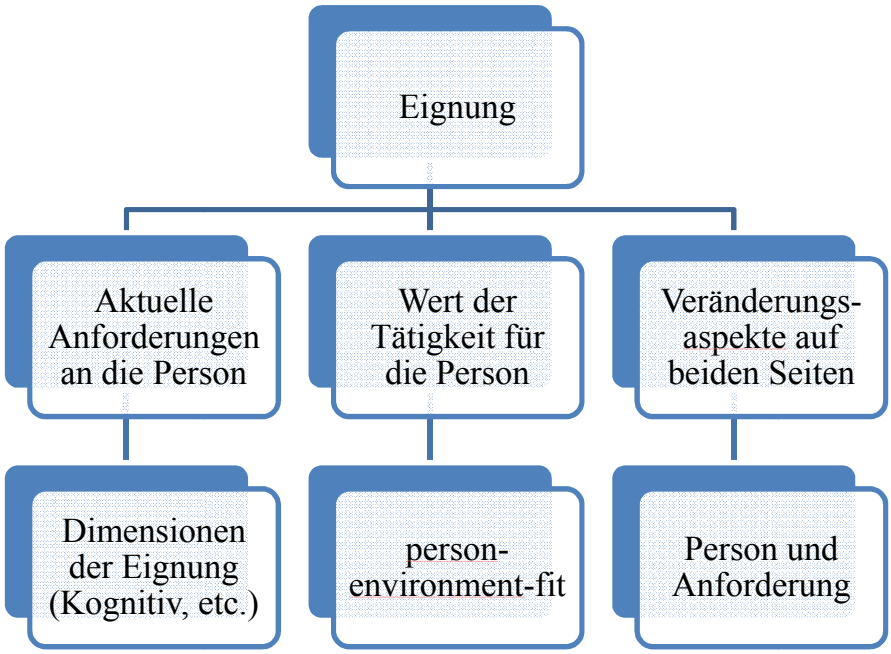

Abb. 16: Verschiedene Ebenen eines modernen Eignungsbegriffs (in Anlehnung an Lang-von Wins, 2007, S. 765)

Bereits in den frühen 1970er Jahren führten die Veränderungen und Modernisierungstendenzen in der beruflichen Arbeitswelt zur Diskussion von fachübergreifenden Qualifikationen. Geprägt wurde diese Zeit vom gesellschaftlichen Umbruch der „68-Zeit“, der Ölkrise in den 70 Jahren und einer Qualifizierungsoffensive am Arbeitsmarkt aufgrund demographischer Verschiebungen. In Bereich der Gütererstellung war eine Verwissenschaftlichung der Produktion zu diagnostizieren (vgl. Beck 2005, S. 41 mit Verweis auf Huisinga, 1992, S. 81ff.).

Zu dieser Zeit entstand das „Urkonzept“ der Schlüsselqualifikationen von Mertens. Dieses Konzept stammt aus der Arbeitsmarktforschung, wurde aber sehr schnell von der betrieblichen Praxis beruflicher Bildung aufgenommen (vgl. Albrecht, 1997, S. 106). Schlüsselqualifikationen müssen im nächsten Schritt gegenüber Kompetenz und dem jüngeren Begriff der Schlüsselkompetenzen abgegrenzt werden.

3.2.7 Schlüsselqualifikationen und Schlüsselkompetenzen

Schlüsselqualifikation ist die Bezeichnung für außer- oder überfachliche Qualifikationen, die neben der eigentlichen Fachkompetenz maßgeblich für den beruflichen Erfolg sind. Sie zielen nicht auf das Erlernen des in Einzelteile zerlegten Wissens eines Fachgebietes ab, sondern wollen Techniken zur Lösung komplexer Aufgaben vermitteln. Zu ihnen gehören das Denken in Zusammenhängen, die Fähigkeit zur zielgerichteten Kommunikation mit anderen, Techniken der Zeit- und Zielplanung, Selbstkontrolle und Selbstkritik. (vgl. Brockhaus, 2006).

Die Definition des Brockhaus zeigt die begriffliche Nähe der Schlüsselqualifikationen zu den Kompetenzen auf. Die verschiedenen Kompetenzfacetten werden als Inhalt der überfachlichen Qualifikationen interpretiert. Dies gilt es zu hinterfragen. Dazu wird zunächst die historische Begriffsentstehung aufgearbeitet. In der Literatur wird synonym zum Begriff der Schlüsselqualifikationen auch von extrafunktionalen Qualifikationen gesprochen. Diese Qualifikationen sind prozessunabhängig bzw. prozessübergreifend (vgl. Kirchhöfer, 2004, S. 67).

Das Urkonzept der Schlüsselqualifikationen geht auf einen Aufsatz von Mertens aus dem Jahr 1974 zurück. Mertens vertritt hier die These, dass das Obsoleszenztempo von Bildungsinhalten mit ihrer Praxisnähe korreliert (vgl. Dietrich, 2008, S. 50). Mit Obsoleszenztempo ist die Zerfallszeit bzw. das Tempo gemeint, in dem die Inhalte veralten.
Mit seiner Veröffentlichung zum Thema Schlüsselqualifikationen verfolgte Mertens das Ziel, einen neuen Oberbegriff für die Anpassungsfähigkeit an veränderte und neue Aufgaben zu schaffen. Nach Mertens charakterisieren sich Schlüsselqualifikationen dadurch, dass sie keinen „unmittelbaren und begrenzten Bezug zu bestimmten disparaten praktischen Tätigkeiten erbringen, sondern vielmehr a) die Eignung für eine große Zahl von Positionen und Funktionen als alternative Optionen zum gleichen Zeitpunkt und b) die Eignung für die Bewältigung einer Sequenz von (meist unvorhersehbaren) Änderungen von Anforderungen im Lauf des Lebens haben“ (Mertens, 1974, S. 40).

Für Mertens (1974) löst sich der Begriff Schlüsselqualifikation vom direkten Berufsbezug und erreicht eine berufsübergreifende Dimension (vgl. Gessler, 2010, S. 47). Kritiker sehen in den Schlüsselqualifikationen lediglich eine Form von Meta-Wissen, das für den Umgang mit Fachwissen zwar hilfreich ist, dieses aber letztlich nicht ersetzen kann (vgl. Witt, 1990, S. 95).

Unabhängig von den verschiedenen Begriffsdifferenzierungen legte Mertens in jedem Fall mit seinem Aufsatz 1974 die Basis für das Konzept der Schlüsselqualifikationen und die sich anschließende Kompetenzdiskussion. Der Kompetenzbegriff löste in der Diskussion von „Qualifikationen mit hoher Reichweite“ zunehmend das Konstrukt der Schlüsselqualifikationen ab. Dies hatte nach dem Beitritt der ehemaligen DDR zur Bundesrepublik auch politische Gründe durch die damit verbundenen Weiterbildungsaktivitäten in den neuen Bundesländern (Qualifizierungsoffensive Ost).

Der unverbrauchte Kompetenzbegriff schien für die politische Zielverfolgung besser geeignet zu sein als der Begriff Qualifikation, da man über die Weiterbildung hinaus, eine Veränderung von Wertmustern und Einstellungen bei den Bürgern der neuen Bundesländer als Absicht hatte (vgl. Vonken, 2001, S.513-514).

In der Praxis werden die Begriffe Kompetenz und Schlüsselqualifikation trotzdem oft synonym verwendet. Insbesondere die Facette der sozialen Kompetenz wird gerne auch als Schlüsselqualifikation bezeichnet (vgl. Kanning, 2005, S.15). Riekhof und Voss (2006) sehen als Ergebnis einer empirischen Analyse der TOP-600-Unternehmen der deutschen Wirtschaft die Strategiekompetenz als zentrale Schlüsselqualifikation des Managements (vgl. Riekhof & Voss, 2006, S.15-29).

Beck sieht die Schlüsselqualifikationen als Bindeglied im Spannungsfeld zwischen Bildung und Qualifikation. Für Beck ist die berufliche Handlungskompetenz als Zielformel das neue Paradigma der Berufsbildung. „Der Begriff der Schlüsselqualifikation wird hier zunehmend ersetzt durch den Begriff der `Beruflichen Handlungskompetenz´. Dieser kann ebenfalls zwischen `Bildung´ und `Qualifikation´ angesiedelt werden“ (Beck, 2007, S. 141).

Der zum Ziel führende Prozess ist die (berufliche) Kompetenzentwicklung (vgl. Beck, 2007, S. 141). Dieser „Fortschreibung“ des Begriffs der Schlüsselqualifikationen zur beruflichen Handlungskompetenz schließt sich der Autor für den Bereich dieser Studie an.

Leitende Kategorie	Bildung	Kompetenz	Qualifikation
- als Zielformel	Bildung	(Berufliche) Handlungskompetenz	Qualifikation
- als Prozess	Bildung	(Berufliche) Kompetenzentwicklung	Qualifizierung

Abb. 17: Die Kategorien Bildung, Kompetenz und Qualifikation im beruflichen Kontext. (in Anlehnung an Beck, 2007, S.141)

Eine weitere Zusammenfassung von Kompetenzen findet sich unter dem Begriff der „Schlüsselkompetenzen“, die sich in der Breite ihres Wirkungsgrades von spezielleren Kompetenzen unterscheiden (vgl. Gnahs, 2007, S.28). Die Europäische Union (EU) definierte Schlüsselkompetenzen in einer 2005 verabschiedeten Empfehlung wie folgt: „Schlüsselkompetenzen sind diejenigen Kompetenzen, die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration, aktive Bürgerschaft und Beschäftigung benötigen“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaft, 2005, S.15).

Der Kanon der Schlüsselkompetenzen umfasst im Einzelnen:

Abb. 18: Eine Übersicht von allgemeinen Schlüsselkompetenzen (in Anlehnung an Gnahs, 2007, S.29)

Auch im anglo-amerikanischen Sprachgebrauch wird das Konstrukt der Schlüsselkompetenzen unter dem Begriff „Key Competencies“ verwendet (vgl. Weinert, 2001, S.51).
Weinert identifiziert zwei Hauptgründe für die Beschäftigung mit Schlüsselkompetenzen:

„There are two motivations for the search for key competencies: (a) the well founded assumption that competencies acquiered in school and vocational settings are learned and used in context-specific ways (e.g., within a discipline, within a vocation, within a company), and (b) most activities over the life course take place in a variety of social and vocational contexts. This had led to the search for context-independent key competencies that are equivalent in their use and effectiveness across different institutions, different tasks, and under varying demand conditions" (Weinert, 2001, S.52)[2].

Diese Suche nach eher wichtigen und zentralen Kompetenzen ist auch vor dem Hintergrund einer Ausuferung von Kompetenzbegriffen zu sehen. Ausgehend von der Annahme, dass der persönliche Lebenserfolg von einem Satz von Grundkompetenzen abhängig ist, lassen sich entsprechende allgemeine Schlüsselkompetenzen wie in Abb. 20 beschreiben (vgl. Lang-von Wins, 2007, S.759).
Schlüsselkompetenzen lassen sich anhand der unterschiedlichen Kompetenzbereiche, denen Einzelkompetenzen zugeordnet werden können darstellen:

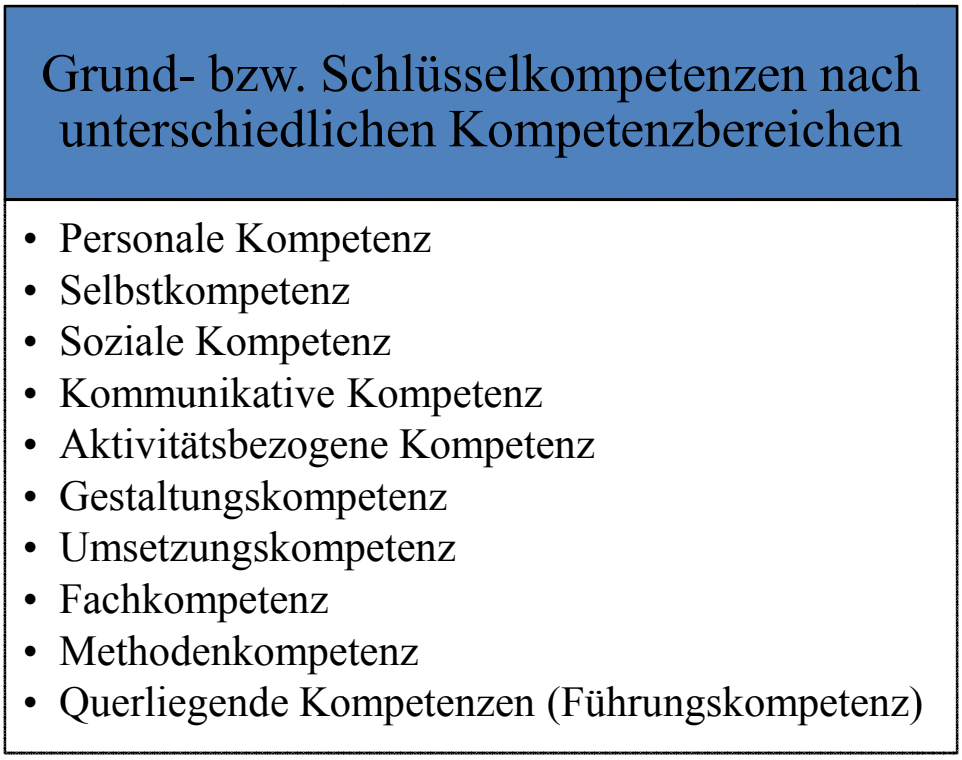

Abb.19: Die Unterteilung von Grund- bzw. Schlüsselkompetenzen nach Kompetenzbereichen

[2] "Es gibt zwei Motive für die Suche nach Schlüsselkompetenzen: (a) die wohlbegründete Annahme, dass Kompetenzen, welche in der Schule und im beruflichen Umfeld erworben werden, in kontextspezifischer Art und Weise erlernt und angewandt werden (zum Beispiel innerhalb einer Disziplin, innerhalb eines Berufs, innerhalb eines Unternehmens) und (b) die Tatsache, dass sich die meisten Aktivitäten im Verlauf eines Lebens in einer Vielzahl von sozialen und beruflichen Kontexten abspielen. Dies führte zur Suche nach kontextunabhängigen Schlüsselkompetenzen, die in ihrer Anwendung und Effektivität in unterschiedlichen Institutionen, bei unterschiedlichen Aufgaben und bei variierenden Nachfragebedingungen gleichwertig sind" (Weinert, 2001, S.52).

Spezifisch für den betrieblichen Kontext spricht Wunderer (2009) von mitunternehmerischen Schlüsselkompetenzen, die er in die Bereiche Gestaltungskompetenz (als strategie- und innovationsorientierte Problemlösung), Sozialkompetenz (als kooperative Selbstorganisation) und Umsetzungskompetenz (als effiziente Umsetzung) unterteilt (vgl. Wunderer, 2009, S.57-58).

Die von Erpenbeck (2010) angesprochenen Metakompetenzen umfassen in erster Linie die Fähigkeiten zur (Selbst-)reflexion der eigenen Kompetenzen. Es wird der eigene Kompetenzstand bzw. Kompetenzerwerb bezüglich Vorhandensein, Nutzen und Erlernbarkeit von Kompetenzen beurteilt (vgl. Lang-von Wins, 2007, S.760). Die „Selbstführungskompetenz" nach Arnold (vgl. Arnold, 2010, S.99) ist eine weitere Metakompetenz, die es durch geeignete Methoden zu fördern gilt.

3.2.8 Fazit und Definitionen zum Konstrukt der Kompetenz

Eine exakte Definition von Kompetenz erscheint insgesamt nicht möglich. Nach Lang-von Wins et al. (2008) scheint dies vielleicht sogar ein Bestandteil von Kompetenzen zu sein. Kompetenz wäre dann als ein Konstrukt zu verstehen, das per se in seiner Anlage immer wieder nur als vorläufige Übereinkunft besteht (vgl. Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008, S.51-52).

Unter diesem Vorbehalt sind die nun folgenden Definitionen zu den Begriffen Kompetenz und Handlungsfähigkeit zu sehen. Hierzu wird zunächst das Verständnis von Kompetenz im angelsächsischen Sprachraum vorgestellt. In Europa ist die deutsche Kompetenzforschung führend (vgl. Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XI). Ihre Erkenntnisse prägen das Kompetenzverständnis innerhalb der europäischen Gemeinschaft.

Zunächst wurde die Kompetenzforschung im englischsprachigen Raum entscheidend initiiert. Als Meilenstein gelten die Untersuchungen von McClelland, der den Kompetenzbegriff dem Konstrukt der Intelligenz gegenüberstellte. McClelland (1973) vertrat die Ansicht, dass Einblicke in erfolgreiches berufliches Handeln (z.B. bei einem Polizisten) nur durch die Auseinandersetzung mit den konkreten Tätigkeiten und Herausforderungen des Berufsfelds möglich sind. Er prägte als erster den Kompetenzbegriff als tätigkeitsspezifisches und verhaltensbezogenes Konstrukt (vgl. Grote, Kauffeld, Denison & Frieling, 2006, S.16).

Boyatzis (1982) baute auf den Ergebnissen von McClelland auf und setzte Kompetenz in Bezug zu aufgabenspezifischen Anforderungen innerhalb der Tätigkeit und der Unternehmensumwelt. Dabei unterzog er bisherige Annahmen über den Zusammenhang von Eigenschaftsmerkmalen und Leistung einer kritischen Reflexion (vgl. Mühlbacher, 2007, S.87). In Hinblick auf Kompetenzarten unterschied Boyatzis in eine Oberflächenstruktur mit fünf Oberbegriffen (Goal and Action Management, Leadership, Human Resource Management, Directing Subordinates und Focus on Others). Daneben spiegeln sich nach Boyatzis Kompetenzen in einer Tiefenstruktur auf der Ebene von Motiven (motives), Persönlichkeit (traits), des Selbstbildes (self image) der sozialen Rolle (social role) und der Fertigkeiten (skills) wieder (vgl. Grote, Kauffeld, Denison & Frieling, 2006, S.17).

Spencer und Spencer (1993) sowie Briscoe und Hall (1999) waren weitere Meilensteine eines englischsprachigen Kompetenzverständnisses, dass vorrangig unter dem Kürzel KSA die Bereiche Knowledge (Wissen), Skills (Fertigkeiten) und Abilities (Fähigkeiten) zum *Competency*-Begriff bündelt (vgl. http://www.ncwd-youth.info/ksa/study-guide; Abruf am 16.10.2011). Der angelsächsische Kompetenzbegriff wird insoweit sehr pragmatisch verwendet. Es wird nach den Ursachen für Leistungsunterschiede zwischen Mitarbeitern gefragt. Das Verhalten dieser Mitarbeiter wird dabei in erster Linie an den Unternehmenszielen ausgerichtet (vgl. Grote, Kauffeld, Denison & Frieling, 2006, S.29). Die Definition von Kompetenz im englischen Sprachraum umfasst somit die Gesamtheit von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten einer Person zur erfolgreichen Aufgabenbewältigung in Handlungssituationen. Hierzu definieren Briscoe und Hall (1999) Metakompetenzen wie die Fähigkeit zur Selbsteinschätzung (Self Awarness) und die Offenheit zu Lernen im Sinne einer Anpassungsfähigkeit (Adaptability). Durch diese Ermöglichung zu Lernen werden konkrete Kompetenzen (was gelernt wird) für das Verhalten am Arbeitsplatz erworben (vgl. Grote, Kauffeld, Denison & Frieling, 2006, S.23).

Abb.20: Das AT&T-Leadership Modell (Grote, Kauffeld, Denison & Frieling, 2006, S.23 nach Briscoe & Hall 1999, S.47)

Interessanterweise findet die englischsprachige Entwicklung des *Competency*-Ansatzes und die deutschsprachige Auseinandersetzung mit dem Begriff weitgehend unabhängig voneinander statt (vgl. ebenda, S. 28). Eine zentrale Akzentuierung in der Diskussion von Kompetenz im deutschsprachigen Raum ist die Selbstorganisationsfähigkeit in neuen und offenen Situationen. Dies kommt auch in der bekanntesten Definition von Weinert (1999) zum Ausdruck und der Verfasser schließt sich einem Kompetenzverständnis an, dass um diesen Aspekt der Selbstorganisationsfähigkeit über das englischsprachige Verständnis hinausgeht.

1999 zeigte F.E. Weinert in einem Gutachten für die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) seinerseits verschiedene Definitionsmöglichkeiten des Begriffs auf und formulierte 2001 die heute in Deutschland meist zitierte Variante. Danach sind Kompetenzen: „die bei Individuen verfügbaren Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, somit die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2001, S. 27 f.).

Die deutschsprachige Auseinandersetzung mit dem Begriff interpretiert Kompetenz als eine innere Verfassung (Disposition) zum selbstorganisierten Handeln auf der Basis selbstverantworteter Regeln, Werte und Normen unter komplexen Bedingungen. Dispositionen sind Einstellungen und Verfügbarkeiten zur selbstorganisierten Problemlösung. Diese Selbstorganisation basiert auf Erfahrungslernen, um Ziele anzustreben, Pläne zu entwickeln und Strategien umzusetzen (vgl. Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XI).

Kompetenz ist nicht die reine Handlungsfähigkeit in einer Domäne (Lern- oder Handlungsgebiet), sondern die Fähigkeit oder Disposition, die ein sinnvolles und fruchtbares Handeln in offenen, komplexen und chaotischen Situationen ermöglicht (vgl. ebenda, S. XI). Kommunikationsfähigkeit ist beispielsweise eine Kompetenz, die in unterschiedlichen Situationen Handlungsfähigkeit ermöglichen kann.

Die bisherigen Ausführungen haben gezeigt, dass das Verständnis des Kompetenzbegriffs getrieben ist von Überlegungen zur Handlungsfähigkeit von Individuen, insbesondere im Kontext der Pädagogik und Erwachsenenbildung. Handlungskompetenz lässt sich nach Simon (2004) definieren, als die „Fähigkeit und Bereitschaft:

- Probleme der Berufs- und Lebenssituation zielorientiert auf der Basis methodisch geeigneter Handlungsschemata selbstständig zu lösen,
- die gefundenen Lösungen zu bewerten und
- das Repertoire der Handlungsfähigkeiten zu erweitern“ (Simon, 2004, S. 13).

Die berufliche Handlungsfähigkeit definieren Kauffeld et al. (2006) als: "Alle Fähigkeiten, Fertigkeiten, Denkmethoden und Wissensbestände des Menschen, die ihn bei der Bewältigung konkreter sowohl vertrauter als auch neuartiger Arbeitsaufgaben selbstorganisiert, aufgabengemäß, zielgerichtet, situationsbedingt und verantwortungsbewusst - oft in Kooperation mit anderen - handlungs- und reaktionsfähig machen und sich in der erfolgreichen Bewältigung konkreter Arbeitsanforderungen zeigen" (Grote, Kauffeld, Denison & Frieling 2006, S.26).

Die Definition von Weinert (1999) ist auch dieser Arbeit zugrundegelegt, weil sie motivationale, volitionale und soziale Aspekte als Grundlage für kompetentes Handeln umfasst. Kompetentes Handeln einer Person hat dabei verschiedene Facetten, die im folgenden *Kompetenzstern* dargestellt werden. Dabei werden die Bereiche *Expertise* und *Realisierung* für das Zustandekommen kompetenter Handlungen unterschieden.

Im Bereich der *Expertise* werden die Aspekte *Kennen*, *Können* und *Beherrschen* als Facetten kompetenten Handelns unterschieden. *Kennen* beinhaltet anwendungsfähiges Wissen zur Lösung von Handlungssituationen. Insoweit gilt der Leitsatz „*Wissen ist Macht“* nur dann, wenn aus dem Wissen eine Handlungsfähigkeit generiert werden kann. *Können* umfasst einen Set aus Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Lösung beruflicher Handlungssituationen. Bei entsprechend hoher Ausprägung dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten wird die Person zum Experten, was bedeutet, dass die Handlungsaufgaben in einer beruflichen Domäne im höchsten Maße beherrscht werden. *Beherrschen* stellt somit die höchste Stufe der Expertise dar und beinhaltet in der Regel eine ausgeprägte Spezialisierung für ein Fachgebiet.

Im Bereich der *Realisierung* werden die Facetten *Dürfen*, *Wollen* und *Umsetzen* unterschieden. *Dürfen* beinhaltet den Aspekt der Zuständigkeit in einer Handlungssituation. Ist diese Zuständigkeit nicht gegeben oder wird sie sogar untersagt, kann es nicht zu kompetentem Handeln kommen. Dies gilt auch für den Willen zur Handlung. Ohne das *Wollen* kommt es kaum zu einer kompetenten Handlung. So kann ein unzufriedener Mitarbeiter berufliche Handlungen häufig schlichtweg verweigern. Dieser Sachverhalt wird gerne als *innere Kündigung* bezeichnet. Aber selbst wenn der Wille als Voraussetzung gegeben ist, kommt es nicht immer zum Handeln. Wünsche werden erst durch die Umwandlung in konkrete Ziele umgesetzt. *Umsetzen* beschreibt das Überschreiten des Rubikon. Der Begriff geht auf Julius Cesär zurück, der durch Überschreiten des Rubikon unwiderruflich einen Bürgerkrieg ausgelöst hatte. *Umsetzen* bedeutet die Abkehr vom Abwägen des Nutzens eines Wunsches in ein Festlegen auf seine tatsächliche Realisierung und mündet in eine innere Verpflichtung (vgl. Heckhausen, 2006, S.279).

Die sechs Facetten des kompetenten Handelns lassen sich in der Darstellung eines *Kompetenzsterns* zusammenfassen:

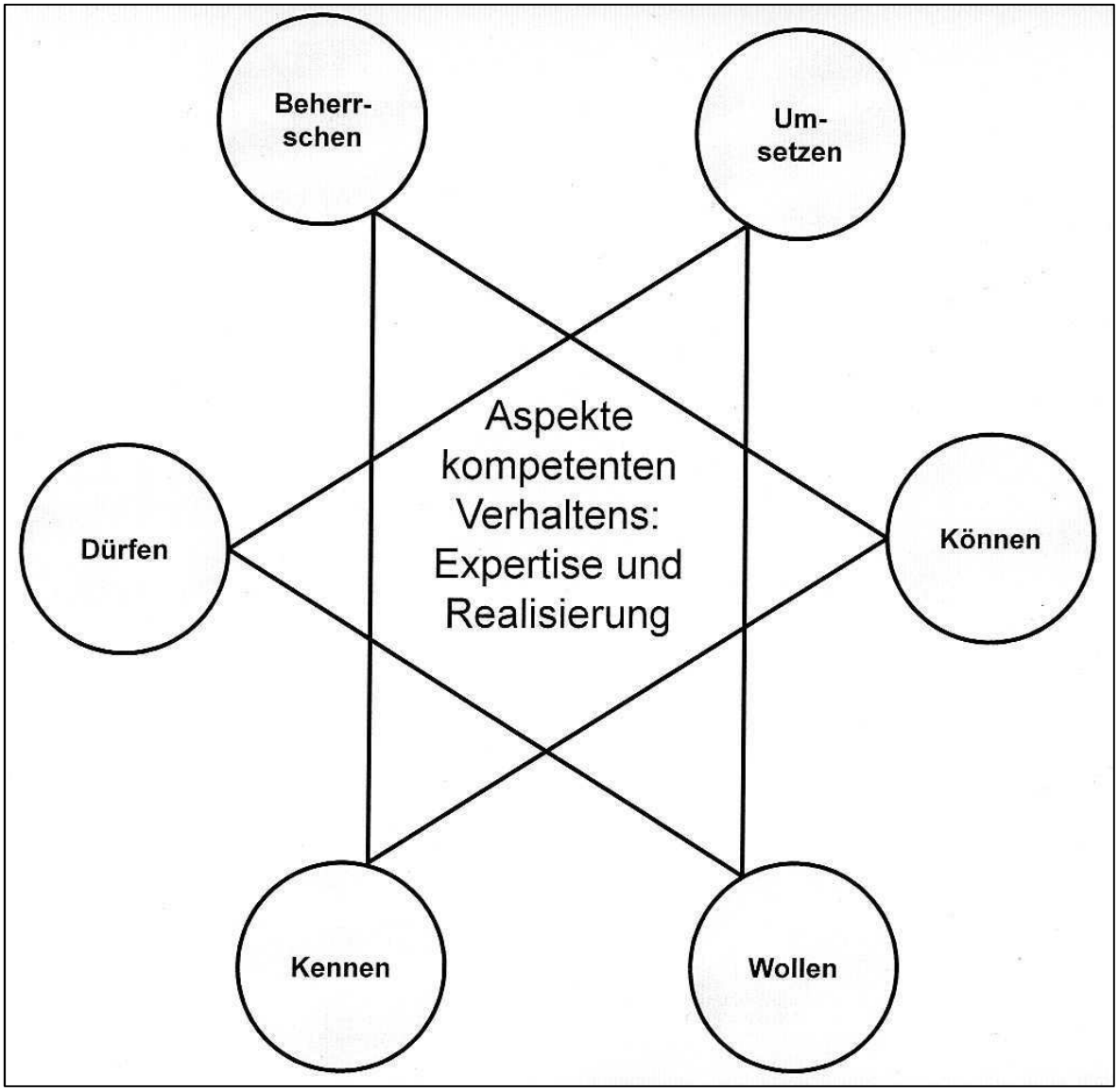

Abb.21: Der Kompetenzstern als Darstellung der Facetten kompetenten Handelns

4 Kategorisierung von Kompetenzen

Für die operative Verwendung des Kompetenzbegriffes ist die Identifikation und Unterteilung von Teilkompetenzen notwendig. In diesen Fähigkeiten und Dispositionen konkretisiert sich kompetentes Verhalten. Die Diagnose von Teilkompetenzen ist gleichsam die Voraussetzung für eine Entwicklung von Kompetenzen. Wollersheim (1993) stellt hierzu fest:

„Eine Analyse der globalen Kompetenz in solche Kompetenzbereiche soll Aufschluß [*sic*] darüber geben, ob es einen Schlüsselbereich kompetenten Verhaltens gibt. Würde diese Frage positiv beantwortet, ließe sich im Hinblick auf Prophylaxe und Intervention folgern, welchen Bereich man fördern muß [*sic*], um Kompetenz aufzubauen, einem möglichen Kompetenzverlust entgegenzuwirken bzw. verlorene Kompetenz wiederzugewinnen“ (Wollersheim, 1993, S.97).

Diese verschiedenen Kompetenzbereiche oder Kompetenzgruppen werden im nächsten Schritt dargestellt.

4.1 Verschiedene Kompetenzgruppen

Erpenbeck und Heyse (2007) erkennen mit Bezug auf Delors (1997) vier Säulen, auf denen Erziehung und Bildung beruhen: „Einem `learning to know´, einem `learning to do´, einem `learning to live together´ und einem `learning to be´“ (Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 27). Erpenbeck und Heyse sehen in den vier Säulen verschiedene Unterkategorien der Kompetenz repräsentiert (vgl. Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 27). Diese Unterkategorien werden jetzt weiterführend diskutiert. Die Bildung von Kategorien und die Benennung von Kategorien sind in der Literatur unterschiedlich. So finden sich Teilkompetenzen in Abhängigkeit vom jeweiligen Autor in Klassen, Dimensionen oder Bereichen von Kompetenz typologisiert. Dies trifft auch auf die Diskussion von Kompetenz im anglo-amerikanischen Sprachraum zu (vgl. Weinert, 2001, S.45).

Im weiteren Verlauf dieser Arbeit werden Teilkompetenzen in verschiedene Kompetenzgruppen zusammengefasst. Grundsätzlich lassen sich drei fundamentale Grundbereiche von Kompetenz unterscheiden. Zunächst der kompetente Umgang mit der eigenen Person. Dies entspricht dem „learning to be“ nach Delors und umfasst Teilkompetenzen unter dem Begriff der personalen Kompetenz bzw. der Selbstkompetenz.

Der zweite Bereich ist der kompetente Umgang mit anderen Personen im Sinne von „learning to live together“. Hier werden die Teilkompetenzen zum Oberbegriff Sozialkompetenz gebündelt.

Der dritte Bereich ist der kompetente Umgang mit der gegenständlichen Welt und ihrer Bewältigung. „Learning to know“ und „learning to do“ spiegelt sich in den Kompetenzbereichen der Fach- und der Methodenkompetenz wieder. Hier werden im Sinne von „Know-How“ ein nutzenbringendes Wissen und die methodische Umsetzbarkeit gefordert.

Diese Dreiteilung wurde in der Literatur erstmals von Roth (1971) unter dem Oberbegriff der „Mündigkeit“ vorgenommen. Diese Mündigkeit interpretierte Roth als Kompetenz:

> in einem dreifachen Sinne: a) als *Selbstkompetenz* (self competence), d.h. als Fähigkeit, für sich selbst verantwortlich handeln zu können, b) als *Sachkompetenz*, d.h. als Fähigkeit, für Sachbereiche urteils- und handlungsfähig und damit zuständig sein zu können, und c) als *Sozialkompetenz*, d.h. als Fähigkeit für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Sach- oder Sozialbereiche urteils- und handlungsfähig und also ebenfalls zuständig sein zu können. (Roth, 1971; S. 180).

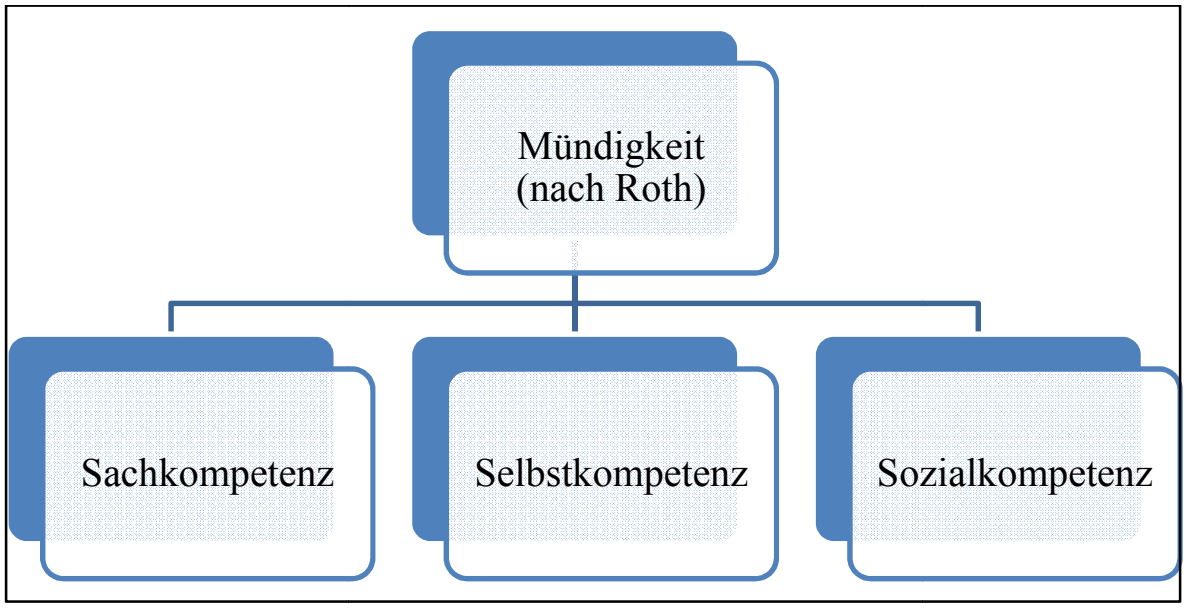

Abb. 22: Die Trias der Mündigkeit nach Roth (1971). (in Anlehnung an Roth, 1971, S.180)

In Anlehnung an die Kultusministerkonferenz (KMK) kann die Selbstkompetenz auch als Personale Kompetenz bezeichnet werden. Andere Autoren definieren den Begriff der Persönlichkeitskompetenz (vgl. Brommer, 1992, S.62). Synonym zur Selbstkompetenz spricht der deutsche Bildungsrat 1974 von der Humankompetenz und weist ihr eine höhere Bedeutung zu, die in den 80er und 90er Jahren allerdings zu Gunsten der Sozialkompetenz an Intensität verloren hat (vgl. Franke, 2005, S. 32). Gessler wiederum fasst unter Humankompetenz die Persönlichkeitskompetenz und die Sozialkompetenz zusammen (vgl. Gessler, 2010, S.59.)

Sozialkompetenz beinhaltet in gängigen Definitionen wiederum auch Aspekte der Selbstkompetenz, da sowohl die Anpassung des einzelnen Menschen an die Normen und Werte einer sozialen Gesellschaft als auch die Durchsetzung eigener Interessen in sozialen Kontexten in umfassenderen Definitionen vereinigt werden (vgl. Kanning, 2005, S.3).

Auch im Bereich der Sach- und Fachkompetenz sind die Termini nicht einheitlich definiert. Der Kultusministerkonferenz entsprechend können Sachkompetenz bzw. Fachkompetenz gleichlaut definiert werden (vgl. KMK, 2004). Andere Autoren (Beck 2005, Schwadorf 2003, Bader 1989) fassen unter Sachkompetenz die Fach- und Methodenkompetenz zusammen. In diesem Zusammenhang ist die juristische Beschreibung von Sachverständigen interessant. Hier erklärt sich das Verhältnis von der Sach- zur Fachkompetenz. Die Industrie- und Handelskammer definiert als zuständiges Organ für die öffentliche Bestellung von Sachverständigen den Berufsstand wie folgt: „Ein Sachverständiger ist eine unabhängige, unparteiische sowie integere Person, die auf einem oder mehreren bestimmten und eng abgegrenzten Sachgebieten über besondere Kenntnisse und Erfahrungen verfügt und diese Sachkunde anderen Personen oder Einrichtungen einschließlich den Gerichten in der Regel gegen Entgelt zur Verfügung stellt. Ein Sachverständiger sollte in der Lage sein, fachlich komplizierte Sachverhalte für den Laien verständlich und nachvollziehbar darzustellen und somit als Mittler zwischen der „Fachwelt“ und dem Laien zu fungieren“ (http://svv.ihk.de/svv/content/home/faq.ihk?cid=22655/ Zugriff am 24.09.2011).

Besondere Sachkunde ist somit auf entsprechend eng abgegrenzte Themengebiete bezogen. Diese Sachkunde kann auf der Basis eines breiteren Wissens in einem Fachgebiet begründet sein. So wird ein Architekt von seiner Fachkompetenz in der Domäne Architektur für seine Tätigkeit als Sachverständiger für bebaute Grundstücke profitieren können. Mit geeigneten Methoden (zum Beispiel der Anwendung eines Ertragswertverfahrens für Begutachtungen) wird diese „fallbezogene Sachkunde“ weiter gestützt. Hier wird der Situations- und Kontextbezug von Kompetenz deutlich, der unmittelbar an die Bewältigung von Handlungssituationen geknüpft ist.

„Der Handlungsbezug des Kompetenzkonzeptes impliziert, dass prinzipiell eine Handlungssituation als Ausgangspunkt für Kompetenzentfaltung und –entwicklung angenommen werden muss. Ausgehend von der Annahme, Kompetenz sei eine Voraussetzung zur Bewältigung von Handlungssituationen, ergibt sich, dass Kompetenz für Beobachtungs- und Entwicklungszwecke im Hinblick auf den Situationsbezug und unter Berücksichtigung des Handlungsbezugs zu differenzieren ist“ (Kaufhold, 2006, S.23).

Berufliche Handlungssituationen werden in der Literatur noch differenzierter betrachtet. Bei Sichtung der betriebswirtschaftlichen Literatur finden sich hierzu verschiedene Facetten. In einem der Standardwerke zur Managementlehre unterscheiden Schreyögg und Koch in Anlehnung an Katz (1974) drei Schlüsselkompetenzen für erfolgreiches Management. Dies ist die technische, soziale und konzeptionelle Kompetenz (vgl. Schreyögg & Koch, 2007, S.24).

Die technische Kompetenz umfasst die Techniken und Methoden der allgemeinen Managementlehre. Soziale Kompetenz beschreibt die Fähigkeit, „mit anderen Menschen effektiv zusammenzuarbeiten und durch andere Menschen zu wirken“ (Schreyögg & Koch, 2007, S.24). Die konzeptionelle Kompetenz beschreibt die Fähigkeit zur Strukturierung von Problemfeldern, um eine erfolgreiche Aufgabenbewältigung zu ermöglichen. „Diese schließt das Vermögen ein, auch bei widerstreitenden Erklärungen, unklaren Ursachenzuweisungen, mangelnden Beweisen usw. dennoch ein überzeugendes Handlungskonzept aufzubauen. Dies setzt ein grundsätzliches Verständnis für Zusammenhänge und die Bewegungskräfte des Leistungsprozesses voraus; nur so können für Einzelprobleme und –entscheidungen Anschlüsse an andere Entscheidungen gefunden werden. “ (Schreyögg & Koch, 2007, S.24).

In der hier beschriebenen Schlüsselkompetenz kommen die Aspekte Selbstorganisation und Dispositionsfähigkeit von Kompetenz zum Ausdruck. Strukturierungsfähigkeit ist eine Voraussetzung für selbstorganisiertes Handeln in neuen und zukünftigen Problemsituationen. Die Disposition zum Handeln ergibt sich aus der konzeptionellen Kompetenz und ist auf neue Problemfelder umsetzbar. Ein Beispiel für konzeptionelle Kompetenz findet sich in der Verfilmung eines Romans von Elleston Trevor. Im gleichnamigen Hollywoodklassiker „Der Flug des Phoenix“ von 1965 spielt Hardy Krüger den deutschen Ingenieur Heinrich Dorfmann. Unter seiner Leitung versuchen die Verunglückten nach einem Flugzeugabsturz aus den Trümmern wieder eine flugfähige Konstruktion zu improvisieren. Dabei entpuppt sich der vermeintliche Flugzeugingenieur lediglich als Ingenieur für Modellflugzeuge. Durch seine konzeptionelle Kompetenz kann Hardy Krüger alias Heinrich Dorfmann sein berufliches Wissen auf die neue Problemsituation transferieren und den Flugzeugbau tatsächlich zum erfolgreichen Abschluss bringen.

Das Kompetenzmodell der Unternehmensgruppe Bosch unterscheidet die vier Kompetenzfelder Unternehmerkompetenz, Führungskompetenz, Sozialkompetenz sowie die Fach- und Methodenkompetenz. Diese Kompetenzfelder unterteilen sich in acht weitere Teilkompetenzen. Dies sind die Ergebnisorientierung und Zukunftsorientierung (Bereich Unternehmerkompetenz), die Führungsstärke und die Anwendungsfähigkeit von Führungsinstrumenten (Bereich Führungskompetenz), die Kooperationsfähigkeit und die Kommunikationsfähigkeit (Bereich Sozialkompetenz) sowie die Erfahrungsbreite und die Wissenstiefe im Bereich der Fach- und Methodenkompetenz (vgl. Nickut, 2008, S.439).

Bei der Diskussion von Teilkompetenzen im beruflichen Kontext sind zwei Aspekte zu beobachten. Erstens orientiert sich die Benennung von Teilkompetenzen an den allgemeinen Erfordernissen in dem jeweiligen Unternehmen. Zweitens konkretisieren sich die Teilkompetenzen durch die Aufgabenstellungen in den jeweiligen beruflichen Handlungssituationen. Diese Handlungssituationen werden durch entsprechende Tätigkeitsprofile beschrieben.

Das Institut für Innovationstransfer und Forschung Schwerin hat in den 90er Jahren Kriterien und Indikatoren für die berufliche Kompetenzentwicklung vorgeschlagen, die eine sinnvolle Strukturierung von Teilkompetenzen zur Aufgabenbewältigung in beruflichen Handlungssituationen darstellen (vgl. Albrecht, 1997, S.109). Albrecht gibt einen Überblick über die Kriterien und ihre Untersetzung durch Indikatoren:

a) Indikatoren für Organisation und Ausführung von Arbeitsaufgaben
   - Selbststeuerung
   - Organisationsfähigkeit
   - Systematisches Vorgehen
   - Koordinationsvermögen
   - Rationelles Arbeiten
   - Genauigkeit und Sorgfalt
   - Flexibles Disponieren
   - Selbstbewertung

b) Indikatoren für Kommunikation und Kooperationsfähigkeit
   - Ausdrucksfähigkeit
   - Kritikbereitschaft
   - Exaktes logisches Folgern
   - Sachliche Argumentation
   - Kooperationsbereitschaft
   - Integrationsvermögen
   - Fairness und Hilfe
   - Kontaktfähigkeit

c) Indikatoren für Anwendung von Lern- und Arbeitstechniken
   - Verstehen und Umsetzen von Arbeitsmaterialien
   - Praktische Anwendung von theoretischen Grundlagen
   - Geistige Operation und logische Verfahren nutzen
   - Ganzheitliches Denken und Handeln
   - Problemlöseverfahren beachten
   - Zielstrebiges Durchdringen von Arbeitsaufgaben
   - Aufnahme und Auswertung von Informationen
   - Selbstbewertung und Fehlersuche

d) Indikatoren für Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein
   - Zuverlässigkeit/ Termintreue
   - Qualitätsbewusstsein
   - Sicherheitsbewusstsein
   - Eigenverantwortung
   - Entscheidungsfreudigkeit
   - Fähigkeit zur Selbstkritik
   - Mitverantwortung für andere
   - Leistungsbereitschaft

e) Indikatoren für Belastbarkeit und Konzentrationsfähigkeit
   - Ausdauervermögen bei monotonen Arbeiten
   - Stressbewältigung
   - Umstellungsfähigkeit
   - Beobachtungssicherheit
   - Aufmerksamkeit bei Dauerbelastung
   - Physische Voraussetzungen
   - Psychische Beanspruchbarkeit
   - Fehlererkennung

Diese Indikatoren lassen sich als Teilkompetenzen den verschiedenen Kompetenzbereichen zuordnen. Heyse und Erpenbeck (vgl. Abb. 21) benennen diese Kompetenzbereiche als Grundkompetenzen (vgl. Heyse, 2007, S. 15) und ordnen die zugehörigen Teilkompetenzen der Grundkompetenz als Kompetenzgruppe zu (vgl. Heyse, 2010, S. 81).

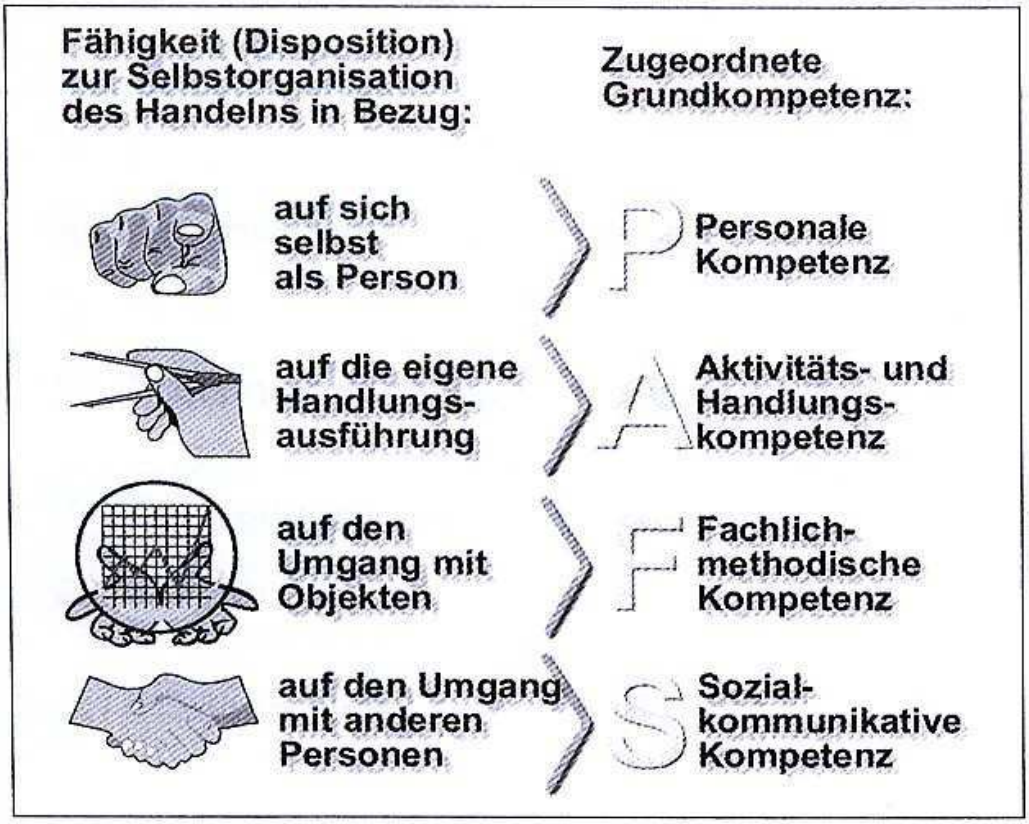

Abb. 23: Vier Grundkompetenzen der allgemeinen Handlungskompetenz (nach Heyse & Erpenbeck, 2010, S.81).

Die klassische Trias der Handlungskompetenz im Umgang mit sich selbst (Selbst- oder auch Personale Kompetenz), im Umgang mit anderen (Sozialkompetenz) und im Umgang mit der gegenständlichen Welt (Fach- und Methodenkompetenz) wird von Heyse & Erpenbeck noch um die Aktivitäts- und Handlungskompetenz mit folgender Argumentation ergänzt:

„Es finden sich jedoch oft Personen – beispielsweise in der Gruppe der Unternehmer und des oberen Managements – deren fachlich-methodischen, sozial-kommunikativen und personalen Kompetenzen eher mäßig sind, deren Qualität jedoch vor allem darin besteht, gesetzte Ziele, komme was wolle zu erreichen, die als „Durchreißer" gefürchtet und bewundert sind" (Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XXIV).

Handlungskompetenzen im engeren Sinne innerhalb dieser Kompetenzgruppe werden dem Begriff Umsetzungskompetenzen gleichgesetzt. Sie sind wiederum ein Teil der allgemeinen Handlungsfähigkeit im weiteren Sinne. Im Rahmen dieser Studie wird die aktivitäts- und umsetzungsorientierte Kompetenz als Disposition einer Person, aktiv und gesamtheitlich selbstorganisiert zu handeln, in die Definition von Kompetenz aufgenommen. Kompetenzen in diesem Bereich bringen Personen zum tatsächlichen Handeln und sind für die Umsetzung von Wollen und Können zum konkreten Tun verantwortlich. Beispiele sind Tatkraft, Initiative, ergebnisorientiertes Handeln, Entscheidungsfähigkeit und Belastbarkeit. Mit diesen Teilkompetenzen werden die vorhandenen Potenziale im Bereich der Sachkompetenz (Fach- und Methodenkompetenzen) und Humankompetenz (Personale und

soziale Kompetenzen) produktiv. Eine Leistung wird potenziell möglich und bei gegebenen Voraussetzungen (z.B. durch Zuständigkeit im Sinne von Dürfen) auch tatsächlich realisiert. Deshalb wird dieser Bereich vom Verfasser als Leistungskompetenz bezeichnet.

Die so verstandene Leistungskompetenz umfasst synonym die auf die eigene Handlungsausführung bezogenen Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen (vgl. Heyse, 2007, S.15). Die Begriffsdefinition „Leistungskompetenz“ ist in diesem Zusammenhang neu. Scheurer (2005) verwendet den Begriff im Sinne einer dienstleistungsorientierten Leistungskompetenz für die grundsätzliche Fähigkeit eines Anbieters zur Dienstleistung in Verbindung mit einer angemessenen Höflichkeit und Vertrauenswürdigkeit (vgl. Scheuerer, 2005, S.75). Im Rahmen der Untersuchung wird mit Bezug auf Heyse und Erpenbeck weiterhin von der Aktivitäts- und Handlungskompetenz gesprochen, wobei die Handlungskompetenz im engeren Sinne synonym zur Umsetzungskompetenz verstanden wird. (vgl. Abb. 22)

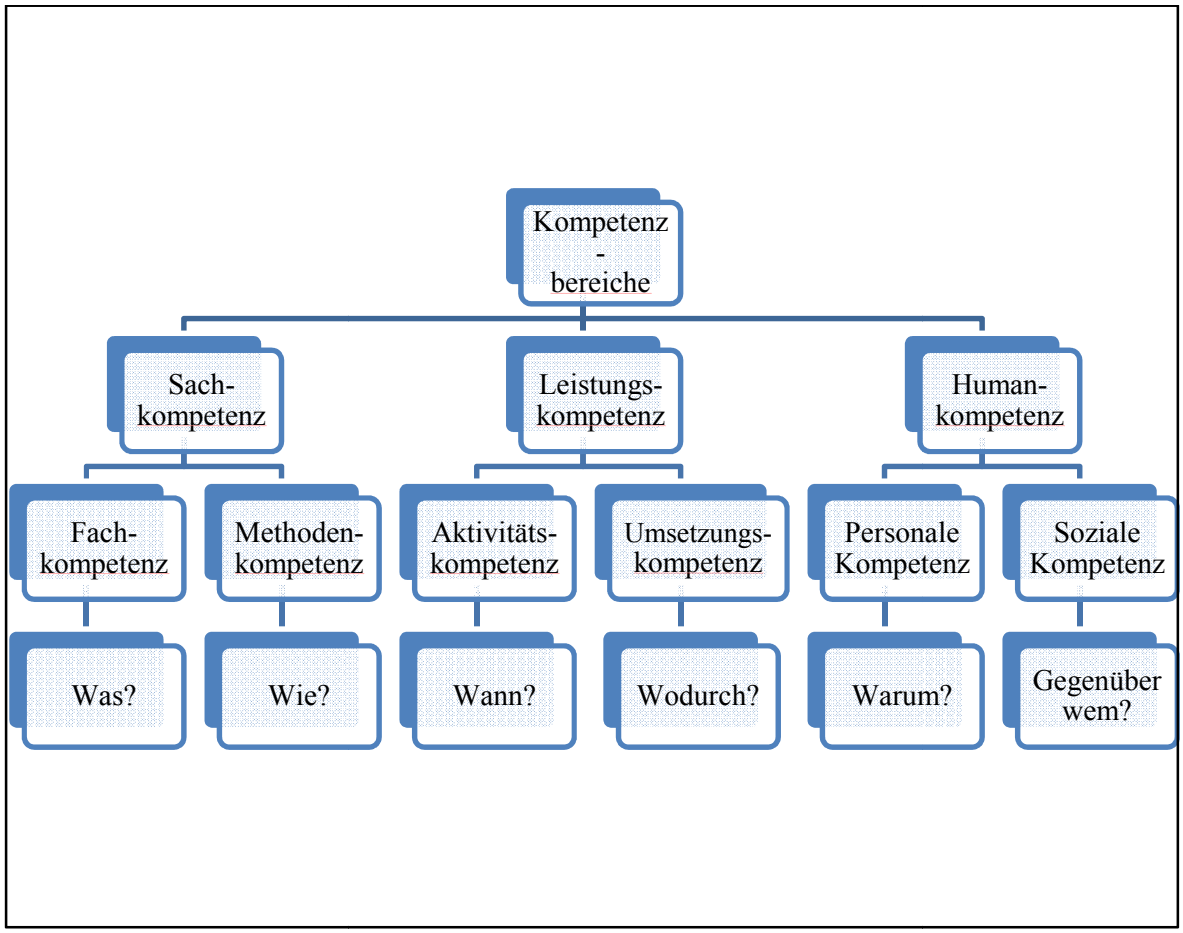

Abb. 24: Die Darstellung von Grundkompetenzen in einzelnen Kompetenzbereichen

In Anlehnung an das Kompetenzmodell von Heyse & Erpenbeck werden im weiteren Bereich der Arbeit die folgenden vier Kompetenzdimensionen zu einer Kompetenzgruppe zusammengefasst und mit entsprechenden Teilkompetenzen hinterlegt:

- Fach- und Methodenkompetenz, die im Rahmen dieser Arbeit Synonym als Sachkompetenz bezeichnet wird.
- Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz, die im Rahmen dieser Arbeit synonym als Leistungskompetenz bezeichnet wird.
- Personale Kompetenz, die im Rahmen dieser Arbeit als der auf sich selbst bezogene Teil der Humankompetenz verstanden wird.
- Soziale Kompetenz, die im Bereich dieser Arbeit als der Teil der Humankompetenz verstanden wird, der auf den Umgang mit anderen Personen bezogen ist.

Das folgende Schaubild stellt die Kompetenzgruppen mit den vier Basiskompetenzen dar:

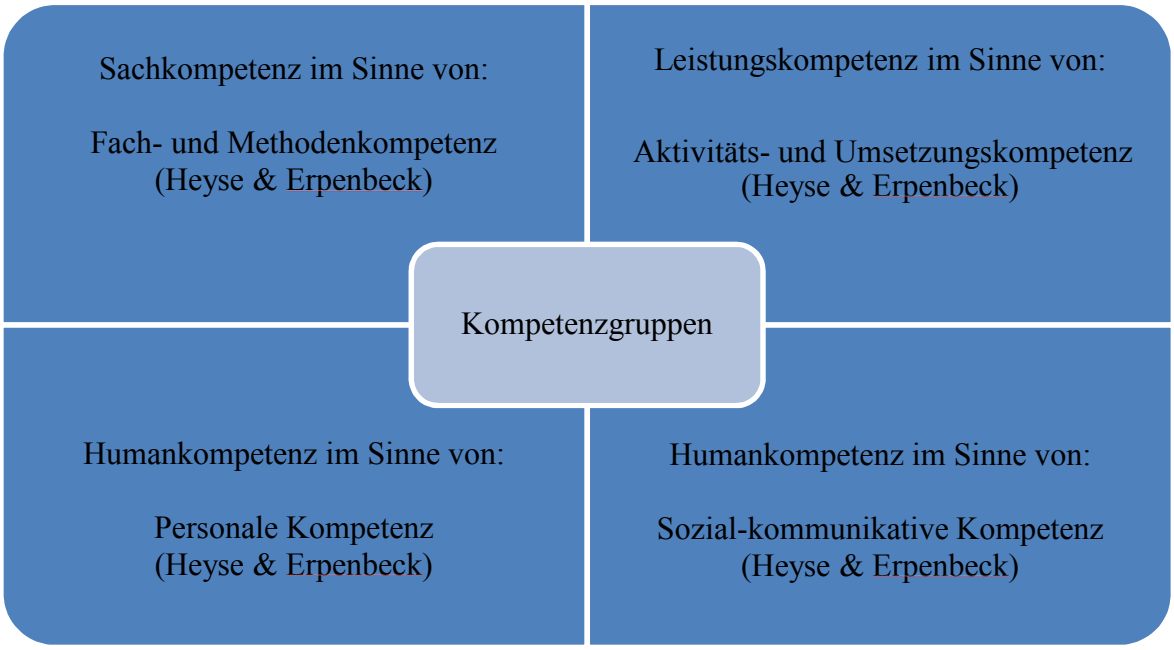

Abb. 25: Die vier Kompetenzgruppen im Kompetenzatlas (in Anlehnung an Heyse & Erpenbeck, 2009, S. XIV)

Ziel ist es nun, die entscheidenden Teilkompetenzen für berufliche Anforderungssituationen in den verschiedenen Kompetenzgruppen zu ermitteln. Heyse und Erpenbeck hinterlegten mit ihrem KODE®X-Verfahren insgesamt 64 Teilkompetenzen zu den vier Basiskompetenzen. Der erste Schritt in ihrer Vorgehensweise war die Ermittlung von zirka 300 kompetenzerfassenden Begriffen. Diese Begriffe sollten sich von reinen Qualifikationen abheben und das Merkmal der Selbstorganisationsfähigkeit erfüllen. Die Verfasser stellen hierzu fest: „Aber auch wenn man lediglich diejenigen Begriffe auswählt, die tatsächlich Selbstorganisationsfähigkeit erfassen, kommt man mühelos auf Hunderte. Man muss nur betriebliche Stellenbeschreibungen, Stellenangebote und –gesuche oder verbale Beurteilungen von Arbeitnehmern durchforsten, um eine stattliche Fülle zusammen zu bekommen“ (Heyse & Erpenbeck, 2004, S. XVII).

Die kompetenzerfassenden Begriffe wurden in einer Liste zusammengefasst und entsprechende Spalten für die Zuordnung zu den vier Basiskompetenzen angefügt. Synonym zu Basiskompetenz kann auch der Begriff der Grundkompetenz verwendet werden, den Heyse und Erpenbeck in ihren jüngeren Veröffentlichungen verwenden (vgl. Heyse, 2010, S. 94).

Nr.	Anforderung	Personale Kompetenz	Aktivitäts-/ Handlungs-kompetenz	Fach-/ Methoden-kompetenz	Sozial-kommunikative Kompetenz
1	Absatzkenntnisse				
2	Akquisitionsstärke				
3	Aktivität				
4	Allgemeinbildung				
5	Analytische Fähigkeiten				
6	Änderungsfähigkeit				
7	Anlagenbuchhaltung				
8	Anpassungsfähigkeit				
9	Arbeitswilligkeit				
10	Argumentationsstärke				

Abb. 26: Ausschnitt aus der Frageliste der Kompetenztermini (Heyse & Erpenbeck, 2004, S. XVIII).

Die Frageliste wurde dann 150 Personen aus den Bereichen Personalführung, Erwachsenenbildung und Lernpsychologie vorgelegt, denen zuvor das Konzept der vier Basiskompetenzen erläutert wurde. Die Teilnehmer der Studie sollten dann die Teilkompetenzen den Basiskompetenzen zuordnen. Die Zuordnung konnte nur für einen Bereich bis hin zu allen vier Bereichen vorgenommen werden. Die anteilige „Belegung“ der Teilkompetenzen mit den Zuschreibungen zu den Basiskompetenzen wurde in der Folge ermittelt und graphisch dargestellt (vgl. Heyse & Erpenbeck, 2004, S. XVIII).

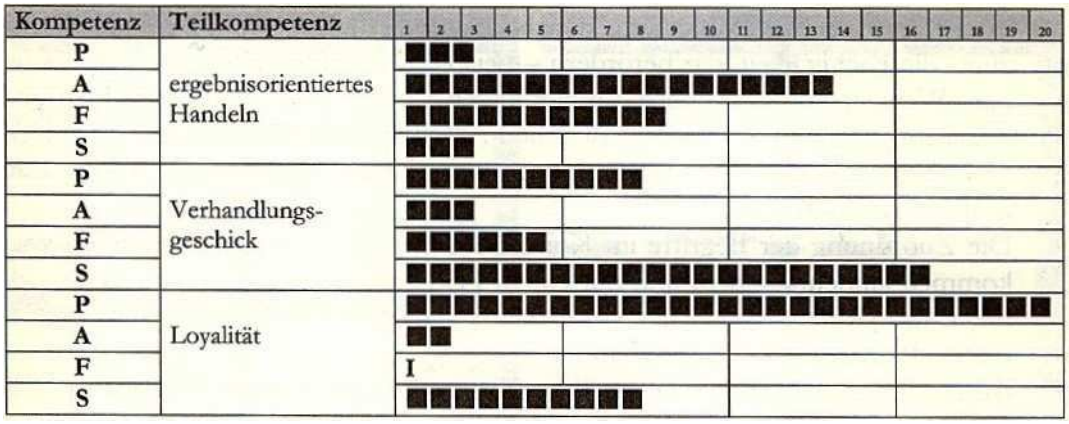

Abb. 27: Beispiel der Kompetenzzuordnung im Kompetenzatlas (Heyse & Erpenbeck, 2004, S. XIX).

Die Autoren kommentieren die weitere Kompetenzzuordnung wie folgt:
„Die Begriffe, bei denen die Zuordnung zu einer Basiskompetenz oder zu zwei Basiskompetenzen am deutlichsten ausfiel, wurden herausgenommen (im Beispiel: ergebnisorientiertes Handeln: A/F; Loyalität: P; Verhandlungsgeschick: S wurde nicht in die 64-er Liste aufgenommen, da andere Begriffe höhere S-Werte haben). Die ausgewählten Begriffe wurden in ein Raster eingeordnet, das alle Basiskompetenzen und alle Zweierkombinationen systematisch anordnet…." (Heyse & Erpenbeck, 2004, S. XIX).

Daraus ergeben sich jeweils vier Teilkompetenzen mit einer dominanten Zuordnung zur entsprechenden Grundkompetenz (z.B. Loyalität zur Personalen Kompetenz) und weitere 12 zusammengesetzte Teilkompetenzen in einer Kompetenzgruppe. Ergebnisorientiertes Handeln setzt sich z.B. aus einem stärkeren Anteil der Grundkompetenz „Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz", sowie einem schwächeren Anteil der Grundkompetenz „Fach- und Methodenkompetenz zusammen. Mit dieser Vorgehensweise wurden sukzessive die 64 Plätze im sogenannten „Kompetenzatlas" gefüllt. Dabei wurden in der Vorgehensweise zwei weitere Schritte durch die Autoren vorgenommen:

- „Wo mehr gleichrangig gewählte Begriffe als „freie Plätze" vorhanden waren, wurden – nach neuerlicher Befragung – diejenigen verwendet, die in der betrieblichen und pädagogischen Praxis am wichtigsten sind" (Heyse & Erpenbeck, 2004, S.XIX).
- „Wo zu wenige vorhanden waren, wurden praxisrelevante Synonyme mit abweichender Bedeutung gesucht und eingebunden" (Heyse & Erpenbeck, 2004, S. XIX).

Im Ergebnis stellt sich der Kompetenzatlas wie in der folgenden Abbildung dar:

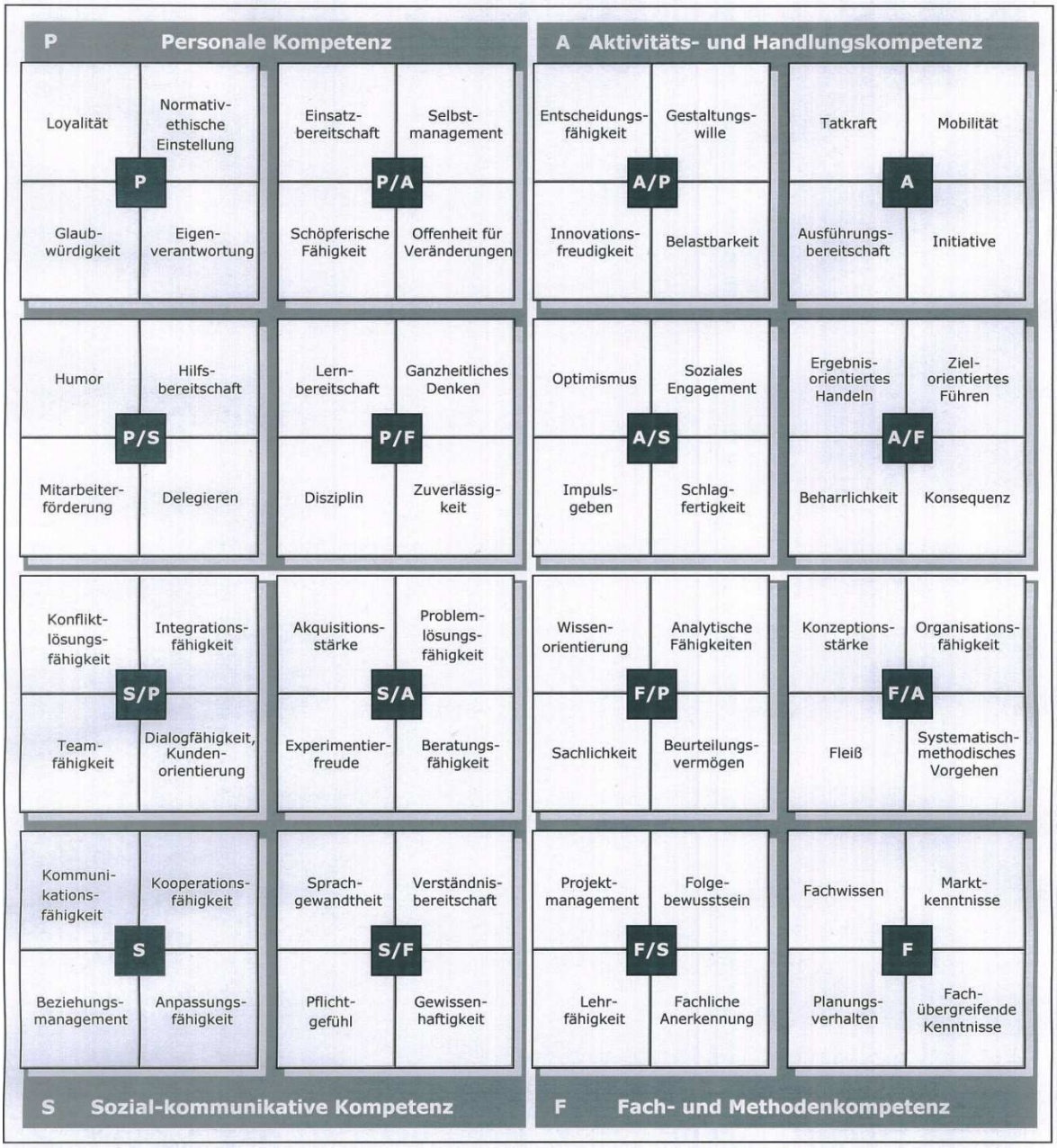

Abb. 28: Der Kompetenzatlas (Heyse, 2010, S.95).

Dieser Kompetenzatlas ist seit 2004 bis heute stetig weiterentwickelt worden. Die Teilkompetenzen wurden mit etwa 250 Synonymbegriffen hinterlegt, um regionale, branchen- und tätigkeitsspezifische Unterschiede zu berücksichtigen (vgl. Heyse & Erpenbeck, 2009, S. XIV).

In der Literatur wird zum Teil kritisch angemerkt, das die Teilkompetenzen innerhalb des Kompetenzatlas keinen systematischen Zusammenhang hätten (vgl. Gessler, 2010, S. 55). Dieser Zusammenhang ist in diesem grundsätzlichen Modell auch nicht nötig und lässt den Freiraum zur Untersuchung unterschiedlicher Personen, Berufsbilder und Branchen. Die Gewichtung und/ oder fallspezifische Adaption der Teilkompetenzen ergibt sich erst im jeweiligen Untersuchungskontext.

Teilweise wird kritisiert, dass sich die Teilkompetenzen nicht eindeutig nur einer Grundkompetenz zuordnen lassen (vgl. Gessler, 2010, S. 55). Dies ist in der Tat der Fall, liegt aber in der Natur der Sache. Heyse stellt hierzu fest: „Kompetenzbegriffe sind nie sehr trennscharf. Schon die Basiskompetenzen überlappen sich. Die Zuordnung der Begriffe im KompetenzAtlas bedeutet in erster Linie, das Kompetenzgewicht des Begriffs liegt auf dieser und auf keiner anderen Basiskompetenz-Kombination“ (Heyse, 2010, S. 95).

Der Kompetenzatlas ist somit das geeignete Modell zur Erfassung und Darstellung von Teilkompetenzen für eine berufliche Tätigkeit. Aus diesen Teilkompetenzen ergibt sich das Kompetenzprofil für eine entsprechende Position. Die einzelnen Kompetenzgruppen und ihre Teilkompetenzen werden nun noch näher untersucht und dargestellt.

4.2 Die Sachkompetenz (Fach- und Methodenkompetenz)

Kompetentes Handeln im Beruf beinhaltet die erfolgreiche Bewältigung von beruflichen Handlungssituationen. Die objektbezogene Voraussetzung für Handlungsfähigkeit ist eine für die berufliche (Problem-)situation vorhandene Sachkompetenz. Diese fallgerechte Sachkompetenz begründet sich in einer breiter angelegten Fachkompetenz (Was muss ich für die Problemlösung wissen und können?) und einem Methoden-Know-How (Wie gehe ich zur Problemlösung vor und welche Verfahren kann ich anwenden?).

Der Erwerb von Fachkompetenz ist das primäre Ausbildungsziel in einer Domäne. Es sind in erster Linie fachliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche die berufliche Handlungskompetenz, das Know-How und die spezifische Aufgabe in einem Berufsfeld ausmachen (vgl. Arnold, 2010, S. 30). Durch die Spezialisierung kann bei entsprechender Nachhaltigkeit der Status eines Experten erreicht werden.

Wildmann beschreibt den Erwerb von Fachwissen wie folgt:

„Das Erlernen von Fachwissen beinhaltet intensive Beschäftigung mit der entsprechenden Materie. Man gräbt sich tief in die Fachmaterie ein, um bis zu den Wurzeln und den Ursprüngen des Wissens zu gelangen. Man betrachtet die Frucht des Spezialgebietes nicht nur von außen, sondern man beißt hinein und nimmt das Wissen in sich auf – bis man im wahrsten Sinne des Wortes zum Kern dieser Wissensfrucht stößt. Sowohl umfassender Überblick als auch Detailkenntnisse einer Materie befähigen zum Spezialisten und bestätigen den Experten. Zur Vervollkommnung des Expertenstatus führt schließlich die langjährige Reifung durch Erfahrung“ (Wildmann, 2001, S. 27).

Die Entwicklung von Fachkompetenz beinhaltet das Management von Wissen und Informationen. Dieses Wissen muss für entsprechende Anwendungssituationen nutzbar sein und unmittelbar zur Verfügung stehen. Sogenanntes träges Wissen, das zwar einmal erworben wurde, aber „in Anwendungssituationen nicht sofort zur Verfügung steht und erst neu reproduziert werden muss“ (Kirchhöfer, 2004, S.60), stellt keine Disposition für selbstorganisierten Handelns dar. Feldenkrais stellte zum Wissenserwerb aus Büchern bereits in den 80er Jahren in seinem Werk „Die Entdeckung des Selbstverständlichen“ fest: „Man muß *(sic)* gelernt haben, wie man aus Büchern lernen kann; Wissen ohne Erfahrung ist lebloser Ballast“ (Feldenkrais, 1987, S. 7).

Explizites Faktenwissen ist zwar in allen beruflichen Domänen erforderlich, viel wichtiger ist aber das an eine Person gebundene intelligente, implizite und prozedurale Wissen. „ Intelligentes Wissen bezeichnet ein Wissen, das abrufbar, vielfältig anwendbar und vielfach vernetzt ist“ (Kirchhöfer, 2004, S. 60). Aus intelligentem Wissen können nutzenstiftende Handlungen generiert werden. „Implizites Wissen bezeichnet … in Orientierungen, Erfahrungen, Gefühlen eingebettetes Wissen (Glaube ist bewertetes Nichtwissen). Implizites Wissen stellt in den Mitarbeitern ruhende, aber erfolgsrelevante Verhaltens- und Handlungsdispositionen dar“ (Kirchhöfer, 2004, S. 60).

Implizites Wissen wird sowohl durch berufliche als auch durch allgemeine Lebenserfahrung erworben und ergänzt allgemeines Generalistenwissen und fachspezifisches Spezialistenwissen, die fundamentaler Bestandteil der Fachkompetenz sind (vgl. Brömmer, 1992, S. 48). Erpenbeck & Heyse definieren Erfahrungen als: „Bewertete Komplexe von Wissen und Werten, die in zurückliegenden Handlungsverläufen erprobt wurden und für neue dispositionell zur Verfügung stehen“ (Erpenbeck & Heyse, 2007, S. 162).

Erfahrungen können dabei in die Tiefe eines Fachgebietes oder in die Breite über verschiedene Fachgebiete gemacht werden. Entsprechend kann man im Bereich der Fach- und Methodenkompetenz die Wissenstiefe als Kompetenz der Spezialisten und die Erfahrungsbreite als Kompetenz der Generalisten unterscheiden (vgl. Hänggi, 1998, S. 168). Hänggi veranschaulicht diese Unterscheidung in der folgenden Graphik und erläutert dazu:

„Wissenstiefe ist das Ziel eines Spezialisten, was bedeutet, über wenig immer mehr zu wissen. Die Alternative ist die Weiterbildung zum Generalisten, der über immer mehr weniger weiss. [*sic*] Er verliert dadurch die eigentliche Fachkompetenz in einem spezifischen Sachgebiet, erlangt dafür aber die Übersicht und die Interpretationskompetenz der Zusammenhänge“ (Hänggi, 1998, S. 168).

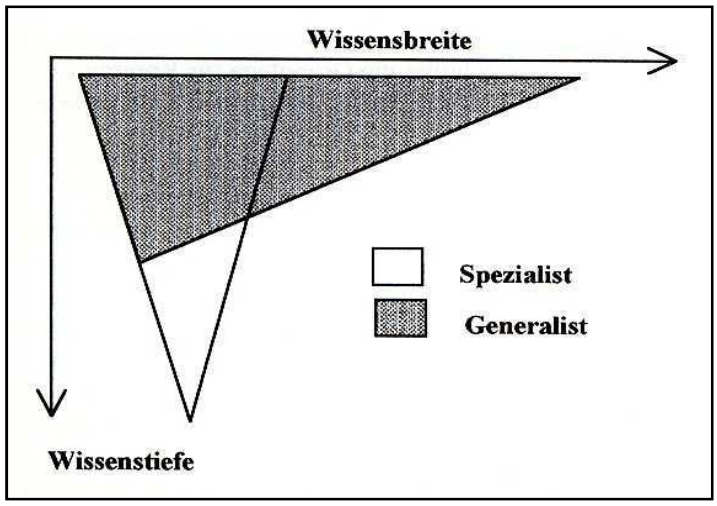

Abb. 29: Der Zusammenhang von Wissensbreite und Wissenstiefe (Hänggi, 1998, S. 168)

Die Expertiseforschung beschäftigt sich explizit mit der Aneignung von Expertenwissen und zeigt Parallelen zur Kompetenzforschung auf (vgl. Max, 1999, S. 48). Gruber stellt zum Zusammenhang von Erfahrung und Expertise fest: „Das Credo der Expertiseforschung ist, daß [*sic*] im Prinzip eine lange und intensive Beschäftigung mit einer Domäne genügt, um Experte zu werden“ (Gruber, 1999, S. 18).

Eine nur stereotype Berufsausübung ist für die Entwicklung von Expertenwissen allerdings noch nicht ausreichend. „Eine wesentliche Voraussetzung für kompetentes Handeln ist aus Sicht der Expertiseforschung, daß [*sic*] eine mehrjährige intensive Beschäftigung mit dem Gegenstandsbereich erfolgt und daß [*sic*] umfangreiches Wissen erworben wird“ (Gruber, 1999, S. 19). Dieses Wissen umfasst die angesprochenen Facetten explizites, implizites, intelligentes und prozedurales Wissen und ist der zentrale Bestandteil jeder Kompetenz (vgl. Francke, 2008, S. 140).

Von diesen vier Wissensfacetten ist das prozedurale Wissen noch zu erklären. Kirchhöfer definiert: „Prozedurales Wissen ist ein Wissen in Form von Können, das beobachtbar, jedoch nur schwer sprachlich vermittelbar ist (knowing how). Aus dem prozeduralen Wissen werden wiederum die sog. Skills als spezifische Fertigkeiten und Heuristiken (erfahrungsbegründete Regeln) besonders hervorgehoben“ (Kirchhöfer, 2004, S. 60).

Die Unterscheidung von bewusstseinsfähigem und verbal oder graphisch ausdrückbarem Wissen („knowing that“) und dem nonverbalem, unbewusstem Wissen („knowing how“) geht auf den Sprachphilosophen Gilbert Ryle (1969) zurück. Schützeichel unterscheidet mit Bezug auf Ryle wie folgt: „Das `knowing-how´ stelle ein Können, eine praktische Fähigkeit dar, welche mit spezifischen Fertigkeiten verbunden ist. Das `knowing-that´ hingegen sei ein inferentielles Wissen um Gründe, Ursachen und Regeln“ (Schützeichel, 2010, S. 175).

Prozedurales Wissen zeigt sich konkret in der Ausführung einer Handlung und ist konzeptualisiert „als Fähigkeit, eine kognitive oder motorische Operation ausführen zu können“ (Francke, 2008, S.75). Prozedurales Wissen ist eine Voraussetzung für methodische Kompetenz. Methodenkompetenz beschreibt die Fähigkeit, verschiedene, für die Lösung von Arbeitsaufgaben relevante Methoden zu kennen und zu beherrschen. Außerdem können diese Methoden in wechselnden Situationen im Umgang mit Sachen, Personen und Gruppen und zur Lösung von Sachproblemen angewendet werden (vgl. Lang, 2000, S. 57).

„Die methodische Kompetenz ermöglicht es, verschiedenste Hilfsmittel zur Problemlösung heranzuziehen, effektiv zu verwenden und auf diese Weise vorhandenes Fachwissen besser zu nutzen“ (Faix & Laier, 1991, S.37).

Bernien (vgl. Bernien, 1997, S.32) benennt diese Fähigkeiten im Einzelnen als:

- Beherrschung von situativen Lösungsverfahren
- Beherrschung von variablen Arbeitsverfahren
- Fähigkeit zum Planen, Durchführen und Kontrollieren,
- Fähigkeit zum selbstständigen Denken und Arbeiten
- Umsetzungsfähigkeit

Genssler (2010) verordnet die Methodenkompetenz als „Querschnittskompetenz“ auch über die Bereiche der personalen und sozialen Kompetenz (vgl. Gessler,2010, S.51).
Diese Argumentation ist durchaus nachvollziehbar. Beispiele sind Techniken des Zeitmanagements im Bereich des Selbstmanagements oder Methoden der Konfliktlösung im Bereich der sozialen Kompetenz. Allerdings kommt es im überfachlichen Bereich sehr schnell zu Zuordnungsproblemen, wenn eine zu weite Definition von Methodenkompetenz gewählt wird. So klassifiziert Wildmann Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit zum Bereich der Methodenkompetenzen und verweist gleichzeitig auf die Nähe dieser Kriterien zur Sozialkompetenz (vgl. Wildmann, 2000, S.51).

Im Rahmen dieser Studie wird unter Methodenkompetenz nur die fachbezogene Methodenkompetenz verstanden und in Anlehnung an Heyse & Erpenpeck mit der Fachkompetenz in einem Bereich zusammengefasst. Dies ist auch sinnvoll, weil fachspezifische Methodenkompetenz und Fachkompetenz sich ohnehin oft nicht mehr eindeutig abgrenzen lassen. Dies gilt vor allen Dingen, „wenn Arbeitsmethoden oder –verfahren einen starken fachspezifischen Bezug haben oder sogar überhaupt nur in einem speziellen Fachbereich zum Einsatz kommen“ (Kainz, 2006, S.64 mit Bezug auf Werner, 2004).

Die so definierte Sachkompetenz bleibt für die Rekrutierung und Beförderung ein selbstverständliches KO-Kriterium. Ist die Beherrschung der fachlichen und methodischen Voraussetzungen für eine Position nicht gegeben, wird sich trotz der zunehmenden Rolle anderer Kompetenzbereiche (wie z.B. die Sozialkompetenz) die Einstellung eines Bewerbers erübrigen (vgl. Heyse, 2010, S.57). Teilkompetenzen in diesem Bereich sind Fachwissen, Marktkenntnisse, Planungsverhalten, fachübergreifende Kenntnisse, strukturiertes Handeln, Sachverstand, Sachgerechtigkeit und gegebenenfalls eine technische Grundorientierung.

Im Kompetenzatlas von Heyse & Erpenbeck werden die Fach- und Methodenkompetenzen in einer Kompetenzgruppe zusammengefasst und definiert als „die Dispositionen, gedanklich – methodisch selbstorganisiert zu handeln, d.h. einerseits, mit fachlichen Kenntnissen und fachlichen Fertigkeiten kreativ Probleme zu lösen, das Wissen sinnorientiert einzuordnen und zu bewerten, andererseits Tätigkeiten, Aufgaben und Lösungen methodisch kreativ zu gestalten und von daher das gedankliche Vorgehen zu strukturieren“ (Heyse, 2010, S. 81). Im Einzelnen ergeben sich die folgenden 16 Teilkompetenzen (vgl. Heyse, 2010, S. 99):

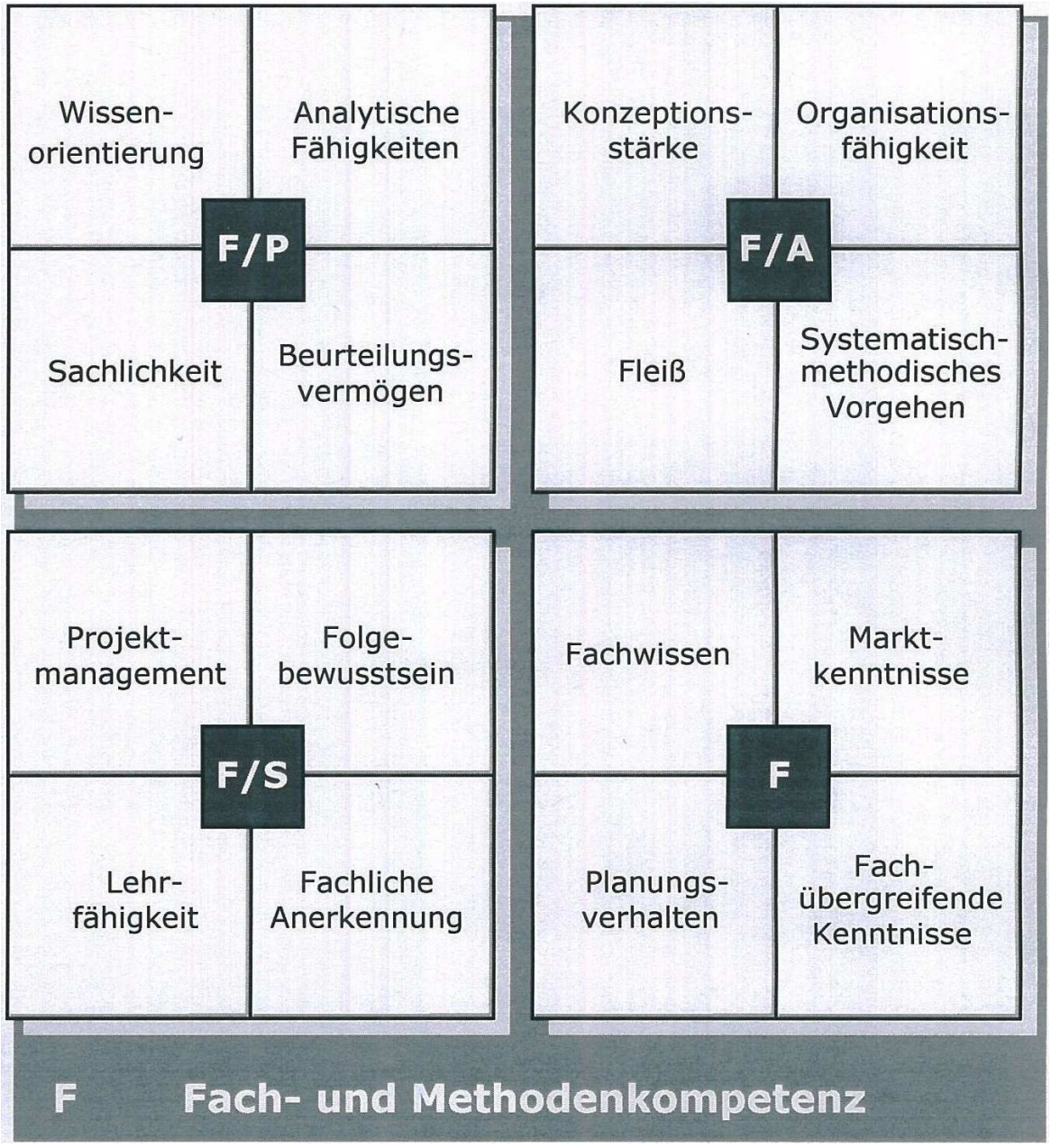

Abb. 30: Fach- und Methodenkompetenz und ihre Teilbereiche (Heyse, 2010, S.99)

4.3 Humankompetenz

Die humanbezogene Voraussetzung für Handlungsfähigkeit ist eine auf die berufliche (Problem-)situation angemessene „menschliche“ Interaktion. Diese „menschliche“ Interaktion beinhaltet auf der einen Seite, die auf sich selbst bezogene Personale Kompetenz (Warum verfolge ich ein bestimmtes Ziel bzw. wieso möchte ich eine (Problem-)situation auf eine gewisse Weise lösen?). Auf der anderen Seite beinhaltet die „menschliche“ Interaktion natürlich fundamental den Umgang mit anderen Personen. Dies ist der Bereich der sozialen Kompetenz, in dem es zu einem spezifischen Verhalten einer Person kommt, auf das gleich noch näher eingegangen wird.

Die meisten Kompetenzmodelle gruppieren Teilkompetenzen in den Bereichen der Personalen Kompetenz und der Sozialkompetenz getrennt voneinander (z.B. Kauffeld, 2006, S. 24-26). „Während die Sozialkompetenz hauptsächlich darauf gerichtet ist, ein optimales Funktionieren des `Wir´, d.h. der Gruppe zu gewährleisten, bezieht sich die Selbstkompetenz auf das `Ich´“ (Kauffeld, 2006, S.25).

Bleis & Helpup (2009) definieren die Ich-Ich-Kompetenz, die Ich-Du-Kompetenz und die Ich-Wir-Kompetenz für die Interaktion in Gruppen. Sie möchten durch diese weitere Unterteilung der sozialen Kompetenz den Besonderheiten von Gruppen gerecht werden, da immer mehr als zwei Beteiligte zu berücksichtigen sind (vgl. Bleis & Helpup, 2009, S.163).

4.3.1 Personale Kompetenz

Insbesondere die personalen Kompetenzen sind eng mit der Persönlichkeitsbildung eines Menschen verbunden. Wie in Kapitel 3.2.1 aufgezeigt, können Kompetenzen die Persönlichkeit entwickeln und die Persönlichkeit kann wiederum kompetentes Handeln initiieren. Faix und Laier (1991, S.65) geben einen Überblick über die verschiedenen Faktoren der Persönlichkeitsbildung. Dazu gehören:

- Familiäre Variablen
  - Beruf und Alter der Eltern
  - Geschwisterzahl
  - Familien- und Haushaltsgröße
  - etc.

- Persönlicher Sozio-ökonomischer Status
  - Schulbildung und Beruf
  - Einkommen
  - Wohngegend und Region
  - Wohnungsgröße und Konsumniveau

- Gesellschaftlich-kulturelle Faktoren
  - Konfession und Moralwerte
  - Kulturkonsum
  - Freizeitnutzung
  - Lesegewohnheiten

- Gesamtwirtschaftliche Faktoren
  - Konjunkturstabilität
  - Wirtschaftswachstum
  - drohende Arbeitslosigkeit

- Betriebliche Charakteristika
  - Betriebsgröße
  - Branche
  - Führungsstil
  - Art der Arbeitsorganisation
  - körperliche Belastung

Eine „Metakompetenz“ im Bereich der Personalen Kompetenz ist die Kompetenz zur Reflexion der eigenen Persönlichkeit. „Nur derjenige kann selbstständig handeln, der zu Selbsterkenntnis und Selbststeuerung fähig ist. Zur Selbststeuerung gehört also in erster Linie Aufrichtigkeit gegenüber sich selbst“ (Faix & Laier, 1991, S.65). Diese Fähigkeit zur Selbstreflexion ist auch deshalb wichtig, weil eine Person die verschiedenen sozialen Rollen in unterschiedlichen Lebensbereichen angemessen ausfüllen muss, um den Erwartungen ihres Umfeldes gerecht zu werden.

Diese Dilemmata verschiedener sozialer Rollen beschreiben Faix und Laier wie folgt: „Diese intellektuell-emotionale Aufsplittung der Persönlichkeit führt dazu, daß [*sic*] der Mensch viele Gesichter hat, die er je nach Situation und Anforderung präsentiert. So hat beispielsweise ein Manager, im Geschäft geachtet und gefürchtet, keine Probleme damit, Konflikte zwischen Mitarbeitern zu lösen. Bei Problemen im eigenen Haus steht er jedoch völlig verunsichert da, und weiß sich nicht zu helfen“ (Faix & Laier, 1991, S.65).

In dieser Situation wird es dem Manager auch nicht helfen, wenn er seine Einstellungen und sein Verhalten aus dem beruflichen Kontext „Eins-zu-Eins“ auf die private Situation zu übertragen versucht. Die unreflektierte Übertragung von Gewohnheiten kann erst recht zu Konfliktsituationen führen. Weitere Einflussfaktoren auf die „Persönlichkeits-Kompetenz“ sind bei Brommer (1992) dargestellt:

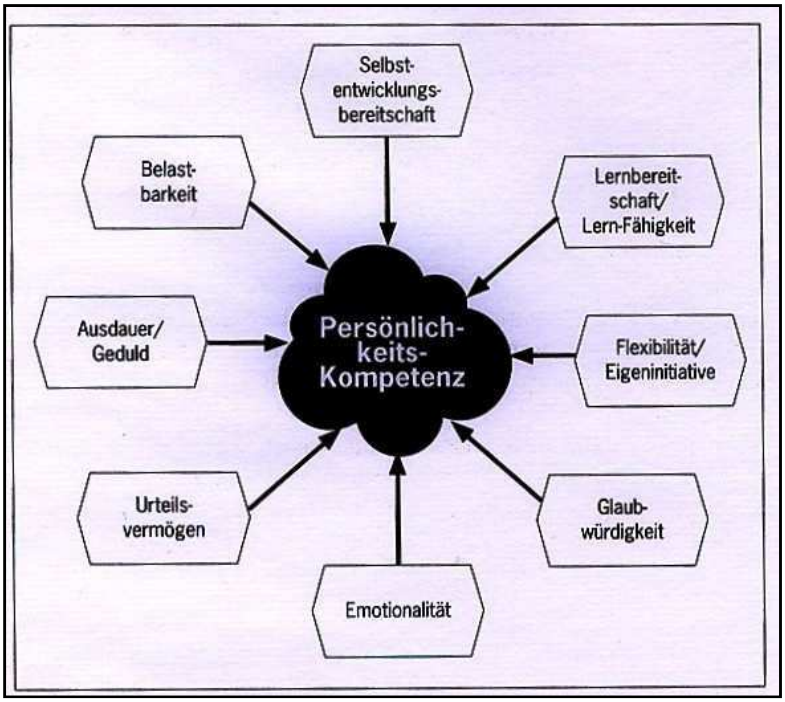

Abb. 31:Einflussfaktoren auf die Persönlichkeits-Kompetenz (Brommer, 1992, S. 64)

Im Kompetenzatlas von Heyse & Erpenbeck werden die Personalen Kompetenzen definiert als „die Dispositionen, reflexiv zu handeln, d.h. Selbsteinschätzungen vorzunehmen, produktive Einstellungen, Wertvorstellungen, Motive und Deutungen zu entwickeln, Motivationen und Leistungsvorsätze auf allen Ebenen zu entfalten und im Rahmen der Arbeit und anderer Tätigkeiten Kreativität zu entfalten und zu lernen“ (Heyse, 2010, S. 81). Im Einzelnen ergeben sich die folgenden 16 Teilkompetenzen (vgl., Heyse, 2010, S. 99):

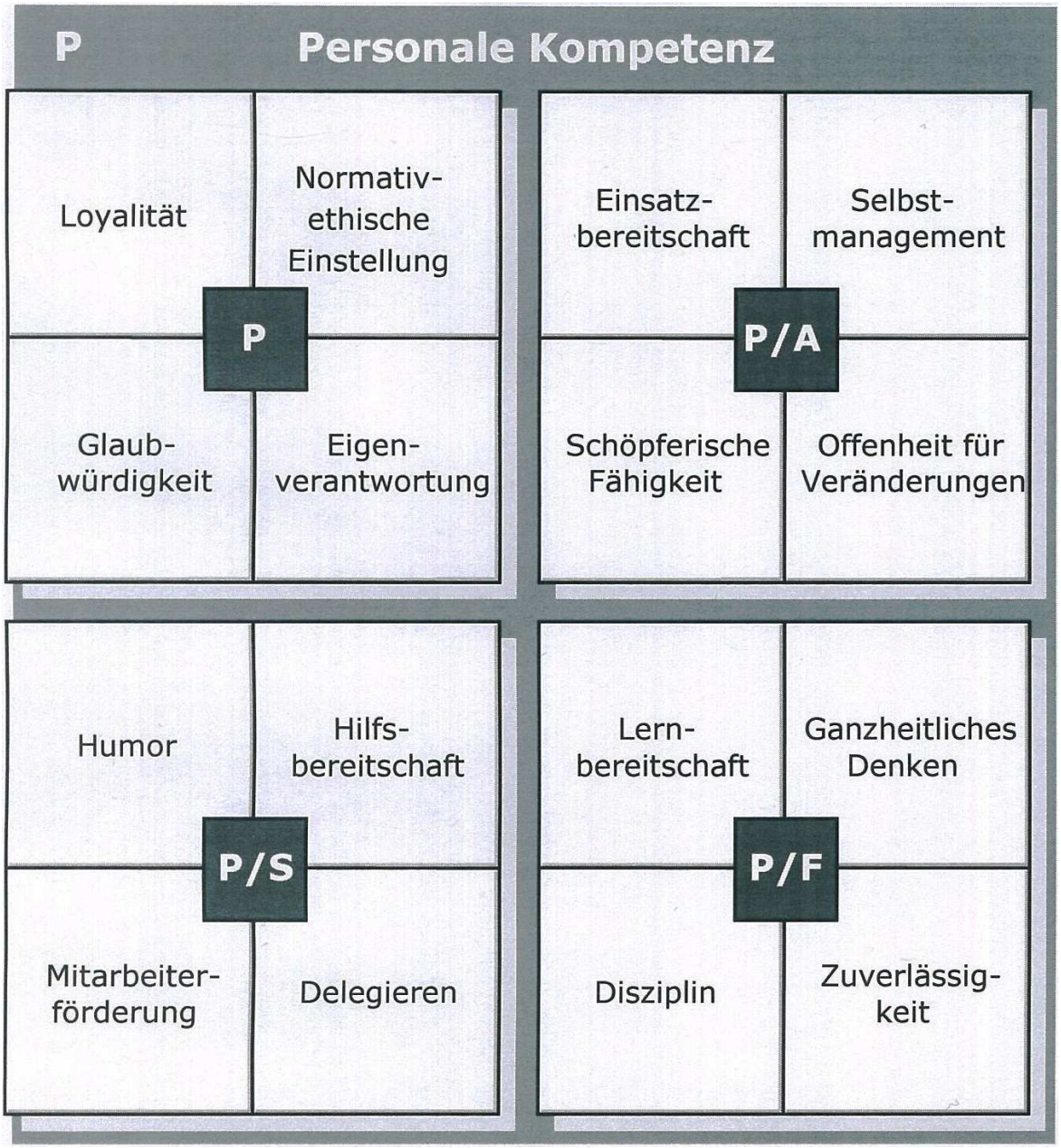

Abb. 32: Personale Kompetenz und ihre Teilbereiche (Heyse, 2010, S.98)

4.3.2 Soziale Kompetenz

Den zweiten Aspekt der Humankompetenz stellt die Sozialkompetenz als Kompetenz im Umgang mit anderen Personen dar. Die Beschäftigung mit dem Konstrukt der sozialen Kompetenz ist äußerst populär und führt zu einer hohen Zahl von Veröffentlichungen zu diesem Thema. Inhaltlich wird der Sozialkompetenz eine hohe Bedeutung zugesprochen. Kauffeld und Grote stellen hierzu fest: „Bei der Durchsicht aktueller Veröffentlichungen zum Thema Kompetenz kann man den Eindruck gewinnen, eine ausgeprägte Sozialkompetenz sei der Schlüssel zur erfolgreichen Bewältigung von Optimierungsaufgaben“ (Kauffeld & Grote, 2000, S.39).

Teilweise entsteht bei der Durchsicht der Literatur sogar der Eindruck, dass Sozialkompetenz nicht nur die Ergänzung zum fachlichen Können darstellt, sondern dieses sogar ersetzen könne (vgl. Kauffeld & Grote, 2000, S.39). Unter den sozialen Kompetenzen genießt insbesondere die „Kommunikative Kompetenz“ einen beachtlichen Stellenwert. Fuchs sieht in ihr nicht nur den Grundbegriff für die Medienpädagogik, sondern den Leitbegriff einer modernen Kulturpädagogik schlechthin (vgl. Fuchs, 1995, S.42). Heyse und Erpenpeck benennen die Gruppe von Kompetenzen für den Umgang mit anderen Personen richtungsweisend als den Bereich der Sozial-kommunikativen Kompetenz (vgl. Heyse, 2010, S.81).

Einige Autoren setzen den Begriff der „Soft Skills“ dem Begriff der „Sozialkompetenz“ gleich (vgl. Rübner & Wünsch, 2009, S.85). Für den Bereich dieser Arbeit wird im Weiteren nur von Sozialkompetenz oder synonym von Sozial-kommunikativer Kompetenz gesprochen.
Was versteht man nun unter sozialer Kompetenz? Nach Hinsch und Pfingsten umfasst der Begriff Sozialkompetenz „die Fähigkeit“ eines Menschen, angemessene Kompromisse zwischen eigenen Bedürfnissen einerseits und sozialer Anpassung andererseits zu finden“ (Hinsch & Pfingsten, 2007, S. 3).

Kanning definiert das Konstrukt der Sozialkompetenz entsprechend mit den Aspekten der Durchsetzung und Anpassung. Die Durchsetzung eigener Interessen entspricht der klinisch-psychologischen Definition von sozialer Kompetenz und stellt den Gegenpol zur entwicklungspsychologischen Definition dar, die den Aspekt der Anpassung des einzelnen Menschen an die Normen und Werte einer sozialen Gemeinschaft in den Vordergrund stellt (vgl. Kanning, 2005, S.2-3).

Konkrete Verhaltensweisen, die soziale Kompetenzen inhaltlich beschreiben, haben Hinsch und Pfingsten in einer Aufzählung nach Gambrill (1995) wiedergegeben: Beispiele sozial kompetenter Verhaltensweisen sind danach (vgl. Hinsch & Pfingsten, 2007, S. 4):

- Nein sagen
- Versuchungen zurückweisen
- Auf Kritik reagieren
- Änderungen bei störendem Verhalten verlangen
- Widerspruch äußern
- Unterbrechungen im Gespräch unterbinden
- Sich entschuldigen
- Schwächen eingestehen
- Unerwünschte Kontakte beenden
- Komplimente akzeptieren
- Auf Kontaktangebote reagieren
- Gespräche beginnen
- Gespräche aufrechthalten
- Gespräche beenden
- Erwünschte Kontakte arrangieren
- Um einen Gefallen bitten
- Komplimente machen
- Gefühle offen zeigen

Nach Faix und Laier beruhen sozial kompetente Handlungen auf einem synergetischen Zusammenwirken von den Faktoren:

- Selbst-Bewusst-Sein
- Verantwortungs-Bewusst-Sein
- Mündig-Sein

Diese Faktoren müssen entsprechend im Einklang stehen (vgl. Faix & Laier, 1991, S.62). An diesen drei Faktoren wird die Nähe der sozialen Kompetenz zur personalen Kompetenz innerhalb der Humankompetenz deutlich. Eine Differenzierung ist aufgrund der unterschiedlichen Perspektiven (Kompetenz im Umgang mit sich selbst versus Kompetenz im Umgang mit anderen) trotzdem sinnvoll. Im Umgang mit anderen kommt es bei der Bewältigung von Aufgaben auf der Basis vorhandener Kompetenzen zu einem konkreten Verhalten. Das folgende Schaubild von Kanning verdeutlicht dies (Kanning, 2007, S.15):

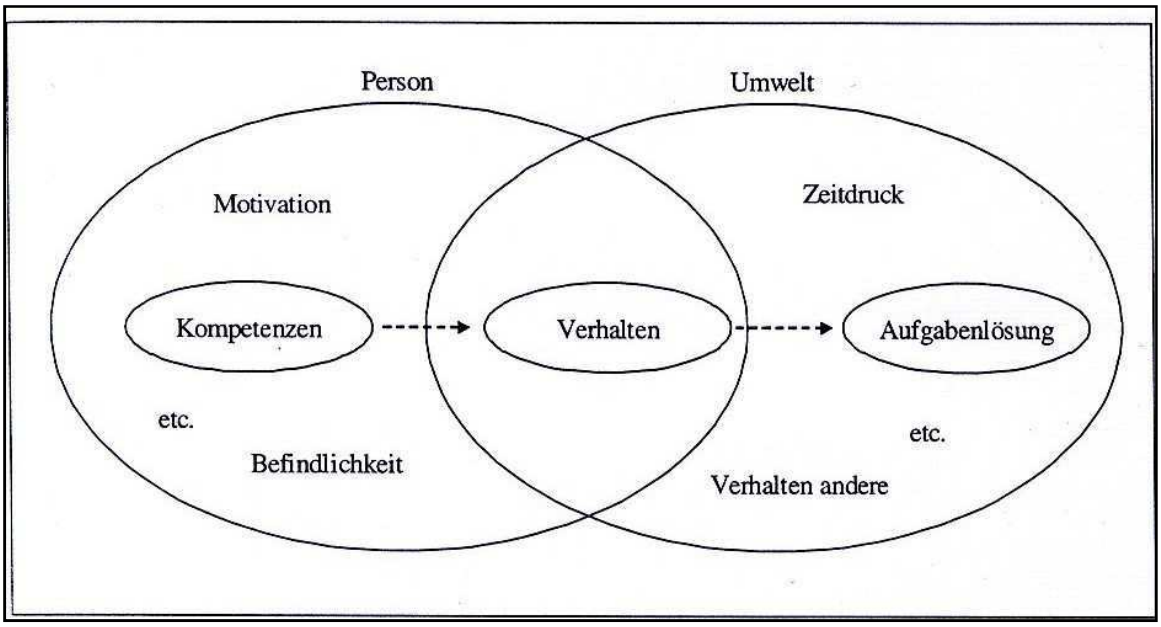

Abb. 33: Zusammenhang zwischen Kompetenz und Verhalten (Kanning, 2007, S.15)

Nach Kanning steht sozial kompetentes Verhalten zwischen einer rücksichtslosen Durchsetzung eigener Ziele und einer blinden Unterordnung der eigenen Ziele unter die Interessen anderer (vgl. Kanning, 2007, S.15). Soziale Kompetenzen ermöglichen den Kompromiss zwischen diesen unterschiedlichen Zielen. Sie können im Sinne eines Potenzials im Verborgenen liegen, um von dort auf das Verhalten in konkreten Situationen zu wirken (vgl. Kanning, 2005, S.3). Somit kann man mit Kanning Kompetenzen eines Menschen und sein kompetentes Verhalten unterscheiden:

„**Sozial kompetentes Verhalten** = Verhalten einer Person, das in einer spezifischen Situation dazu beiträgt, die eigenen Ziele zu verwirklichen, wobei gleichzeitig die soziale Akzeptanz des Verhaltens gewahrt wird.

Soziale Kompetenz = Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, welche die Qualität eigenen Sozialverhaltens – im Sinne der Definition sozial kompetenten Verhaltens – fördert“ (Kanning, 2005, S.4).

Im Weiteren sind noch verwandte Konzepte zum Begriff der sozialen Kompetenz zu erwähnen. Dies sind die Begriffe soziale Intelligenz, emotionale Intelligenz, soziale Fertigkeiten und interpersonale Kompetenzen. Auf eine weitere Beschreibung dieser Begriffe wird im Rahmen dieser Arbeit verzichtet. Kanning hat die Begriffe in mehreren Veröffentlichungen (Kanning, 2005, 2007, 2009) erläutert und als Teilmenge der sozialen Kompetenz entsprechend der folgenden Graphik beschrieben (vgl. Kanning, 2009, S.25).

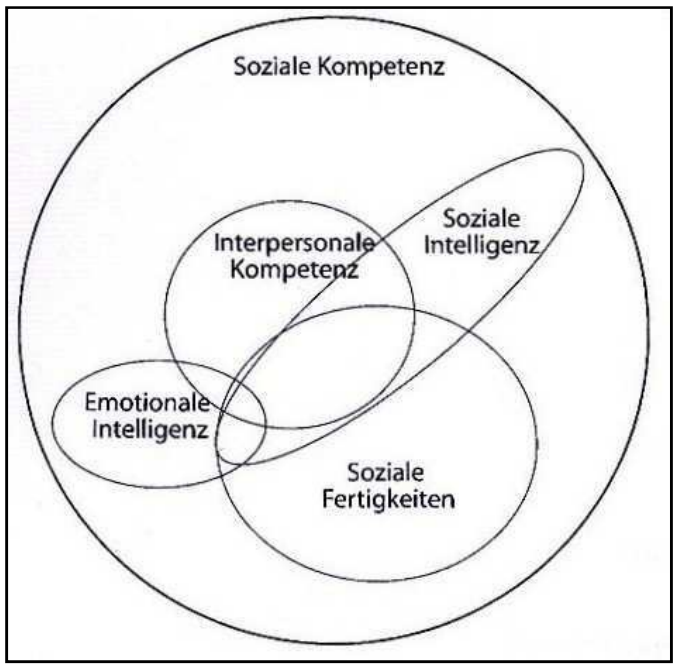

Abb. 34: Beziehung zwischen sozialer Kompetenz und verwandten Begriffen (Kanning, 2009, S.25)

Kanning hat in seinen Veröffentlichungen verschiedene Kompetenzkataloge gesichtet und allgemeine soziale Kompetenzen in drei Bereichen konkretisiert. Dies sind der perzeptiv-kognitive Bereich, der motivationale-emotionale Bereich und der behaviorale Bereich. In den einzelnen Bereichen werden die entsprechenden Teilkompetenzen zusammengefasst. Das folgende Mindmap gibt einen Überblick:

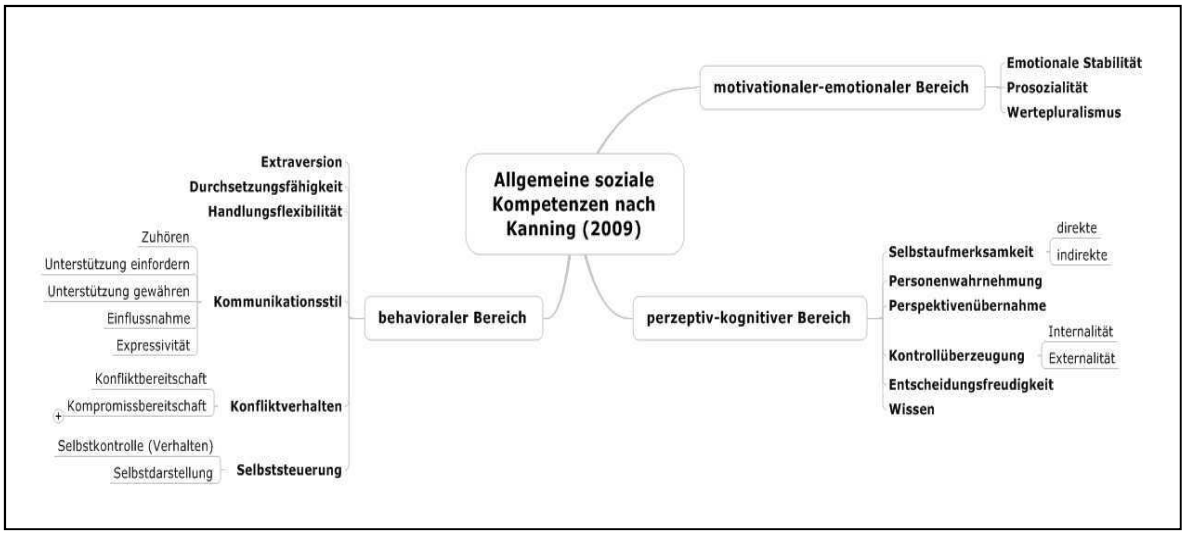

Abb. 35: Allgemeine soziale Kompetenzen in der Übersicht (in Anlehnung an Kanning, 2009).

Aus diesem „Itempool“ wurde in einem mehrstufigen Verfahren ein Inventar sozialer Kompetenzen entwickelt. In seiner Endform erfasst dieses Inventar 17 Faktoren erster Ordnung (Primärfaktoren), die sich faktorenanalytisch zu vier abstrakteren Faktoren zweiter Ordnung (Sekundärfaktoren) zusammenstellen lassen (vgl. Abb. 34).

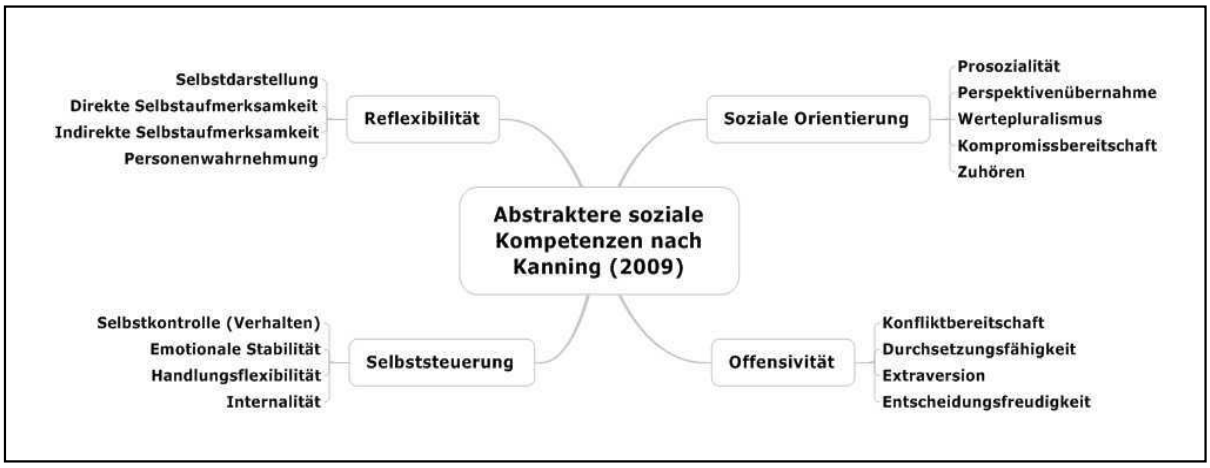

Abb. 36: Skalen des Inventars sozialer Kompetenzen. (in Anlehnung an Kanning 2009b, S.15).

Das Inventar von Kanning ist für isolierte Untersuchungen im Bereich der sozialen Kompetenz konzipiert und wird an dieser Stelle nicht weiter vertieft. In der Methodik von Heyse und Erpenbeck wird die Kompetenzgruppe der Sozial-kommunikativen Kompetenz wie folgt definiert: „Sozial-kommunikative Kompetenzen sind die Dispositionen, kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln, d.h. sich als Individuum, Team oder Unternehmung/Organisation mit anderen kreativ auseinander- und zusammenzusetzen, sich beziehungsorientiert zu verhalten, um gemeinsame Pläne und Ziele zu entwickeln“ (Heyse, 2010, S. 81).

Im Einzelnen ergeben sich die folgenden 16 Teilkompetenzen (vgl., Heyse, 2010, S. 99):

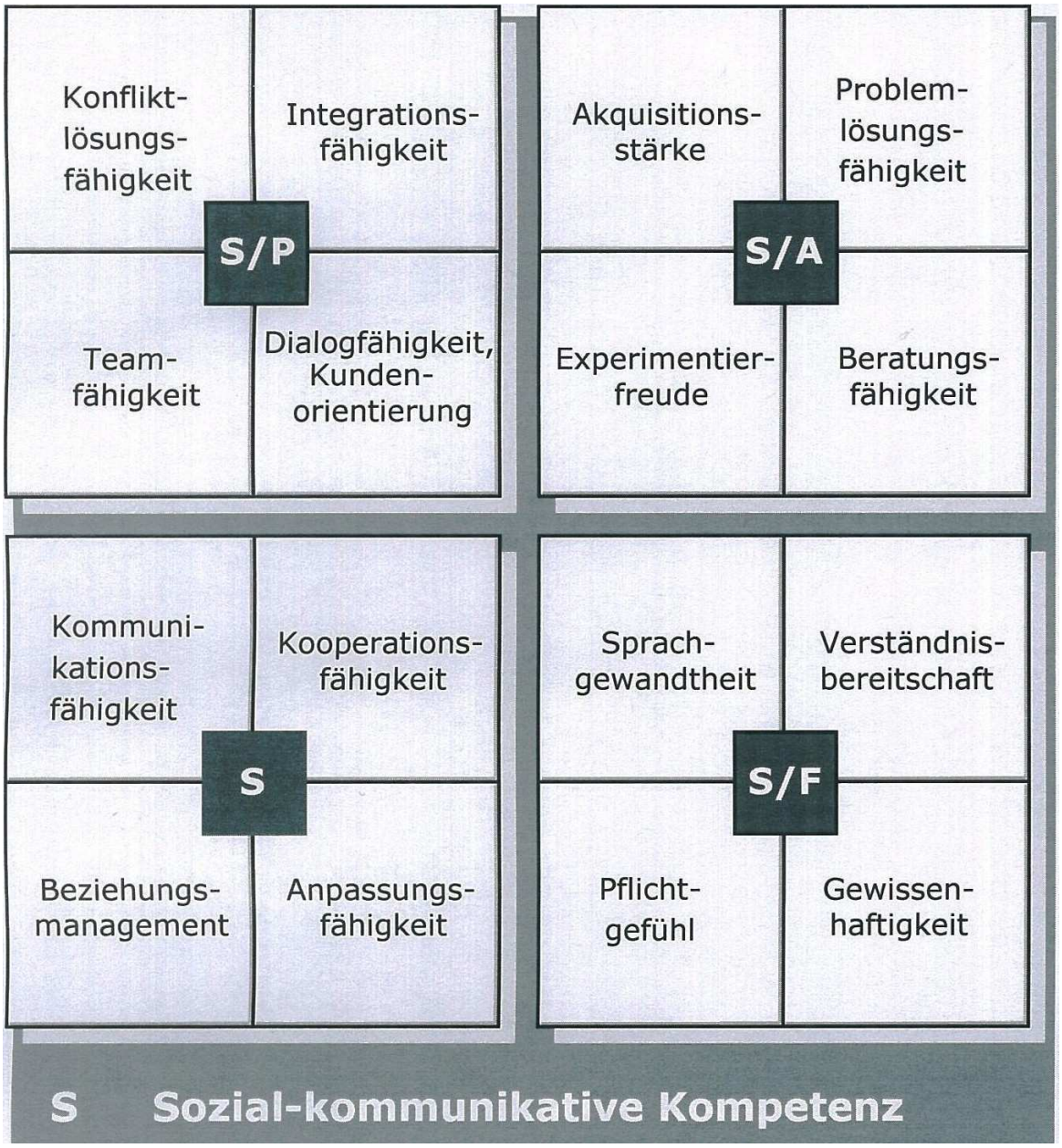

Abb. 37: Soziale Kompetenz und ihre Teilbereiche (Heyse, 2010, S. 99)

4.4 Die Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz

Zur Begründung der Aktivitätskompetenz wurde im Kapitel 4.1 bereits ausgeführt, dass es besondere Kompetenzen zum selbstorganisierten Handeln erfordert, um vom Wollen und Können zum konkreten Handeln zu gelangen. Insbesondere erworbene Wissenstatbestände müssen durch Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen in nutzenstiftende und verwertbare Handlungen überführt werden. Simon stellt zu Recht fest: „Nicht Wissen ist Macht, sondern nur angewandtes Wissen“ (Simon, 2007, S. 329).

Kompetenzen in diesem Bereich sind auf Aktivität, Antrieb, Volition und Durchsetzung ausgerichtet. Erpenbeck und von Rosenstiel bezeichnen die Handlungs- und Umsetzungskompetenz als „das Vermögen, die eigenen Emotionen, Motivationen, Fähigkeiten und Erfahrungen … in die eigenen Willensantriebe zu integrieren“ (Erpenbeck & von Rosenstiel, 2007, S. XVI). Erst die starke Ausprägung dieser Kompetenzen bringt eine Person insbesondere in Lern- und Arbeitstätigkeiten nachhaltig „in Aktion“. Das tatsächliche Handeln bzw. die beobachtbare Performanz wird als Ergebnis von komplexen Antriebsfaktoren realisiert (vgl. Mudra, 2008, S.37).

Leistungskompetenzen sind zwar auch ein Ausdruck der entsprechenden Persönlichkeit, aber sie sind nicht ein zwangsläufiges Resultat hoher personaler Vollkommenheit. Aktivitätsorientierte Leistungskompetenzen wie z.B. die Tatkraft bilden deshalb einen von der Personalität deutlich abzusetzenden eigenen Bereich (vgl. Heyse, 2010, S. 152). Dieser letzte Bereich im Kompetenzatlas wird den dort verorteten Teilkompetenzen in der folgenden Darstellung vorgestellt.

Im Einzelnen ergeben sich die folgenden 16 Teilkompetenzen (vgl., Heyse, 2010, S. 98):

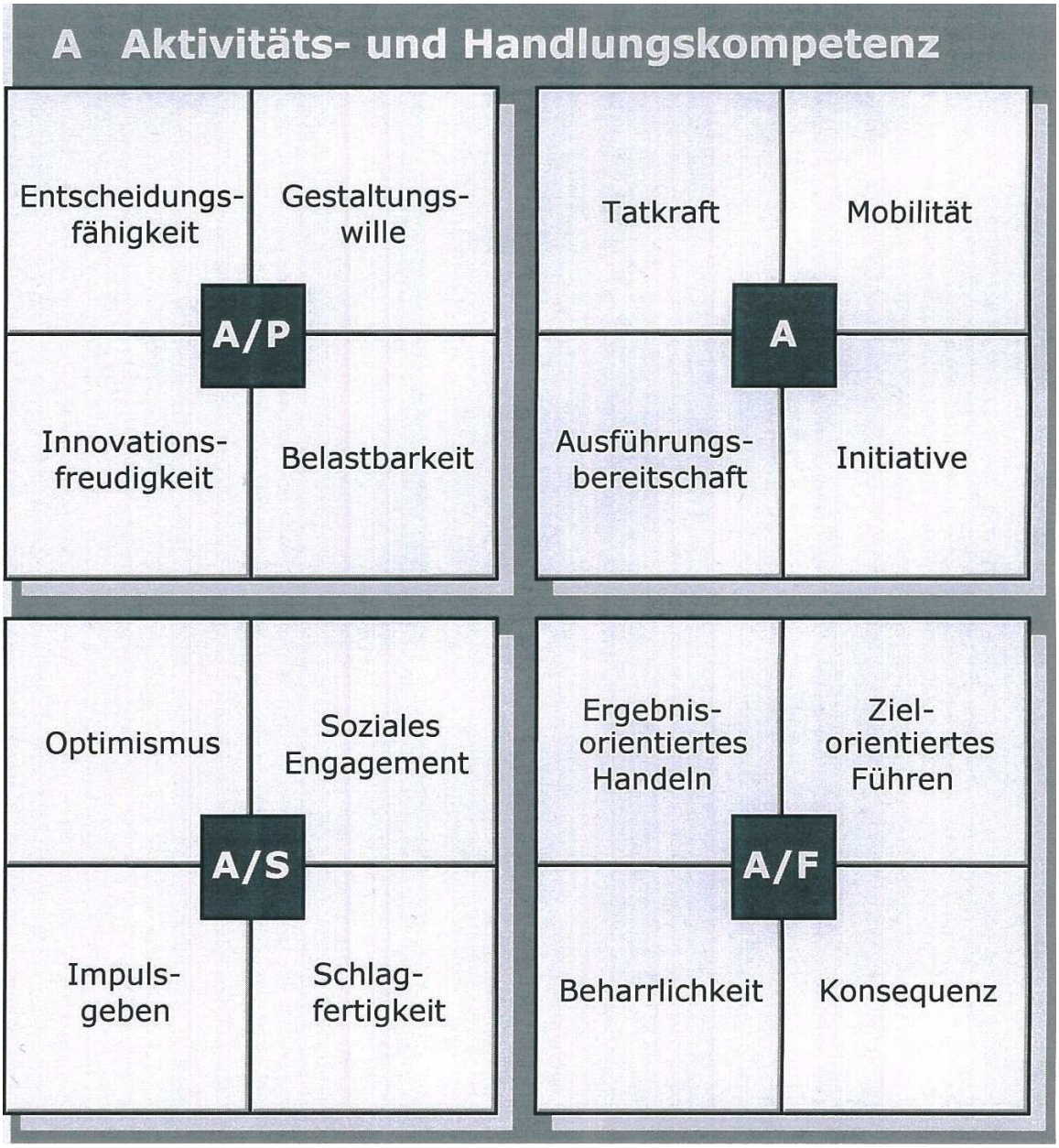

Abb. 38: Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz und ihre Teilbereiche (Heyse, 2010, S. 98)

4.5 Zusammenfassung zur Kategorisierung von Kompetenzen

Die Gruppierung von Teilkompetenzen in Kategorien geht auf die klassische Trias der Handlungskompetenz nach Roth (1971) zurück und bezieht sich auf die Zusammenfassung von Kompetenzen im Umgang mit sich selbst (Selbst- oder auch Personale Kompetenz), im Umgang mit anderen (Sozialkompetenz) und im Umgang mit der gegenständlichen Welt (Sachkompetenz). Sachkompetenz ist das Synonym für Fach- und Methodenkompetenz. Diese drei Kategorien werden als Basiskompetenzen definiert. Synonym zur Kategorie kann auch von Kompetenzbereichen oder von Kompetenzgruppen gesprochen werden.

Personale und soziale Kompetenzen können auch unter dem Begriff Humankompetenz subsummiert werden. Allerdings ist in dem weiten Feld der Humankompetenzen eine getrennte Gruppierung der personalen und sozialen Kompetenz weiterhin sinnvoll. Fragenstellungen bezüglich der Handlungsfähigkeit von Personen können dadurch differenzierter beantwortet werden.

Die Aktivitäts- und Handlungskompetenz nach Heyse & Erpenbeck (2007) ergänzt den Ansatz von Roth als vierte Basiskompetenz um ein Bündel von Fähigkeiten, die für die Umsetzung vom *Wollen* in das tatsächliche *Tun* verantwortlich sind. Der Begriff Umsetzungskompetenz wird synonym mit dem Begriff der Handlungskompetenz verwendet. Die Teilkompetenzen im Bereich der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen können auch als Leistungskompetenzen bezeichnet werden, da die Initiierung von Handlungen in der Regel zu einer konstatierbaren Leistung führt.

Für die weiteren Untersuchungen werden die Begriffe entsprechend ihrer Benennungen im Kompetenzatlas von Heyse & Erpenbeck verwendet, da die Ergebnisdarstellung anhand dieses Kompetenzmodells vorgenommen wird.

5 Bisherige Forschungsergebnisse

Der aktuelle Stand der Forschung liefert noch keine Untersuchung, die sich gezielt mit den Kompetenzprofilen von Sportmanagern und Trainern beschäftigt. Insoweit handelt es sich bei der vorliegenden Studie um eine Pilotstudie, welche die Möglichkeit für weitere Studien für die Zukunft öffnet. Ergebnisse aus bisherigen Untersuchungen, die für das Thema Kompetenz relevant sind, werden im Folgenden dargestellt und mit Hilfe der Teilkompetenzen aus dem Kompetenzatlas interpretiert.

5.1 Untersuchungen zu Sportmanagern

Im Rahmen der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung für Sportmanager sind insbesondere vom Institut für Sportökonomie und Sportmanagement der Deutschen Sporthochschule Köln einige qualitative Berufsfeldanalysen durchgeführt worden. Grundsätzlich interessiert sich die Arbeitsmarkt- und Berufsforschung im Bereich der qualitativen Beschreibung für die spezifischen Tätigkeiten und Kompetenzen der Berufsausübung (vgl. Horch, 2010, S. 542). „Neben den funktionalen, d.h. fachgebundenen Qualifikationen haben aufgrund der zunehmend geforderten Mobilität extrafunktionale berufsübergreifende, so genannte Schlüsselqualifikationen an Bedeutung gewonnen" (Horch, 2010, S. 542).

So wurde der Beruf des Sportmanagers am Institut für Sportökonomie und Sportmanagement der Deutschen Sporthochschule Köln bezüglich der Aspekte Rekrutierung, Tätigkeit und Qualifikation in verschiedenen Sportbetrieben untersucht. Die Arbeiten analysierten im Einzelnen Sportmanager in Vereinen und Verbänden (Horch, Niessen & Schütte, 2003), Sportstudiomanagement (Kaiser, 2005), Sporteventmanager (Hovemann, Kaiser & Schütte, 2003), die Sportartikelindustrie und den Sportartikelhandel (Hettich, 1998), kommunale Sportverwaltungen (Horch & Schütte, 2003), Sportmarketingagenturen (Lohmar, 2002), Spielervermittler (Raab, 2007) und Profisportclubs (Lohmar, 2007).

Kompetenzen wurden dabei inhaltlich unter den Begriffen der Schlüsselqualifikationen und Qualifikationen erfasst.

Bei der Befragung von Sportstudiomanagern wurden die Schlüsselqualifikationen „Unternehmerisches Denken“, „Kunden- und Marktorientierung“ sowie „Soziale Kompetenz“ am häufigsten genannt und steht in direktem Zusammenhang mit der erwerbswirtschaftlichen Betätigung der Sportstudios (vgl. Kaiser, 2005, S. 162). Im Bereich der Qualifikationen rangieren die Kategorien Kundengewinnung, Organisation der eigenen Arbeit, Rhetorik/ Kommunikation, Werbung, Entwicklung neuer Angebote und Öffentlichkeitsarbeit sowie der Umgang mit Medien auf den vordersten Plätzen (vgl. Kaiser, 2005, S. 164). Diese Qualifikationen verweisen auf zugrunde liegende Kompetenzen wie Akquisitionsstärke (Kundengewinnung), Selbstmanagement (Organisation der eigenen Arbeit), Organisationsfähigkeit oder auch Sprachgewandtheit und Kommunikationsfähigkeit.

In der Untersuchung von Hovemann, Kaiser und Schütte über Eventmanager wurden den Befragten acht Schlüsselqualifikationen vorgegeben. Die Kategorien Kunden- und Marktorientierung, Flexibilität, Belastbarkeit und Teamfähigkeit wurden dabei am häufigsten als Schlüsselqualifikationen genannt. Hinsichtlich der Qualifikationen wurde den Gebieten Organisation der eigenen Arbeit, Veranstaltungsmanagement, Rhetorik/ Kommunikation, Kundengewinnung und die Entwicklung neuer Angebote im Ranking die größte Bedeutung beigemessen(vgl. Hovemann, Kaiser & Schütte, 2003, S. 44-46).

Je nach Aufgabengebiet ergeben sich durchaus Schnittmengen zwischen Sportmanagern im Teamsport und Sporteventmanagern, da der Ligabetrieb im Teamsport eine Art „Darbietungsdienstleistung“ darstellt und die Inszenierung eines jeden Heimspieltages ein Sportevent für sich ist.

Der Zusammenhang zwischen, bzw. die Abgrenzung von Kompetenzen, Schlüsselqualifikationen und Qualifikationen ist im Theorieteil dieser Arbeit ausführlich behandelt und werden an dieser Stelle nicht weiter vertieft. Horch ersetzt in der Gesamtdarstellung der Veröffentlichungen den Begriff der Qualifikation durch den der Kompetenz (vgl. Horch, 2010, S. 553).

Bezugnehmend auf Stähle definiert er Kompetenzen als „die Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen, die man braucht, um die beruflichen Tätigkeiten ausüben zu können (Horch, 2010, S. 542). In der Vereins- und Verbandsstudie von Horch, Niessen und Schütte (2003) wurde noch der Begriff Qualifikation verwendet.

In der Studie, die auf Befragungen von 1995-1996 beruht (vgl. Horch, Niessen & Schütte, 2003, S. 15), wurden auch fünfzehn Profisport-Manager aus den Sportarten Fußball, Handball und Eishockey befragt.

Der Vergleich deren Antworten mit den Antworten aller Vereins- und Verbandsmanager der Studie ergibt kaum Unterschiede (vgl. Horch, 2010, S. 526). Demzufolge ergibt sich auf einer Skala von 1 („sehr unwichtig“) bis 5 („sehr wichtig“) folgende Hierarchie der Tätigkeiten und Kompetenzen von Profisport-Managern (vgl. ebenda, S. 526-527).

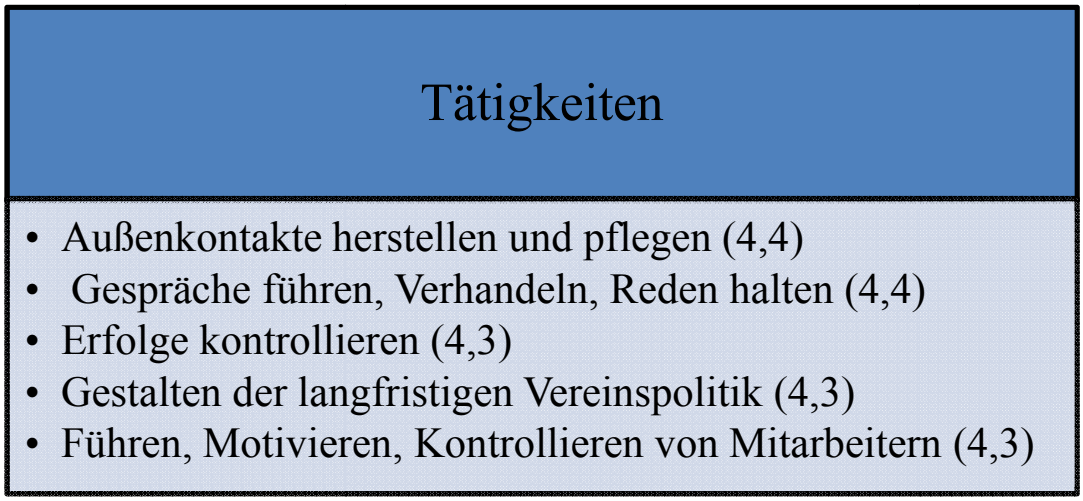

Abb. 39: Wichtige Tätigkeiten von Profisport-Managern nach Horch, in Anlehnung an Horch, 2010, S.526

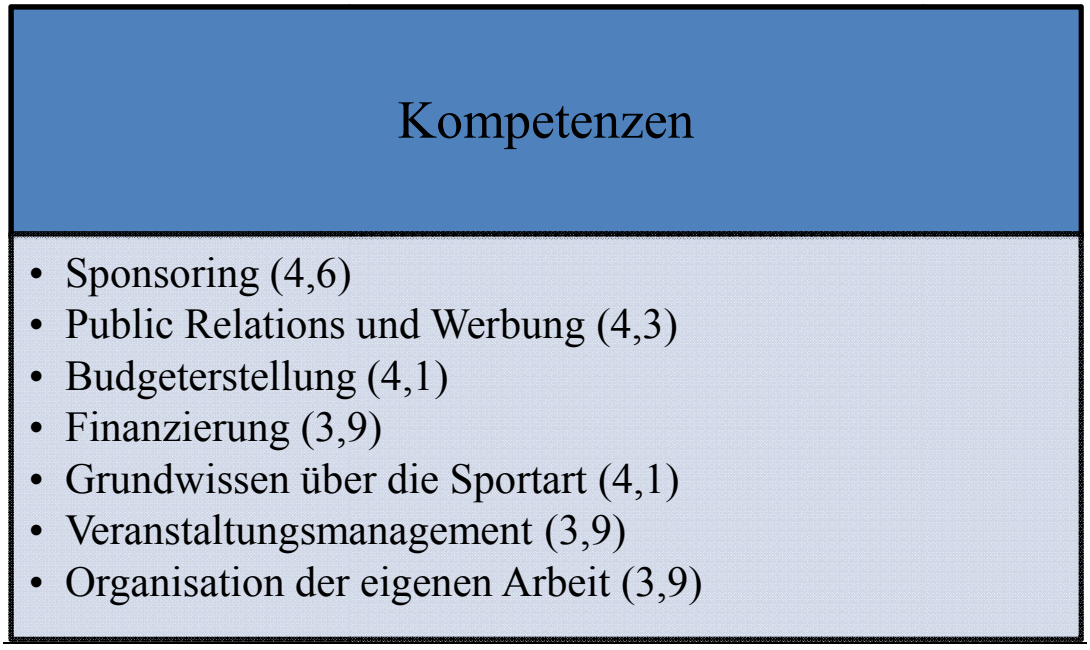

Abb. 40: Wichtige Tätigkeiten von Profisport-Managern nach Horch, in Anlehnung an Horch, 2010, S.526

Interpretiert man die Ergebnisse von Horch, Niessen und Schütte (2003) anhand des Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck, ergeben sich die folgenden notwendigen Kompetenzen: Die jeweilige Kategorie, welche Horch, Niessen und Schütte verwenden, ist hinter der entsprechenden Teilkompetenz aus dem Kompetenzatlas im Klammer gesetzt.

- Akquisitionsstärke (Sponsoring) als Fähigkeit, andere für Produkte der Vermarktung zu gewinnen.

- Beziehungsmanagement (Außenkontakte herstellen und pflegen) als Fähigkeit, persönliche und arbeitsbezogene Beziehungen zu gestalten.

- Sprachgewandtheit (Gespräche führen, Verhandeln, Reden halten) als Fähigkeit, sich sicher und situationsgemäß kommunizieren zu können.

- Ergebnisorientiertes Handeln (Erfolge kontrollieren) als Fähigkeit, an Ergebnissen orientiert zu handeln.

- Planungsverhalten (Gestalten der langfristigen Vereinspolitik) als Fähigkeit, vorausschauend und methodisch zu handeln.

- Zielorientiertes Führen (Führen und Kontrollieren von Mitarbeitern) als Fähigkeit, andere auf bestimmte Ziele hin zu orientieren.

- Mitarbeiterförderung (Motivieren von Mitarbeitern) als Fähigkeit, Mitarbeiter entsprechend ihrer Kompetenzen einzusetzen und zu fördern.

- Fachwissen Management (PR und Werbung, Budgeterstellung, Finanzen, Veranstaltungsmanagement) als Fähigkeit, unter Einbeziehung neueste Fachwissens zu handeln.

- Fachwissen Sport (Grundwissen über die Sportart) als Fähigkeit, die notwendigen Kenntnisse zu einer Sportart für Handlungsentscheidungen zu besitzen.

- Selbstmanagement (Organisation der eigenen Arbeit) als Fähigkeit, das eigene Handeln zu gestalten.

Die von Horch, Niessen und Schütte (2003) ermittelten Tätigkeiten (wie z.B. das Gestalten der langfristigen Vereinspolitik) sind in dieser Aufzählung mit der für die Tätigkeit wichtigsten Teilkompetenz aus dem Kompetenzatlas hinterlegt. Für die von den Autoren benannten Kompetenzen (wie beispielsweise Sponsoring), sind die Entsprechungen aus dem Kompetenzatlas aufgeführt. Mit der folgenden Abbildung wird eine vernetzende Darstellung der einzelnen Hinweise auf Teilkompetenzen in den jeweiligen Studien angestrebt:

Hinweise auf Teilkompetenzen	Kaiser (2005)	Hovemann, Kaiser & Schütte (2003)	Horch, Niessen & Schütte (2003)
Fachwissen Management (F)			x
Fachwissen Sport (F)			x
Planungsverhalten/ Gestaltung der Clubpolitik (F)			x
Projekt- und Veranstaltungsmanagement (F/S)		x	
Organisationsfähigkeit (F/A)	x	x	x
Mitarbeiterförderung (P/S)			x
Selbstmanagement (P/A)	x	x	x
Schöpferische Fähigkeiten/ Innovationsfähigkeit (P/A)		x	
Kommunikationsfähigkeit (S)	x		
Beziehungsmanagement/ Netzwerken (S)			x
Dialogfähigkeit, Kunden- und Marktorientierung (S/P)		x	
Teamfähigkeit (S/P)		x	
Sprachgewandtheit (S/F)	x	x	x
Akquisitions- und Vermarktungsstärke (S/A)	x	x	x
Mobilität/ Flexibilität (A)		x	
Belastbarkeit (A/P)		x	
Ergebnisorientiertes Handeln/ Controlling (A/F)			x
Zielorientiertes Führen (A/F)			x

Abb. 41: Hinweise auf Teilkompetenzen in den Studien zum Sportmanager

Die Mehrfachnennung von Teilkompetenzen in verschiedenen Studien kann als Indiz für eine aufgabenübergreifende Bedeutung von einzelnen Kompetenzen gewertet werden. Die Benennungen im Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck können zum Teil für die Sportbranche präzisiert werden. Akquisitionsstärke bedeutet für Sportmanager beispielsweise in erster Linie Stärken in der Clubvermarktung. Diese branchenspezifischen Besonderheiten werden im Rahmen der Ergebnisdarstellung noch berücksichtigt.

5.2 Untersuchungen zu Trainern

Zu Trainern finden sich insgesamt mehr für die Themenstellung relevante Veröffentlichungen. Im Folgenden werden fünf Studien vorgestellt, die sich mit dem Berufsfeld von Trainern, ihrem Informationsmanagement und ihren Sozialkompetenzen beschäftigen.

5.2.1 Studie zum Berufsfeld der Trainer

Im Rahmen der Traineroffensive des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) förderte das Bundesinstitut für Sportwissenschaft die erste umfassende Studie zum Berufsfeld der Trainer (04/2006 - 09/2008). Die Zielgruppe waren dabei Trainerinnen und Trainer im deutschen olympischen Spitzensport. Am Institut für Sportwissenschaft der Universität Tübingen untersuchte das Team unter der Leitung von Prof. Dr. Helmut Digel und Prof. Dr. Ansgar Thiel die folgenden Bereiche (vgl. Digel, Thiel, Schreiner & Waigel, 2010, S. 10):

<u>Verankerung des Trainerberufs in den Spitzenorganisationen</u>

- Rekrutierung von Trainern;
- Tätigkeitsfelder, Zuständigkeiten und Entscheidungsbefugnisse von Trainern;
- Anstellungs- und Arbeitsbedingungen von Trainern;

<u>Karrieren von Trainern</u>

- Strukturelle Bedingungen für Trainerkarrieren;
- Verlauf von Trainerkarrieren;

die Untersuchung zeigte unter anderem, dass die Entwicklung der Trainerkompetenz durch eine verbesserte Qualität der Fort- und Weiterbildung der Trainer gefördert werden muss. „Den Trainern können nur in unzureichendem Maße Fortbildungsangebote unterbreitet werden. Weiter funktioniert die Koordination vorhandener Fortbildungsangebote nicht zufriedenstellend“ (Digel, Thiel, Schreiner & Waigel, 2010, S. 279).

5.2.2 Studie zum Informationsmanagement der Trainer

Die Kompetenzentwicklung von Trainern ist aber nicht nur von gezielten Weiterbildungsmaßnahmen abhängig. Das persönliche Informationsmanagement der Trainer ist ein weiterer Faktor für den Zugewinn an beruflicher Handlungskompetenz.

In einer Studie von Muckenhaupt, Grehl und Lange (2009) wurde die Bedeutung des Wissensvorsprungs für Trainer als Garant für sportlichen Erfolg untersucht. Hierbei wurden erstmalig repräsentative Ergebnisse zu Informationsverhalten, Zeitbudget und Informationsbedarf von Spitzentrainern vorgelegt. Nachteilig ist für Trainer die starke zeitliche Belastung in ihrem Beruf. Die Verfasser der Studie stellen fest: „Trainern bleibt für die Aneignung und Generierung von Wissen im Alltag nur wenig Zeit. Man kann von einem Trainer mit einer 60-Stunden-Arbeitswoche kaum erwarten, dass er sich noch intensiver um eine kontinuierliche Wissenserweiterung bemüht“ (Muckenhaupt, Grehl & Lange, 2009, S. 199). Auch deshalb legen Trainer Wert auf den Transfer von Fachwissen in die Praxis. Für sie hat die Verwertbarkeit von Informationen für die Trainingspraxis die höchste Priorität. Informationsangebote für die Zielgruppe der Trainer sollten sich deshalb an diesem grundlegenden Transferbedarf orientieren (vgl. Muckenhaupt, Grehl & Lange, 2009, S. 197). Im Kompetenzatlas wird die Fähigkeit, vom neuesten Wissenstand aus zu handeln, als Wissensorientierung bezeichnet. Trainer können diese Kompetenz mit einem leichteren und anwendungsorientierten Informationszugang besser entfalten.

Eine weitere Empfehlung der Autoren zielt auf den Ausbau von Netzwerken. „Zur Verbesserung der Einbindung dieser Trainer (gemeint sind Spitzentrainer; Anm. TA) in soziale Netzwerke wird die Einrichtung von Mentoring- und Trainee- Programmen empfohlen, in denen erfahrene Trainer als Multiplikatoren fungieren“ (Muckenhaupt, Grehl & Lange, 2009, S. 197). Die Fähigkeit, persönliche und arbeitsbezogene Beziehungen zu gestalten, ist als Beziehungsmanagement eine soziale Kernkompetenz im Modell von Heyse und Erpenbeck. Aus dieser Fähigkeit zum „Networking“ mit Kollegen, ergeben sich durch den Informationsaustausch weitere Möglichkeiten zum Kompetenzerwerb.

5.2.3 Studie zu Führungsprinzipien von Sportspieltrainern

König (2006) untersuchte explizit die Führungsprinzipien von Sportspieltrainern. Dabei war er von der Alltagsbeobachtung geleitet, dass es Trainer gibt die regelmäßiger Erfolg haben als andere (vgl. König, 2003, S. 33). Mit Bezug auf Lames (1998) wird Erfolg dabei als das zählbare Resultat in Form von Toren oder Punkten definiert (vgl. König, 2006, S.73). Welche Führungsprinzipien und -strategien hinter diesem Erfolg stehen, war die zentrale Frage in der Untersuchung von König (vgl. ebenda, S. 72). In seinen Ergebnissen konnte König fünf Aufgabenbereiche mit entsprechenden Führungsprinzipien in diesen Aufgabenbereichen explorieren. Die Aufgabenbereiche sind im Einzelnen (vgl. ebenda, S.75):

- Organisation
- Saisonplanung
- Umgang mit Störungen im Saisonverlauf
- Teambuilding
- Spielvorbereitung und Steuerung

In diesen Aufgabenbereichen konnten Prinzipien zur Führung des Teamkaders in verschiedenen Teilaspekten differenziert werden (vgl. ebenda, S. 75). Der Aufgabenbereich Teambuilding umfasst z.B. Prinzipien bezüglich der Mannschaftszusammenstellung oder dem Managements von Konflikten im Umfeld des Teams. Regelungen zum Mitspracherecht der Mannschaft und Maßnahmen zur Förderung des Zusammenhalts (Kohäsion) in der Gruppe sind ebenfalls Bestandteile von Führungsprinzipien nach König (vgl. ebenda, S. 75).

Konkretisiert werden diese Führungsprinzipien durch Strategien und Methoden. So kann das Mitspracherecht der Mannschaft beispielsweise durch individuelle und kollektive Zielvereinbarungen oder gemeinsame Workshops zur Saisonplanung umgesetzt werden (vgl. ebenda, S. 75). Die Anwendung von Führungsprinzipien und ihre Umsetzung durch Strategien und Methoden werden durch einen *Set* von unterschiedlichen Teilkompetenzen ermöglicht. Konfliktlösungsfähigkeit ist beispielsweise eine Voraussetzung, Konfliktmanagement als Prinzip überhaupt einzusetzen.

Führen als Managementaufgabe beinhaltet Teilkompetenzen aus allen Kompetenzgruppen. Heyse und Erpenbeck (2010) sprechen deshalb von Führungskompetenz im Sinne einer Querschnittskompetenz, die sich aus dem jeweiligen Kontext definiert (vgl. Heyse & Erpenbeck, 2010, S. 21). Aspekte der Führungskompetenz sind Teilkompetenzen wie Beurteilungsvermögen, Organisationsfähigkeit, Glaubwürdigkeit, Mitarbeiterförderung, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktlösungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, ergebnisorientiertes Handeln und zielorientiertes Führen.

5.2.4 Studie zur Sozialkompetenz von Trainern

Explizit mit den Sozialkompetenzen von Trainerinnen und Trainern im Spitzensport beschäftigt sich die Studie von Borggrefe, Thiel und Cachay (2006).

Die Autoren entwickeln ein Modell sozialkompetenten Trainerhandelns und identifizieren die hierzu notwendigen Dimensionen und Facetten sozialkompetenten Handelns. Die aus der theoretischen Analyse gewonnenen Erkenntnisse werden durch die Auswertung von 50 Experteninterviews ergänzt, die einen Einblick in den alltäglichen Bedeutungs- und Problemhorizont sozialkompetenten Trainerhandelns verschaffen (vgl. Borggrefe, Thiel & Cachay, 2006, S. 5).

Die Autoren kommen zu dem Ergebnis, dass verschiedene Dimensionen der Sozialkompetenz zum Schlüssel für den sportlichen Erfolg werden. „Dabei lässt sich Sozialkompetenz offenbar ganz allgemein als eine Art Fähigkeits-Mix verstehen, dem besondere kommunikative Eigenschaften wie Kommunikationsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Führungsfähigkeit, aber auch spezifische Persönlichkeitsfaktoren wie Ausstrahlung oder Menschenkenntnis zugeordnet werden“ (ebenda, S. 6).

Die Gesprächspartner der Studie definieren Sozialkompetenz nahezu übereinstimmend „als eine spezifische Interaktionsfähigkeit des Trainers, die sich durch eine situations-, zielgruppen- und individuumsspezifische Angemessenheit des Umgangs mit den Akteure der Wettkampfeinheit auszeichnet“ (ebenda, S. 6).

Im Bereich der Mannschaftssportarten wird die Fähigkeit, Gruppen zu führen und Teambildung zu fördern, von den Befragten betont.

Die Autoren benennen vier grundlegende Problembereiche in der Trainer- Athleten- Interaktion, in denen sich das sozialkompetente Trainerverhalten konkretisiert. Diese vier Bereiche werden nun vorgestellt und mit Hilfe des Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck interpretiert.

5.2.4.1 Verständigung sichern

Der erste Aspekt einer funktionierenden Trainer-Athleten-Beziehung ist die Gewährleistung einer reibungslosen Verständigung mit den Sportlern. Der Trainer sollte sich in die Perspektive seiner Athleten hineinversetzen. Hierzu bedarf es einer angemessenen Kommunikation. „Der Trainer muss also seine Sprache auf verschiedene Adressaten hin ausrichten können: auf Frauen auf Männer, auf junge Athleten, auf Athleten aus anderen Kulturkreisen“ (Borggrefe, Thiel & Cachay, 2006, S. 6).

Die Autoren verweisen im Weiteren darauf, dass der gewünschte Informationsgehalt beim Athleten auch ankommt. Erst dann ist eine Verständigung gewährleistet (vgl. Borggrefe, Thiel & Cachay, 2006, S. 7).

Borggrefe (2008) kommt bei der theoretischen Reflexion über kommunikativen Erfolgsstrategien von Trainern zu dem Ergebnis, dass sich die Kommunikationsexperten unter den Trainern durch eine verständigungsorientierte Gestaltung der Kommunikation auszeichnen (vgl. Borggrefe, 2008, S. 272).

Im Kompetenzatlas wird diese Fähigkeit vorrangig mit den Teilkompetenzen Kommunikationsfähigkeit und Verständnisbereitschaft zum Ausdruck gebracht.

Kommunikationsfähigkeit ist die Fähigkeit, mit anderen erfolgreich zu kommunizieren und somit Grundvoraussetzung für eine erfolgversprechende Interaktion zwischen Trainer und Athlet, die zur Gruppe der Sozial-kommunikativen Kompetenz gehört. Kommunikationsfähigkeit ist geprägt von einem offenen und distanzlosen Umgang mit Gesprächspartnern, auf die man eingeht und denen man zuhört (vgl. Heyse, 2010, S. 139).

Verständnisbereitschaft gehört zur Gruppe der Sozial-kommunikativen Kompetenzen, steht aber auch in Bezug zur Fach- und Methodenkompetenz. Synonyme sind zum Beispiel Einfühlungsvermögen, Zugänglichkeit und eine grundsätzliche Kompromissbereitschaft.

Kommunikationsfähigkeit und Verständnisbereitschaft sichern die Verständigung zwischen Trainern und Sportlern. Dies gilt aber nicht nur aus der Perspektive des Trainers, sondern auch aus der der Sportler. Für eine erfolgreiche Interaktion können also beide Seiten einen Beitrag leisten.

5.2.4.2 Herstellung von Kooperation

Als zweiten Problembereich nennen Borggrefe, Thiel und Cachay (2006) das Herstellen von Kooperation. Damit ist gemeint, dass sich die Sportler dem Trainer gegenüber kooperativ verhalten, ihm ihre Probleme anvertrauen und auch ohne Aufsicht des Trainers gewissenhaft ihre Trainingsaufgaben erledigen.

Aus Sicht der Autoren spielt hier das Vertrauen zum Trainer eine große Rolle. Für das Zustandekommen von Vertrauen sind Personale Kompetenzen mitentscheidend. Ein Trainer mit hoher Ausprägung der Personalen Kompetenz „Glaubwürdigkeit" wird das Vertrauen seiner Sportler leichter bekommen. Andererseits werden Sportler mit einer ausgeprägten Eigenverantwortung eher die Kooperation mit dem Trainer aufrechterhalten. Zur Kooperation gehört durchaus auch das Äußern von konstruktiver Kritik, wobei Kritikfähigkeit auf beiden Seiten nötig ist.

Im Bereich der Sozial-kommunikativen Kompetenz wird die Kooperationsfähigkeit als fundamentale Teilkompetenz angesprochen. Der Kompetenzatlas beschreibt Kooperationsfähigkeit als das Vermögen zur sozialen Zusammenarbeit und die Fähigkeit, gemeinsam mit anderen erfolgreich zu handeln. Synonyme sind Interaktionsfähigkeit und Partnerschaftlichkeit. Kooperationsfähigkeit „bezieht die Fähigkeit ein, aus einzelnen Personen (zumindest zeitweilig) eine sich gegenseitig ergänzende und unterstützende Gemeinschaft zu gestalten, die Neuem gegenüber aufgeschlossen und handlungsbereit ist und sich gegenüber anderen Personen und Gruppen nicht ablehnend verhält" (Heyse, 2010, S. 141).

In Verbindung mit seiner Authentizität (Synonym für Glaubwürdigkeit) kann der Trainer durch seine Kooperationsfähigkeit die optimale Voraussetzung für die Kooperation mit seinen Sportlern herstellen. Die Trainer brauchen allerdings das notwendige Fingerspitzengefühl für den Umgang mit den Athleten. Borggrefe, Thiel und Cachay (2006) stellen hierzu fest: „Dabei können sie nicht nur den Chef spielen, sondern müssen ein Rollenspieler sein, womit gemeint ist, dass sie Distanz und Nähe in angemessener Weise balancieren" (Borggrefe, Thiel & Cachay, 2006, S. 8).

Die beiden Pole Nähe und Distanz stellen ein Handlungsdilemma der Führung nach Neuberger dar. Dilemma-Situationen entstehen, wenn Führungskräfte auf widersprüchliche Ziele verpflichtet werden (vgl. Neuberger, 1995, S. 535). „Formelle Führer" gelten dabei als eher tüchtig und distanziert zu Ihren Mitarbeitern. „Informelle Führer" gelten als beliebt und zeichnen sich aus durch Wärme, Nähe und Herzlichkeit im Berufsalltag (vgl. Neuberger, 1994, S. 92). „Die Inszenierung von Sachlichkeit ist Selbstschutz und Imagefaktor in einem; spontane Emotionalität entlastet und schafft zugleich Verpflichtungen, weil sie nicht instrumentell eingesetzt werden kann" (ebenda, S. 92). Auf die Dilemmata der Führung wird im Ergebnisteil der hier vorliegenden Studie noch eingegangen.

5.2.4.3 Regulierung möglicher Widersprüche und Konflikte

Der dritte Problemkreis, die Regulierung möglicher Widersprüche und Konflikte, bezieht sich explizit auf Wettkampfeinheiten. Die Autoren stellen hierzu fest: „Dies ist insbesondere deshalb als eigenständige Dimension sozial kompetenten Trainerverhaltens bedeutsam, weil in Wettkampfeinheiten des Spitzensports stets eine Reihe strukturell verankerter Konfliktpotenziale in Form von divergierenden Verhaltungserwartungen vorhanden sind, die es in der Trainer- Athleten- Interaktion zu berücksichtigen gilt“ (Borggrefe, Thiel & Cachay, 2006, S. 7).

Die Autoren benennen in diesem Zusammenhang als Handlungsmöglichkeit „den effektiven Rückgriff auf Techniken des Managements von Konfliktpotenzialen und Konfliktverläufen“ (ebenda, 2006, S. 8).

Der Kompetenzatlas bietet für diesen Problemkreis die Teilkompetenzen Konfliktlösungsfähigkeit (SP) und Problemlösungsfähigkeit an.

Konfliktlösungsfähigkeit beschreibt die Fähigkeit, trotz Konflikten erfolgreich zu agieren (vgl. Heyse, 2010, S. 140). Dies ist eine zentrale Aufgabe von Trainern in sportlichen Wettkampfsituationen.

Dazu braucht ein Trainer die Fähigkeit, Problemlösungen durch flexibles und interdisziplinäres Denken erfolgreich zu gestalten. Problemlösungsfähigkeit ist sowohl eine individuelle Leistungsvoraussetzung, als auch eine aktivitätsorientierte Teilkompetenz (vgl. Heyse, 2010, S. 148) und deshalb in der Kompetenzgruppe Sozial-kommunikative Kompetenz mit Bezug zur Aktivitäts- und Handlungskompetenz verortet.

Auch in diesen Bereich spielen personale Teilkompetenzen des Trainers, wie zum Beispiel Disziplin und Selbstbeherrschung in kritischen Wettkampfsituationen, eine Rolle.

5.2.4.4 Koordination unterschiedlicher Handlungslogiken

Der letzte Problemkreis ist dem Sachverhalt geschuldet, dass sich Trainer nicht nur mit den Verhaltenserwartungen ihrer Sportler auseinanderzusetzen haben, sondern weitere Bezugsgruppen Ansprüche an das Verhalten der Trainer haben (vgl. Borggrefe, Thiel & Cachay, 2007, S. 8).

Medien, Vorstände oder auch Fans sind Interessengruppen, die insbesondere bezüglich der Kommunikation mit dem Trainer eigene Vorstellungen haben. Hier ist ein ganzes Bündel von Teilkompetenzen für die Interaktion mit diesen Interessengruppen zu benennen. Die Teilkompetenz Beziehungsmanagement beinhaltet die Fähigkeit, persönliche und arbeitsbezogene Beziehungen zu gestalten (vgl. Heyse, 2010, S. 127). Regelmäßiges „Netzwerken" ist für die Beziehungspflege zu den einzelnen Bezugsgruppen eine notwendige Voraussetzung.

Im Bereich der Kommunikationsfähigkeit ist z.B. der Umgang mit Medienvertretern von Bedeutung. Gegenüber seinen direkten Vorgesetzten (Sportdirektor oder Vorstand) muss der Trainer anpassungsfähig sein, wenn beispielsweise die Verpflichtung von neuen Spielern durch Einschränkungen im Transferetat nicht möglich ist.

Bei den Fans ist Überzeugungskraft (Synonym für Beratungsfähigkeit) notwendig, um die eigene Arbeit nach außen positiv darzustellen. Letztlich möchte sich der Trainer auf seine Kerntätigkeit in der Zusammenarbeit mit seinen Sportlern konzentrieren und braucht deshalb Ruhe im Umfeld.

5.2.5 Studie zur Sozialkompetenz von Trainern im Fußballsport

Eine weitere Veröffentlichung zur Sozialkompetenz von Trainern im Fußball ist an der Universität Vechta im Jahr 2009 erschienen (Blumhoff, 2009). Blumhoff führte qualitative Interviews mit insgesamt 19 Trainern und Trainerinnen, die sich auf den unteren und mittleren Amateurbereich sowie den Leistungs- und Profibereich verteilten. Auch die Qualifikation der Trainer war von „keiner Lizenz“ bis hin zum Fußballlehrer breit gestreut.

In den Interviews wurde bewusst auf eine direkte Frage nach möglichen Inhalten sozialer Kompetenz verzichtet, sondern diese durch die Auswertung der Interviewinhalte konkretisiert. „Der Trainer soll diese (Inhalte sozialer Kompetenz, Anm. TA) benennen, indem er sein (*sic*) Reaktionen und Intention für sein Verhalten preisgibt. Er soll dabei möglichst frei ins Erzählen kommen und die Gründe und Intentionen für sein Handeln offen legen“ (Blumhoff, 2009, S. 133).

Die Aussagen der Gesprächspartner sind nach quantitativer Relevanz in 29 Pre-Kategorien zusammengefasst (vgl. ebenda, S. 148). In einem weiteren Schritt der Konzeptionalisierung wurden diese Pre-Kategorien unter übergestellte Kategorien subsumiert, um sie in eine übersichtliche Ordnung zu bringen. Gleichzeitig wurden die übergeordneten Kategorien nach Möglichkeit mit wissenschaftlichen Begriffen besetzt und die inhaltliche Füllung dargestellt (vgl. ebenda, S. 203). Im letzten Schritt der Auswertung wurde im Rahmen der theoretischen Generalisierung ein systematischer Zusammenhang der Kategorien aufgezeigt (vgl. ebenda, S. 205).

Im Anschluss werden die 16 Kategorien präsentiert. Jede Kategorie wurde mit einem adäquaten Oberbegriff betitelt. Ein Teil der Kategorien stellt dabei Voraussetzungen oder Einflussfaktoren für das sozial kompetente Handeln von Trainern dar. Im Einzelnen sind dies (vgl. im Weiteren ebenda, S. 149-204):

- **Persönlichkeitsfaktoren**: „Persönlichkeitseigenschaften, die ein Trainer einbringen sollte;“
- **Prinzipien des Handelns**: „Voll hinter der Mannschaft stehen“ sowie „Die Mannschaft steht im Vordergrund;“
- **Unterstützung durch das Umfeld:** „Das Umfeld muss den Trainer unterstützen, klare Richtlinien;“

Zu den Voraussetzungen für sozial kompetentes Handeln zählen außerdem die **Fachliche Kompetenz** und die **Methodenkompetenz** (vgl. ebenda, S. 203). So ist z.B. die Kenntnis von Methoden im Bereich Teambuilding eine notwendige Voraussetzung für die Durchführung entsprechender/ geeigneter Maßnahmen.

In einem weiteren Teil werden die Aufgaben, bzw. Ziele sozial kompetenten Verhaltens. Hier nennt Blumhoff die folgenden Kategorien und Oberbegriffe (vgl. ebenda, S. 149-204):

- **Disziplin und Ordnung** sowie **Konzentration auf den Wettkampf:**„Konsequentes Handeln, Gesagtes Durchsetzen und seine Linie verfolgen“ sowie „Diszipliniertes Verhalten; Ordnung und Disziplin;“
- **Positives Arbeitsklima/ Stimmung** und **Kohäsion (Starker Zusammenhalt und Identifikation mit der Mannschaft):**„Mannschaftliche Geschlossenheit, eine Mannschaft bilden, Harmonie, Wir-Gefühl oder gute Atmosphäre;“
- **Positive Beziehung zu Spielern und Mannschaft/ Vertrauensverhältnis:**„Guter Kontakt zu den Spielern, gutes Verhältnis, Vertrauensverhältnis;“
- **Hohe Motivation und Selbstwirksamkeit** sowie **Freude am Training/ Wettkampf:**„Steigerung des Selbstbewusstseins, den Spielern Selbstbewusstsein geben, ihnen das Gefühl geben sie sind wichtig; Ablenkung damit die Köpfe frei werden, den Druck nehmen; Motivierend wirken, Motivation; Spaß vermitteln;“
- **Ziele:**„Realistische Ziele verfolgen, Ziele verändern und anpassen;“

Im Zentrum dieses Beziehungsgeflechts stehen soziale Kompetenzen, die Blumhoff mit folgenden Teilkompetenzen benennt (vgl. ebenda, S. 209):

- **Kommunikationsfähigkeit (Appelle, Überzeugungskraft, Erklären/ Erläutern, Schlichten, Stimmmodulation):**„Der Mannschaft Grenzen aufzeigen, laut werden um wachzurütteln“, „Gespräche führen, Gesprächsführung“ sowie „Sein Handeln und seine Entscheidungen erklären;“
- **Konfliktfähigkeit (Ursachen klären, Ruhe):**„Konflikte, Probleme, Unzufriedenheit und Bedürfnisse bei den Spielern/ der Mannschaft wahrnehmen“, „Sensibel vorgehen, Sensibilität“, „Ursachen erforschen“ und „Situationen abkühlen lassen;“
- **Interaktionsinitiierung:**„Gespräche mit Spielern, Mannschaftsrat, Kapitän, wichtigen Spielern oder der gesamten Mannschaft suchen und initiieren;“
- **Offenheit:**„Offen sein; sich Meinungen anhören, in Entscheidungen einbeziehen;“
- **Intersituative und interpersonale Flexibilität:** „Von der Situation abhängig, Flexibilität“ sowie „Von der Person abhängig, Flexibilität“
- **Team- und Kooperationsbereitschaft:**„Im Team arbeiten;“

- **Vorbildfunktion, Authentizität:**„Vorbildfunktion, sich vorbildlich benehmen, Vorbild sein“ sowie „sich nicht verstellen, ehrlich sein, authentisch sein, Authentizität;“

- **Reflexionsfähigkeit:** „Über das eigene Handeln nachdenken, aus Erfahrungen lernen und sein Verhalten ändern, selbstkritisch sein;“

- **Durchsetzungsfähigkeit:** In Bezug auf die Zielgröße „Aufrechterhaltung von Disziplin und Ordnung;“

- **Führungsfähigkeit:** Im Bezug auf die Zielgröße „Positives Arbeitsklima und starke Kohäsion;“

- **Prosozialität:** In Bezug auf die Zielgrößen „Positive Beziehung“ sowie „Vertrauensverhältnis;“

Die Kategoriebildungen von Blumhoff lassen sich auch anhand des Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck nachvollziehen. Teilkompetenzen wie Kommunikationsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktlösungsfähigkeit und Teamfähigkeit sind im Kompetenzatlas in der Kompetenzgruppe der Sozial-kommunikativen Kompetenz zu finden.

Die Interaktionsinitiierung (Blumhoff) entspricht inhaltlich der Teilkompetenz Beziehungsmanagement die Fähigkeit, persönliche und arbeitsbezogene Beziehungen zu gestalten.

Intersituative und interpersonale Flexibilität entspricht im Kompetenzatlas den Teilkompetenzen Anpassungsfähigkeit und Mobilität/ Flexibilität. Letzteres zählt im Kompetenzatlas zu den Aktivitäts- und Handlungskompetenzen. Dort sind auch die Teilkompetenzen Tatkraft/ Durchsetzungsfähigkeit und Soziales Engagement verortet.

Die Fähigkeit, sozial tatkräftig zu handeln, paraphrasiert den von Blumhoff verwendeten Begriff der Prosozialität. „Prosozialität betont die Qualität der interpersonalen Beziehung ….und erstreckt sich vor allem auf die konsensfähige Gestaltung der Arbeits- und Sozialbeziehungen“ (Klimencki, Probst & Eberl, 1994, S.90-91).

Die intersituative und interpersonale Wahrnehmung sowie die Reflexionsfähigkeit können auch als Meta-Kompetenzen bezeichnet werden, da sie jedem kompetenten Verhalten zugrunde liegen und sich nicht nur auf sozial kompetentes Verhalten beschränken. So basieren beispielsweise Personale Kompetenzen auf der Fähigkeit zur Selbstreflexion und methodische Kompetenzen beinhalten Wahrnehmungsaspekte in der Anwendungssituation.

Authentizität ist im Kompetenzatlas ein Synonym für Glaubwürdigkeit und dort eindeutig eine Personale Teilkompetenz. Glaubwürdiges Handeln ist eine Kompetenz, die einen Trainer zum Vorbild machen kann. Ein Vorbild zu sein, ist zwar keine Kompetenz, sondern vielmehr eine Eigenschaft. Allerdings unterstützt und erleichtert Glaubwürdigkeit jede Form der sozialen Interaktion.

5.2.6 Bochumer Kompetenzmodell für Trainer

Ein konkretes Kompetenzmodell für Trainer wurde im Rahmen der Untersuchungen zum BISp- Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz“ an der Ruhr Universität Bochum entwickelt. Das Projekt hat die Intention, eine Arbeit mit individuellen Kompetenzprofilen zu ermöglichen (vgl. Krug, 2009, S. 2).

Die Projektverantwortlichen, Krug, Langenkamp und Kellmann, (2009) haben hierzu auf der Grundlage von 50 Trainerstellenanzeigen in mehreren Schritten Kompetenzmerkmale für Trainer selektiert.

Das zugrunde gelegte Kompetenzverständnis deckt sich mit dem Kompetenzverständnis in dieser Arbeit und wird von den Autoren definiert als „das erfolgreiche bewusste und unbewusste Zusammenwirken von u. a. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnissen und Wissensbeständen in ihrer untrennbaren Einheit. Es wird dabei davon ausgegangen, dass Kompetenzen sowohl bei der Bewältigung bekannter, als auch unbekannter Aufgaben helfen, zielgerichtet und selbstorganisiert zu handeln“ (Krug, 2009, S. 3).

Untrennbarkeit hebt dabei hervor, dass sich Kompetenz eben nicht auf einzelne Fertigkeiten oder Kenntnisse reduzieren lässt, sondern sich nur in zusammenwirkendem Handeln realisiert. Dieses kompetente Handeln ist an subjektive Erfahrungen der Person gebunden und auf konkrete Aufgabenstellungen, bzw. Handlungssituationen bezogen (vgl. Krug, 2009, S. 3).

„Demnach beschreiben Kompetenzen die Relation zwischen den Anforderungen an eine Person und deren Möglichkeiten, diesen gerecht zu werden“ (Krug, 2009, S. 3).

Krug, Langenkamp und Kellmann (2009) untergliedern ihr Modell der Handlungskompetenz in die gleichen Bereiche wie Heyse und Erpenbeck (Personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Fachkompetenz und Aktivitätskompetenz). Die zu den einzelnen Bereichen gehörenden Kompetenzmerkmale entsprechen dem Verständnis von Teilkompetenzen im Kompetenzatlas.

Die Autoren argumentieren, dass durch die Verdichtung von Kompetenzmerkmalen innerhalb des Modells das eigentlich Untrennbare möglichst differenziert und quantitativ erfassbar werden soll (vgl. Krug, 2009, S. 3). Die Differenzierung in Teilkompetenzen wurde unter Ausklammerung der Fachkompetenz für die Bereiche der Personalen Kompetenz, der Sozialen Kompetenz und der Aktivitätskompetenz vorgenommen.

Im Einzelnen ergeben sich folgende Kompetenzmerkmale mit Beschreibungen (vgl. im weiteren Krug, 2009, S. 5-6), welche nun anhand der Teilkompetenzen im Kompetenzatlas reflektiert werden:

5.2.6.1 Personale Kompetenz

Im Bereich der personalen Kompetenzen werden von Krug, Langenkamp und Kellmann vier Teilkompetenzen benannt.

Engagement:

„Beinhaltet die generelle Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft; Identifikation mit der eigenen Tätigkeit und sportlichen Zielvorgaben; erfasst in breiter Perspektive leistungsmotivierende Aspekte bezüglich der Leistungsmotivation, wie z.B. Eigeninitiative und Ausmaß der Anpassungsbereitschaft (z.B. hinsichtlich Arbeitszeit, Trainingsumfang und Anzahl an Wettkampfeinsätzen)“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Im Kompetenzatlas ist die Einsatzbereitschaft im Personalen Kompetenzbereich verortet. Gleichzeitig sind sowohl Initiative als auch Ausführungsbereitschaft zwei wichtige Teilkompetenzen der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz, die sich ebenfalls in der inhaltlichen Beschreibung von Engagement wieder finden.

Gewissenhaftigkeit:

„Fähigkeit, Fertigkeiten und Wille zur Sorgfalt (Detailorientierung), Zuverlässigkeit und Pflichtbewusstsein im Rahmen der Trainertätigkeit; Erleben im Selbstbild als systematisch, diszipliniert und umsichtig; Ausführung aller Tätigkeiten erfolgt nach bestem Wissen und Gewissen“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Im Kompetenzatlas ist Gewissenhaftigkeit mit fast identischer Beschreibung in der Gruppe der Sozial-kommunikativen Kompetenzen zu finden. Eng damit verwandt ist außerdem/ des Weiteren die Teilkompetenz Zuverlässigkeit, welche der Personalen Kompetenzgruppe zugeordnet ist.

Offenheit:

„Verhaltenstendenz gegenüber Neuerungen/ Veränderungen; sportübergreifendes Interesse an der Weiterentwicklung eigener Handlungskompetenzen“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

„Offenheit für Veränderungen“ (P/A) ist hierfür im Kompetenzatlas zu finden. Entsprechend der Beschreibung ist außerdem die Teilkompetenz Lernbereitschaft angesprochen.

Vertrauenswürdigkeit:

„Fähigkeit und Fertigkeit zum Beziehungsaufbau und zur Beziehungsgestaltung mit Athleten in wechselseitiger Bedeutsamkeit; Kongruenz von Worten und Handlungen; Ermöglichung eines vertrauensfördernden Verhältnisses zugegenüber Athleten, sowie ein damit verbundener, angemessener Umgang; Abwesenheit von Vertrauensmissbrauch und Vertrauensbruch“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Aus dem Bereich der Personalen Teilkompetenzen ist hier in erster Linie der Begriff der Glaubwürdigkeit als Synonym zu nennen. Die normativ-ethische Einstellung ist eine Voraussetzung für die Gestaltung von Beziehungen und wird durch das Beziehungsmanagement in der konkreten Interaktion ergänzt.

5.2.6.2 Soziale Kompetenz

Im Bereich der sozialen Kompetenzen werden von Krug, Langenkamp und Kellmann fünf Teilkompetenzen benannt.

Athletenorientierung:

„Berücksichtigung und Verständnis der Individualität der trainierten Athleten im Rahmen der Beziehungsgestaltung sowie bei der Planung und Durchführung von Interventionen mit dem Ziel der sportlichen Leistungsoptimierung“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Inhaltlich deckt die Sozial-kommunikative Kompetenz Verständnisbereitschaft die Kategorie im Kompetenzatlas ab. Denn diese ermöglicht es dem Trainer, sich in die Lage seiner Athleten hineinzuversetzen.

Flexibilität (Führungsqualität):

„Fähigkeit und Fertigkeit zu situativ-flexiblem Führungsverhalten (unter Berücksichtigung z.B. von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Potenzial, Geschlecht und Alter der Athleten)“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Führungsverhalten zielt auf die Fähigkeit zum zielorientierten Führen ab und erfordert eine hohe Aktivitätskomponente sowie umfassende Sachkenntnis. Sich gegenüber seinen Athleten situativ-flexibel als Führungskraft zu verhalten, zählt zu der Sozial-kommunikativen Kompetenz Anpassungsfähigkeit.

Kommunikationsfähigkeit:

„Vorhandensein von sprachlichem Steuerungswissen und sprachlichen Fertigkeiten sowie die Fähigkeit der Integration des Wissens in die Trainer- Athlet- Beziehung; erfasst in breiterer Perspektive auch die Fähigkeit zum kommunikativen Umgang mit externen Partnern (wie z.B. Eltern, Medien, Institutionen)“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Dieser Ausdruck entspricht direkt der Teilkompetenz Kommunikationsfähigkeit. Die Sprachgewandtheit wird ebenfalls erwähnt und im weiteren Sinne schließt dies sogar die Teilkompetenz Beziehungsmanagement mit ein.

Konfliktfähigkeit:

„Fähigkeit, Fertigkeit und Wissen hinsichtlich der Konflikterkennung und Konfliktbewältigung unter Anerkennung andersartiger Positionen bzw. Meinungen; beinhaltet in breiter Perspektive sowohl die Fähigkeit zur Durchsetzung eigener Interessen, als auch die Fähigkeit zur Zurückstellung eigener Interessen“ (ebenda, 2009, S. 5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Im Kompetenzatlas wird hierfür der Begriff Konfliktlösungsfähigkeit verwendet.

Teamfähigkeit:

„Fähigkeit und Fertigkeit zur Anpassung an bestehende Strukturen bei Bewahrung einer eigenen Position, verbunden mit geringen Reibungsverlusten durch die vorhandene personale Vielschichtigkeit; Bewahrung demokratischer Spielregeln; Fähigkeit zur Netzwerkbildung und konstruktiver Zusammenarbeit“ (ebenda, 2009, S.5).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Auch im Kompetenzatlas findet sich der Ausdruck Teamfähigkeit, der im Sinne einer konstruktiven Zusammenarbeit auch die Kooperationsfähigkeit mit einbezieht. Netzwerkbildung verweist dabei außerdem auf die Notwendigkeit von Beziehungsmanagement.

5.2.6.3 Aktivitätskompetenz

Im Bereich der Aktivitätskompetenzen werden von Krug, Langenkamp und Kellmann sechs Teilkompetenzen benannt.

Belastbarkeit (Emotionale Stabilität):

„Fähigkeit und Fertigkeit, auch unter subjektiv empfundenen Belastungen (zielorientiert) agieren zu können; großes Maß an Frustrationstoleranz sowie Stressresistenz“ (ebenda, 2009, S. 6).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Ein weiteres Mal wird im Kompetenzatlas der identische Ausdruck Belastbarkeit verwendet. Dieser ist eine Zusammensetzung aus einem starken Anteil Aktivitätskompetenz und einem schwächeren Anteil Personaler Kompetenz.

Führungsfähigkeit:

„Vorhandensein von allgemeinem Steuerungswissen (über z.B. gruppendynamische Prozesse) sowie die Fähigkeit bzw. Fertigkeit der Umsetzung des Wissens in konkrete Handlungen zur gezielten Einflussnahme auf Athleten und Gruppen“ (ebenda, 2009, S. 6).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

In der hier verwendeten Beschreibung beinhaltet Führungsfähigkeit die Teilkompetenz Impulse zu geben als Fähigkeit, anderen Handlungsanstöße zu vermitteln. Darüber hinaus impliziert der Ausdruck allgemeines Steuerungswissen auch ein fundiertes Fachwissen über Gruppenführung.

Selbstständigkeit:

„Fähigkeit und Fertigkeit, systematisch ohne unnötige Einbindung wertvoller Ressourcen selbstorganisiert handeln zu können (z.B. Planung von Aus- und Weiterbildung, Wissensmanagement); Interesse an der Übernahme verantwortungsvoller Aufgaben; Entscheidungsfreude“ (ebenda, 2009, S. 6).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Die Beschreibung von Selbstständigkeit bezieht sich auf verschiedene Teilkompetenzen im Kompetenzatlas. Im Sinne von „selbst“ (Selbstorganisation) und „ständig“ (Nachhaltigkeit) sind die dominanten Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen Tatkraft und kontinuierliche Ausführungsbereitschaft angesprochen. In den jeweiligen Handlungssituationen brauchen Trainer zur Umsetzung eine ausgeprägte Entscheidungsfähigkeit.

Zielsetzungsfähigkeit:

„Fähigkeit und Fertigkeit, realistische Zielvereinbarungen (kurz- bis langfristig) mit Athleten unter der Berücksichtigung von hinreichend klar formulierten Zwischenschritten bis zur Zielerreichung“ (ebenda, 2009, S. 6).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Zielvereinbarungen und die Umsetzung von Ergebniszielen in Aktivitätsziele sind Inhalt der Teilkompetenz zielorientiertes Führen.

Trainingsmanagement:

„Fähigkeit und Fertigkeit, zur individuell angemessenen systematische Trainingsplanung, -steuerung und -auswertung; Berücksichtigung von psychischen (mentalen) Prozessen bei Athleten; kreative Nutzung unterschiedlicher Organisationsformen des Trainings; Integration wettkampfnaher Bestandteile in die Trainingskonzeption“ (ebenda, 2009, S. 6).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Zielvereinbarungen und die Umsetzung von Ergebniszielen in Aktivitätsziele sind Inhalt der Teilkompetenz zielorientiertes Führen.

Wettkampfmanagement:

„Fähigkeit und Fertigkeit, zur individuell angemessenen systematische Trainingsplanung, -steuerung und -auswertung; Fähigkeit und Fertigkeit zu einem athletenzentrierten Umgang mit Vorstartzuständen sowie Anwendung von Handlungswissen bzgl. Coaching on the Job“ (ebenda, 2009, S. 6).

Entsprechungen im Kompetenzatlas:

Für die Trainings- und Wettkampfplanung ist die fachliche Kernkompetenz Planungsverhalten die wichtigste Teilkompetenz. Daneben ist der proaktive Gestaltungswille der Trainer in der Interaktion mit den Athleten für den gemeinsamen Erfolg von Bedeutung. Diese Teilkompetenz ist auch im Kompetenzatlas im aktivitätsorientierten Sektor zu finden. Die Lehrfähigkeit des Trainers ist eine weitere Variable für die erfolgreiche Gestaltung von Trainings- und Wettkampfsituationen.

5.2.7 Vergleich der Studien zur Sozialkompetenz von Trainern (Kapitel 5.2.4 – 5.2.6)

Vergleicht man die Bochumer Untersuchungsergebnisse zur Sozialkompetenz mit den Ergebnissen aus den beiden anderen Studien zur Sozialkompetenz von Trainern, ergeben sich einige Übereinstimmungen. So werden die vier dominierenden sozial-kommunikativen Kompetenzen aus dem Kompetenzatlas in allen drei Untersuchungen benannt:

- Kommunikationsfähigkeit
- Kooperationsfähigkeit
- Beziehungsmanagement
- Anpassungsfähigkeit

Außerdem werden Konflikt- bzw. Problemlösungsfähigkeit und Glaubwürdigkeit übereinstimmend für wichtig erachtet. Glaubwürdigkeit ist im Kompetenzatlas und im Bochumer Modell als wichtige Personale Kompetenz verortet. Für die Akzeptanz der Trainer bei ihren Athleten ist Glaubwürdigkeit allerdings von entscheidender Bedeutung. Glaubwürdigkeit realisiert sich im sozialen Handeln der Trainer.

In zwei von drei Untersuchungen werden Teamfähigkeit und Verständnisbereitschaft ebenfalls als wichtige Sozial-kommunikative Kompetenzen benannt. Zehn weitere Teilkompetenzen aus dem Kompetenzatlas werden jeweils einmal benannt, wobei drei davon (Sprachgewandtheit, Gewissenhaftigkeit, Beratungsfähigkeit) im Modell von Heyse und Erpenbeck der Sozial-kommunikativen Kompetenzgruppe angehören. Soziales Engagement, zielorientiertes Führen, Tatkraft und Mobilität sind in der Aktivitäts- und Handlungskompetenzgruppe verortet. Disziplin, Selbstmanagement und Offenheit für Veränderung zählen im Kompetenzatlas zu den Personalen Kompetenzen.

Die Ergebnisse zeigen, dass verschiedenste Teilkompetenzen sich nicht immer eindeutig einem Kompetenzbereich zuordnen lassen. Vielmehr liegt es vermutlich bis zu einem gewissen Grad im Ermessen des Wissenschaftlers, unter welcher Basiskompetenz bestimmte Aspekt subsumiert werden. Heyse und Erpenbeck stellen hierzu selbst fest: „Kompetenzbegriffe sind nie trennscharf. So überlappen bereits die Basiskompetenzen: Personalität und Aktivität haben ebenso deutliche Schnittmengen wie Sozialität und Aktivität“ (ebenda, 2004, S.XIX). Für die Eignung des Kompetenzatlas spricht die hohe Anzahl der in allen drei Studien genannten Sozial-kommunikativen Teilkompetenzen (sechs Nennungen). Insgesamt wurden sogar elf der sechzehn Teilkompetenzen in der Sozial-kommunikativen Gruppe für bedeutsam erachtet. Dies spricht für eine große Bedeutung der Sozial-kommunikativen Kompetenz für die Trainertätigkeit in Deutschland. Hierauf wird im Ergebnisteil dieser Studie nochmals eingegangen.

5.2.8 Vernetzende Darstellung der Kompetenzen aus den Studien zum Trainer

Entsprechend der Vorgehensweise bei den Sportmanagern werden nun auch für die Trainer die Hinweise auf Teilkompetenzen vernetzend dargestellt. Hier bietet sich direkt die Präsentation im Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck an. Auch für den Trainer werden branchenspezifischen Besonderheiten der Benennung von Teilkompetenzen noch im Rahmen der Ergebnisdarstellung berücksichtigt.

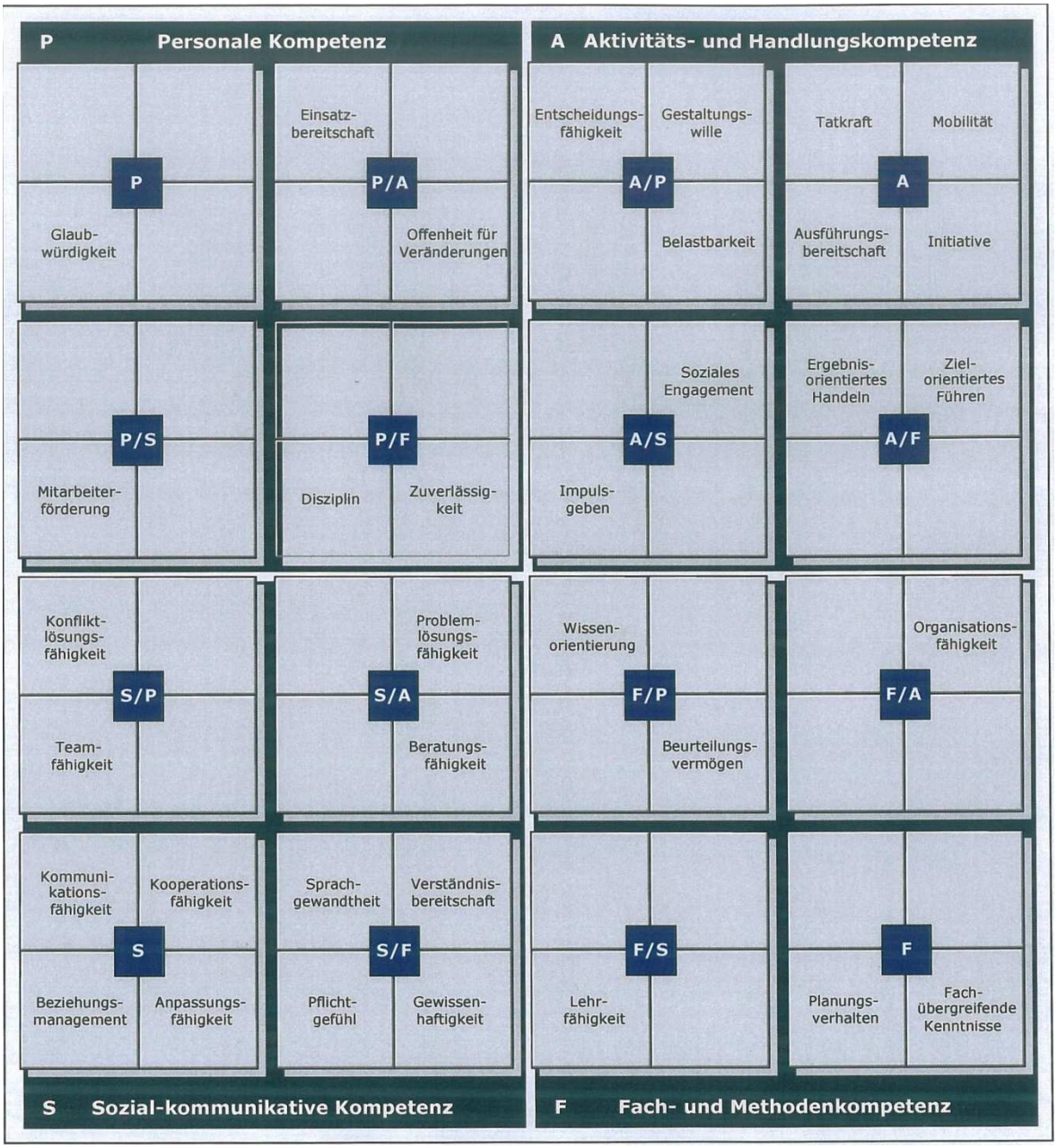

Abb. 42: Hinweise auf Teilkompetenzen in den Studien zum Trainer (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

6 Konzeption und Durchführung der Studie

Bei der vorliegenden Studie handelt es sich um eine Pilotstudie, für deren Durchführung sich ein Verfahren der qualitativen Sozialforschung anbietet (vgl. Mayring, 2010, S.23). Die Konzeption dieser qualitativen Analyse und die eigentliche Durchführung der Studie werden nunmehr dargestellt.

6.1 Charakter und Untersuchungsbereich der Studie

Bei einer explorativen Studie geht es darum, den Gegenstandsbereich ganz offen zu erkunden, Kategorien und Instrumente für Erhebungen und Auswertungen zu konstruieren und zu überarbeiten (vgl. Mayring, 2010, S. 23).

Im Rahmen der inhaltlichen Vorbereitung wurden zunächst einige Vorüberlegungen angestellt. Hierfür wurden Experten der Sportwissenschaft, der Personalwirtschaft und Manager der Sportbranche über das Thema Kompetenz an sich und der am besten geeignete und zu wählenden Vorgehensweise im Rahmen der Pilotstudie befragt. Die Gespräche ergaben, dass Kompetenz ein geeignetes Konstrukt für die Erklärung von erfolgreichem Handeln in beruflichen Situationen ist. Die Aktualität des Konstrukts wurde im Theorieteil bereits aufgezeichnet und ist für Trainer und Sportmanager gleichermaßen bedeutsam. Das folgende Zitat von Borggrefe zur sozial-kommunikativen Kompetenz von Trainern unterstreicht diese Einschätzung:

„Immer häufiger weisen jedoch Aussagen von Experten aus dem Spitzensport auf den enormen Bedeutungsgewinn kommunikativer Kompetenzen hin und immer häufiger wird der sportliche Erfolg auf diese Kompetenzen von Trainern zurückgeführt: Man denke beispielsweise nur an die Erfolge der Fußball-, Hockey und Handballnationalmannschaft bei den letzten Weltmeisterschaften und den hohen Anteil am Erfolg, der dabei jeweils Jürgen Klinsmann, Bernhard Peters und Heiner Brandt zugeschrieben wurde, und der sich insbesondere auf deren Kommunikations- und Führungsqualitäten bezog“ (Borggrefe, 2008, S. 278-279).

Eine thematische Eingrenzung des Untersuchungsbereichs hinsichtlich ähnlicher Arbeitsbedingungen schien sinnvoll, da die Handlungsbedingungen für Trainer und Sportmanager sich in einzelnen Sportarten sehr unterscheiden. So bestehen doch erhebliche strukturelle Unterschiede zwischen Individual- und Teamsportarten.

Das Untersuchungsfeld wird deshalb auf Trainer und Manager in Team-Sportarten mit professionellem Ligabetrieb begrenzt. Innerhalb des Sportmarktes wird der Ligabetrieb im Branchensektor der Sportwirtschaftsunternehmen verortet, die Sportdienstleistungen erbringen (vgl. Trosien, 1999, S. 22). Die Betriebe in diesem Sektor können nach Woratschek als Sportunterhaltungsbetriebe bezeichnet werden (vgl. ebenda, 1998, S. 348).

Im weiteren Verlauf dieser Arbeit werden diese Betriebe als Liga-Clubs bezeichnet, da man insbesondere im Fußballsport nicht mehr von Vereinen im klassischen rechtlichen Sinne sprechen kann. Denn die Lizenzspielerabteilungen der ersten und zweiten Fußball-Bundesliga sind weitgehend in Kapitalgesellschaften ausgegliedert (vgl. Neubauer, 2009, S. 89).

Sportartspezifisch konzentriert sich die Eingrenzung auf die Kompetenzprofile von Trainern und Sportmanagern in den Sportarten Fußball, Handball, Basketball, Volleyball und Eishockey. Die Studie untersucht jeweils die erste Bundesliga der Männer in der jeweiligen Sportart. Im Fußball werden zusätzlich die zweite Bundesliga der Männer und die erste Bundesliga der Frauen berücksichtigt. Bei der Frauen-Bundesliga wird auch durch die Weltmeisterschaft 2011 ein deutlicher Schub in Richtung Professionalisierung des Ligabetriebs erwartet. Das Untersuchungsfeld ist für eine erste Pilotstudie zum Thema Kompetenzprofile angemessen. Weiterführende Untersuchungen scheinen für einzelne Bereiche sinnvoll. Insbesondere der Fußballsport bietet sich aufgrund seiner medialen und ökonomischen Sonderstellung für eine Einzeluntersuchung an.

6.2 Qualitative Befragung und Experteninterview

Die gewählte Methode ist die qualitative Befragung von Trainern, Sportmanagern und Personen aus dem Umfeld der Ligaclubs. Zu Letzteren zählen Spieler, Vertreter der Medien und Branchenkenner. Qualitative Befragungen arbeiten mit offenen Fragen und geben den Befragten Spielraum bei der Beantwortung (vgl. Bortz & Döring, 2006, S. 309).

Für die qualitative Einzelbefragung stehen verschiedene Interviewvarianten zur Auswahl. Das Experteninterview ist ein „Sammelbegriff für offene oder teilstandardisierte Befragungen von Experten zu einem vorgegebenen Bereich oder Thema“ (Bortz & Döring, 2006, S. 315). Ob jemand als Experte bezeichnet wird, hängt vom jeweiligen Forschungsgegenstand ab. Man spricht hierbei also von einem relationalen Status (vgl. Meuser & Nagel, 2005, S. 73).

Nach Meuser und Nagel zeichnen sich Experten durch einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse aus (vgl. ebenda, S. 73). Bei dem befragten Personenkreis handelt es sich um Experten in diesem Sinne. Die Trainer und Sportmanager sind selbst Teil des Handlungsfeldes. Auch die Personen aus dem Umfeld sind dem Handlungsfeld zuzurechnen und werden fortan Insider genannt.

Der Expertenstatus gilt dabei immer für die Außenperspektive. Wird z.B. der Trainer oder Insider zum Sportmanager befragt, ist er in diesem Fall Experte für die Beurteilung des Sportmanagers. Innenperspektive bedeutet, dass der Trainer explizit zu sich selbst oder zum Berufstand der Trainer befragt wird. In diesem Fall wird er als Betroffener oder Teil der repräsentativen Gruppe Gegenstand der Forschung (vgl. ebenda, S. 73).

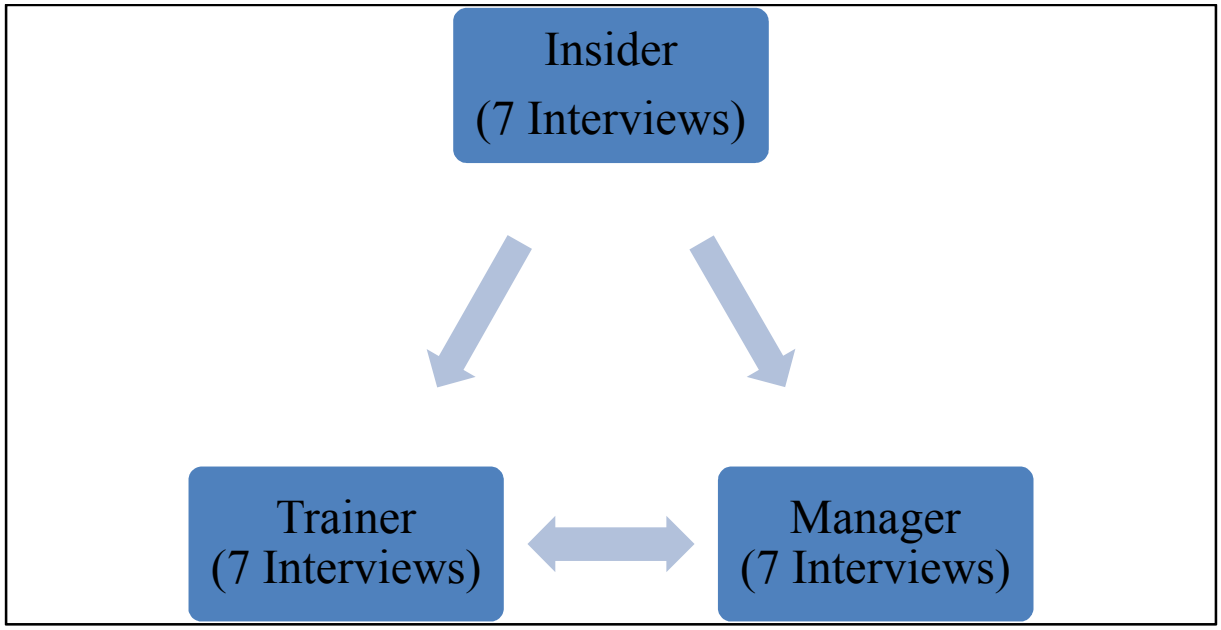

Abb. 43: Darstellung des Interviewdesign zur Untersuchung

Insgesamt wurden 21 qualitative Interviews (vgl. Abb. 43) durchgeführt. Die Interviews verteilten sich gleichmäßig über die sieben Bereiche Fußball (1. Liga Herren), Fußball (2. Liga Herren), Fußball (1. Liga Frauen), Handball, Basketball, Volleyball und Eishockey. Dabei wurden:

- Trainer und Sportmanager zu sich selbst bzw. zu ihrem Berufsstand befragt (Innenperspektive mit dem Ergebnis einer Selbstbeurteilung);
- Trainer zum Sportmanager und Sportmanager zum Trainer befragt (Außenperspektive mit dem Ergebnis einer Fremdbeurteilung);
- Insider zum Trainer und zum Sportmanager befragt (Außenperspektive mit dem Ergebnis zweier Fremdbeurteilungen);

In der Kategorie Trainer wurden aktuelle und ehemalige Vereins- oder Nationaltrainer befragt.

Für die Kategorie Sportmanager stellten sich Sportmanager mit unterschiedlichen Aufgabengebieten und Funktionsbezeichnungen zur Verfügung.

Die Gruppe der Insider setzte sich aus ehemaligen Spielern, Journalisten und externen Experten zusammen.

Die Interviews wurden im Zeitraum von September 2009 bis Juli 2011 durchgeführt.

6.3 Leitfrageninterview als Datenerhebungsmethode

Das Leitfrageninterview ist eine weitere Variante der qualitativen Einzelbefragung und eignet sich für fast jedes Thema. Dabei wird die Befragung mit einem vorbereiteten, aber flexibel einsetzbaren Fragenkatalog durchgeführt. (vgl. Bortz & Döring, 2006, S. 315). Die strukturierten Leitfragen geben bei der Exploration im Forschungsfeld die Richtung vor (vgl. Kuckartz, 2010, S. 123). Aufgrund des offenen Charakters der Fragen ist es den Informanten möglich, ihre persönlichen Erfahrungen und Handlungsweisen mit einzubringen. Der Interviewer kann wiederum durch geeignetes Nachfragen zum Erkenntnisgewinn beziehungsweise zu dessen Erweiterung beitragen.

Der Interviewleitfaden war folgendermaßen aufgebaut und wurde an den jeweiligen Gesprächspartner (Trainer, Sportmanager und Insider) angepasst:

1. Welche Aufgaben haben Sie in Ihrer Funktion als Trainer/ Sportmanager in Ihrer Tätigkeit?
2. Welche Kompetenzen werden allgemein heute von Trainern und Sportmanager benötigt?
3. Worin unterscheiden sich Topleister (High-Performer) von Normalleistern bzw. welche Kompetenzen zeigen sich bei der Bewältigung kritischer Situationen?
4. Welche Kompetenzen werden für die Zukunft wichtig werden?
5. Welche Bedeutung hat der Sportbezug für die Tätigkeit von Trainern und Sportmanagern?
6. Welche Kompetenzen werden allgemein durch den Sport (insbesondere den Hochleistungssport) gefördert?

Zunächst soll ein Überblick über die Tätigkeiten und die Aufgabenfelder von Trainern und Sportmanagern gewonnen werden. Dann wird nach den notwendigen Kompetenzen für die Aufgabenerfüllung gefragt und die vier Kompetenzbereiche aus dem Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck kurz vorgestellt. Damit wird das Grundverständnis für die möglichen Kategorien von Kompetenz bei den Befragten sichergestellt. Ziel ist es, aus den Antworten der Befragten Teilkompetenzen zu identifizieren. Eine Aussage wie: „Sozialkompetenz ist wichtig für einen Trainer“ ist für eine Zuordnung noch nicht differenziert genug. Durch entsprechendes Nachfragen des Interviewers wird eine Präzisierung angestrebt.

Die Frage nach benötigten Kompetenzen ergibt das Standardprofil von Soll-Kompetenzen. Die hier benannten Teilkompetenzen sind regelmäßig die K.O.-Kriterien für eine Beschäftigung als Trainer oder Sportmanager. In diesem Zusammenhang ist auch die Frage nach der Bedeutung des Sportbezugs von Trainern und Sportmanagern für ihren Beruf zu sehen.

Die Frage nach den besonderen Kompetenzen der Topleister geht den Faktoren für beruflichen Handlungserfolg noch stärker auf den Grund. Differenzierungen im Kompetenzprofil der so genannten „High Performer“ werden insbesondere bei der Bewältigung kritischer Situationen erwartet. Da sich die Rahmenbedingungen für eine berufliche Tätigkeit ändern können, wird die Frage nach zukünftig wichtigen Kompetenzen gestellt.

6.4 Dokumentation und Auswertung der Befragungen

Um die Antworten wissenschaftlich auswerten zu können war eine Verschriftlichung der Leitfadeninterviews notwendig, die man Transkription nennt (vgl. Bortz & Döring, 2006, S. 311-312). Die transkribierten Texte wurden dann in das Programm MAXQDA eingelesen. MAXQDA ist eine Software für die qualitative Datenanalyse, die u. a. für die Auswertung von Leitfragenstrukturierter Interviews und Expertengesprächen geeignet ist (vgl. Kuckartz, 2010, S. 17).

Unter Verwendung der Software können verschiedene Analyseverfahren zum Einsatz kommen. Kuckartz stellt die folgenden vier Ansätze für die Auswertung von Daten vor (vgl. ebenda, S. 72):

- Zusammenfassende qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring;
- An der Grounded Theory orientiertes theoretisches Codieren;
- Typenbildung und typologische Ansätze;
- Thematisches Codieren;

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (1989, 1993) ist eine Anleitung zum Durcharbeiten von umfangreichem Textmaterial und unterscheidet die zusammenfassende, explizierende und strukturierte Inhaltsanalyse (vgl. Bortz & Döring, 2006, S. 331-332). Mayring versteht die Inhaltsanalyse als Instrumentarium einer gesondert definierten Auswertungsphase. „Die gebildeten Kategorien haben also keine Rückwirkung auf die Datenerhebung und deren Gestaltung: Die Daten sind bereits alle erhoben, wenn die qualitative Inhaltsanalyse beginnt“ (Kuckartz, 2010, S. 93).

Theoretisches Codieren im Sinne der Grounded Theory arbeitet auf eine Theorie hin. „Es handelt sich um eine Auswertungstechnik zur Entwicklung und Überprüfung von Theorien, die eng am vorgefundenen Material arbeitet bzw. in den Daten verankert (grounded) ist“ (Bortz & Döring, 2006, S. 332). Im Zuge mehrerer Kodierungsschritte und Fallvergleiche werden dann Ergebnisse herausgearbeitet.

Verfahren der Typenbildung zielen darauf ab, einen Typ als Kombination spezifischer Merkmale zu beschreiben. Kuckartz (2010) betont den Unterschied zwischen Typologie und einzelnem Typ und stellt dazu fest: „Ein Typ ist das Grundelement einer Typologie, diese ist aber mehr als eine Summe von Typen, denn sie strukturiert einen Gegenstandsbereich“ (Kuckartz, 2010, S. 98).

Das thematische Codieren geht auf Christel Hopf zurück und wurde bereits in zahlreichen Projekten eingesetzt (vgl. Kuckartz, 2010, S. 84). Das Auswertungsverfahren beruht auf einer grundlegenden, theoretischen Konzeption für die Durchführung der Untersuchung. Die Brauchbarkeit eines theoretischen Modells kann somit überprüft werden und die Weiterentwicklung einer als aussichtsreich eingeschätzten Theorie ist möglich (vgl. ebenda, S. 84).

Für die vorliegende Studie wurde die Methode des thematischen Kodierens gewählt. In der Auswertung der Interviews sollen die für Trainer und Sportmanager relevanten und wichtigen Kompetenzen herausgearbeitet werden. Der Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck ist das theoretische Modell mit dem die entsprechenden Teilkompetenzen identifiziert werden. Überlegungen zur Auswertung der Daten sind bereits in die Entwicklung des Interviewleitfadens mit eingeflossen.

Beim Codieren des Materials werden die entsprechenden Interviewpassagen mit den Beschreibungen der Teilkompetenzen verglichen und zugeordnet. Die Synonymlisten und Erläuterungen werden bei diesem Zuordnungsverfahren als Unterstützung herangezogen. Zur Objektivierung kann das Codierungsergebnis mit dem Ergebnis eines weiteren Codierers abgeglichen und diskutiert werden. Dieses Verfahren bezeichnet Hopf als „konsensuelles Codieren“ (vgl. ebenda, S. 98). Offene Fragen bei der Codierung von Teilkompetenzen wurden bei der vorliegenden Studie mit Prof. Dr. Volker Heyse durchgesprochen. Das Ergebnis der Codierungen wird im folgenden Kapitel dargestellt.

7 Ergebnisdarstellung

Im Folgenden werden die Ergebnisse entsprechend der bereits beschriebenen Vorgehensweise präsentiert. Zunächst wird der Zusammenhang, der zwischen den konkreten Tätigkeiten einer Stelle, den sich aus dieser Stelle ergebenden Anforderungen an die jeweiligen Stelleninhaber sowie den damit notwendigen Kompetenzen besteht, erläutert.

7.1 Zusammenhang von Tätigkeits-, Anforderungs- und Kompetenzprofilen

Die Literatur zur Personalwirtschaft sieht den folgenden idealtypischen Weg zur Entwicklung von Kompetenzprofilen vor: Im ersten Schritt wird eine Funktions- und Aufgabenanalyse der derzeitigen und/oder der zukünftigen Tätigkeiten vorgenommen. Die Merkmale und Umfänge einer Tätigkeit werden in einem Tätigkeitsprofil zusammengefasst (vgl. Becker & Rother, 1998, S. 7). Dies ist eine wichtige Grundvoraussetzung für die Potenzialdiagnose möglicher Stelleninhaber und einer strategischen Personalentwicklung unter Anwendung eines betrieblichen Kompetenzmodells (vgl. Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008, S. 76).

Hierfür muss zunächst mit einer geeigneten Methode die Erfassung der Tätigkeitsprofile erfolgen. Wichtig ist, die dabei gewonnenen Ergebnisse zu objektivieren (vgl. Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008, S. 77). Eine derartige Objektivierung kann durch die Beurteilung verschiedener Mitarbeiter gewährleistet werden. Insbesondere der direkte Vorgesetzte sollte in seiner Funktion die notwendigen Tätigkeiten und Aufgaben im Zusammenhang mit einer Stelle beurteilen können. Für die sinnvolle „Architektur“ der Tätigkeitsprofile in einem Unternehmen schlagen Lang-von Wins, Triebel, Buchner und Sandor die folgenden Leitfragen für die Ergänzung der Tätigkeitsbeschreibung vor (vgl. Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008, S. 78):

- Welche anderen Tätigkeiten werden von der zu beschreibenden Tätigkeit ergänzt?
- Welche anderen Tätigkeiten ergänzen die zu beschreibende Tätigkeit?
- Wie wird sich die Tätigkeit künftig entwickeln?
- Wie wichtig ist die Tätigkeit für die Strategie des Unternehmens?

Im nächsten Schritt wird aus dem Tätigkeitsprofil das Anforderungsprofil abgeleitet. „Das Anforderungsprofil beschreibt die für eine verantwortliche und kompetente Tätigkeitsausführung erforderliche Reichweite von speziellem Wissen, Können und Verantwortung“ (Becker & Rother, 1998, S. 7).

Das Anforderungsprofil konkretisiert sich in einer Stellenbeschreibung und trifft Aussagen über die notwendigen Qualifikationen und Kompetenzen, die ein potentieller Stelleninhaber für die Position mitbringen sollte. Die zentrale Fragestellung lautet: „Was muss der Stelleninhaber können, um die mit der Tätigkeit verbundenen Aufgaben erfolgreich zu bewältigen?“ (Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008, S. 94)

Stellenbeschreibungen beinhalten in der Regel Qualifikationsmerkmale als unbedingte Zugangsvoraussetzung für die jeweilige Position. So ist im Trainerbereich die Fußballlehrer-Lizenz eine Qualifikationsvoraussetzung für die Arbeit in der höchsten Liga. Qualifikationen sind aber nicht mit Kompetenzen gleichzusetzen. Deshalb müssen in einem letzten Schritt aus dem Anforderungsprofil dahinterstehenden Kompetenzen erschlossen werden. „Die Mitarbeiter müssen zu den Aufgaben und Funktionen finden, die zu ihrem fachlichen Können, zu ihrer Qualifikation und Ihren Kompetenzen passen,…“ (Heyse & Ortmann, 2008, S. 8). Mit den Kompetenzprofilen wird die Personalplanung instrumentalisiert und die Organisation kann für die Zukunft ausgerichtet werden.

Besteht im Unternehmen bereits ein strategisches Kompetenzmodell, ist auch eine andere Vorgehensweise möglich. In diesem Fall werden die strategischen Ziele des Unternehmens im Kompetenzmodell abgebildet und auf die unterschiedlichen Mitarbeiterebenen herunter gebrochen (vgl. Lang-von Wins, Triebel, Buchner & Sandor, 2008, S. 94).

Voraussetzung für eine derartige Vorgehensweise ist eine „strategische Klammer“ aus den grundlegenden strategischen Zielen eines Unternehmens und den dafür nötigen Personalentwicklungsmaßnahmen. Für Clubs im professionellen Teamsport wird eine derartige strategische Ausrichtung in Zukunft immer wichtiger werden, um aus dem vorhandenen Potenzial eine Marke mit entsprechenden Werten zu generieren.

Die Entwicklung einer glaubwürdigen Club-Philosophie ist dabei eine wichtige Voraussetzung. Dieses Leitbild sollte die Vision zur nachhaltigen, sportlichen Ausrichtung des Clubs beinhalten. Die optimale „Mannschaftsaufstellung“ für die Organisation ergibt sich aus dieser strategischen Grundausrichtung und ist für den Gesamterfolg des Unternehmens genauso wichtig wie die sportliche Aufstellung der Mannschaft. Dass hier in der Praxis die Aufgabenverteilungen nicht immer eindeutig sind, unterstreicht das Interviewzitat eines externen Experten für den professionellen Fußballsport:

„Der Vorstand gehört ja auch schon zum Management eines Fußballunternehmens. Das heißt es fängt oft schon bei der organisationalen Geschichte an, dass man gar nicht so genau weiß, ja wer ist denn jetzt eigentlich wer? Was macht den der Vorstand und was macht der Sportdirektor?“ (Insider 3).

Die strategische Ausrichtung der Clubs unter der Einbeziehung von Kompetenzmanagementsystemen ist sicher ein Zukunftsthema für den professionellen Teamsport.

7.2 Berufliche Tätigkeiten von Trainern und Sportmanagern

In diesem Kapitel werden zunächst die allgemeinen Aspekte der beruflichen Tätigkeit von Trainern und Sportmanagern erläutert. Danach werden die aus den Interviews gewonnenen Tätigkeitsprofile dargestellt.

7.2.1 Allgemeine Aspekte zum Beruf des Trainers und des Sportmanagers

Im Bezug auf Aspekte der Tätigkeit von Trainern und Sportmanagern werden die Begriffe Verberuflichung, Professionalisierung und Spezialisierung verwendet. Diese Begriffe werden zunächst erläutert.

7.2.1.1 Die Verberuflichung von Tätigkeitsfeldern

Die grundlegende Voraussetzung für das Berufsbild von Trainern und Sportmanagern ist die Verberuflichung der entsprechenden Tätigkeitsfelder. Horch stellt hierzu fest: „Unter **Verberuflichung** kann man demnach den Ersatz freiwilliger, unbezahlter durch bezahlte und nebenberuflich-gelegentlicher Freizeitarbeit durch hauptberuflich-kontinuierliche Arbeit verstehen“ (Horch, 2010, S. 543).

Weber definiert einen Beruf als die Spezifizierung, Spezialisierung und Kombination von Leistungen einer Person, aus denen sich eine kontinuierliche Versorgungs- und Erwerbschance ergibt (vgl. Weber, 1972, S. 80). Eine kontinuierliche Erwerbschance ist für Trainer nicht selbstverständlich. Die Untersuchungen von Digel, Thiel, Schreiner und Waigel zum Berufsfeld der Trainer im olympischen Spitzensport ergaben zum Beispiel, dass über 50% der Honorartrainer im deutschen Spitzensport weniger als 400 Euro pro Monat verdienen (Digel, Thiel, Schreiner & Waigel, 2010, S. 278). Die Beschäftigungssituation ist für Trainer in den untersuchten Ligabetrieben sicher besser, aber man muss sich der Sonderrolle der ersten und zweiten Bundesliga im Fußball bewusst sein. Ein Basketballmanager brachte im Interview die Prioritätenliste im deutschen Teamsport in die folgende Reihenfolge:

„Wir haben ja die Konstellation, dass es in Deutschland Fußball gibt und dann gibt es Fußball und gibt es wieder Fußball und nochmal Fußball, und alles andere ist ja eher Sparte…“ (Sportmanager 2).

Zu diesen Sparten gehört auch die Frauenfußball-Bundesliga. Hier sind die Sportlerinnen selbst noch nicht verberuflicht, wie die folgende Aussage einer Bundesligatrainerin unterstreicht:

„Viel Zeit verwende ich auf die individuelle Betreuung der Spielerinnen. Wenn ich da Sorgenkinder habe, dann ist meine Erfahrung, dass es sich lohnt viel Zeit zu investieren, im Frauenfußball ist oftmals eine Mehrfachbelastung vorhanden. Da muss Berufsleben, Ausbildung, Familie und der Sport nebeneinander funktionieren. Ich habe das so selbst erlebt und kann das gut nachvollziehen und mich einfühlen“ (Trainer 7).

Eng an der Definition der Verberuflichung orientiert sich auch der Begriff der Professionalisierung, auf den als nächstes eingegangen wird.

7.2.1.2 Die Professionalisierung im weiteren Sinne im Teamsport

Der Begriff der Professionalisierung wird eher undifferenziert als Ausdruck für eine Verberuflichung innerhalb der Vereine und Verbände verwendet (vgl. Wadsack, 2008, S. 131).
Die Professionalisierung im engeren Sinne schließt inhaltlich an die Verberuflichung an und wird von Horch folgendermaßen beschrieben: „Die weitere Konsolidierung der Berufsbilder im engeren Verständnis von **Professionalisierung** umfasst weitere Aspekte, wie sie in unserer Gesellschaft in letzter Konsequenz z.B. bei Medizinern oder Juristen anzutreffen sind“ (ebenda, 2010, S. 543).

Indikatoren für eine Professionalisierung im engeren Sinne sind formalisierte Ausbildungswege, Qualifikations- und Zulassungskontrollen, festgelegte Karrieremuster, ein besonderer Berufsethos und die Organisation eines Berufsverbandes (vgl. ebenda, S. 543). Die Faktoren Status, Prestige und Einkommen können ebenfalls Attribute einer Berufsgruppe darstellen. Professionalität im weiteren Sinne ergibt sich aus der Abgrenzung von Profitum gegenüber dem amateurhaften Sporttreiben. Eine qualitative Abstufung der ehrenamtlichen Mitarbeit schwingt bei dieser Begriffsverwendung in der Regel mit (vgl. Wadsack, 2008, S. 131). Das dies nicht der Fall sein muss, bringt die folgende Aussage eines Volleyballtrainers zum Ausdruck:

„….und wir haben noch einen Manager, der ist zwar ehrenamtlich, aber der arbeitet 40 Stunden die Woche. Der war Marketing-Chef ….ist jetzt in Rente gegangen und Volleyball ist jetzt sein großes Hobby geworden“ (Trainer 6).

Trotzdem kann Professionalisierung im weiteren Sinne als die Verberuflichung von Tätigkeiten und Ausbildungsspezialisierung für Tätigkeiten verstanden werden, welche die Qualität der Leistungserbringung im Sportbetrieb steigern sollen. Das nächste Zitat belegt, dass diese Qualität gerade durch eine gute Zusammenarbeit von Hauptamt und Ehrenamt gesteigert werden kann:

„Wir müssen ja, das ist ja so, dass das Ehrenamt natürlich seine Daseinsberechtigung hat bei uns im Verein, das ist keine Frage. Aber natürlich die Betonung liegt auf Ehrenamt, das ist immer so die Frage, der Zeitaufwand. Und diese Kombination Ehrenamt mit einem fest angestellten Fanbetreuer, diese Kombination ist halt ideal. Das Tagesgeschäft wird von den Festangestellten gemacht und dann die repräsentativen Aufgaben werden dann von dem zuständigen Präsidiumsmitglied dann mit abgedeckt und letztendlich dann auch gelebt und das ist glaub das, was der Fan draußen letztendlich sehen möchte, dass beides vorhanden ist, ein professionelle Struktur aber auch trotzdem gelebt von einem der über Jahrzehnte authentisch das Thema Fans betreuen kann. Insofern passt diese Kombination ganz gut“ (Sportmanager 1).

Die Möglichkeiten der Clubs zur Professionalisierung sind allerdings sehr unterschiedlich. Wadsack stellt im Hinblick auf den Bereich der Sportmanager fest: „Mit der Ausgliederung von Profisportligen ergibt sich teilweise eine stärkere Unterfütterung des Managementbereiches durch bezahltes Personal, Erhebungen hierzu liegen nicht vor. Beispiele einzelner Ligen zeigen jedoch ein starkes Gefälle zwischen den Teams in einer Liga….“ (Wadsack, 2008, S. 132). Diese Unterschiede finden sich auch zwischen den verschiedenen Sportarten. Der Professionalisierungsgrad im Volleyball ist im Bereich des Managements z.B. noch nicht so hoch wie in anderen Teamsportarten:

„….am Ende ist es ja, es ist ja wirklich Profisport, was wir hier machen, also alle Spieler sind Profis und der Trainer hauptberuflich. Wir sind hier zwei Leute im Management und, wenn man das jetzt vergleicht mit anderen Sportarten …., wenn man Handball nimmt oder Basketball nimmt, das ist, ist ja vom Aufwandvergleich quasi, die haben genauso viele Spieler, genauso viele Spieler spielen auch international, national, müssen genauso trainieren, müssen genauso sich vermarkten. Aber die machen das halt mit einem Stab von ähm, beim Handball sind das glaube ich mittlerweile achtzehn Leute und beim Basketball weiß ich gar nicht, sind es dann bestimmt mehr als dreißig“ (Sportmanager 6).

Die Spezialisierung der Ausbildung ist ein Aspekt der Professionalisierung, auf den im nächsten Kapitel eingegangen wird.

7.2.1.3 Spezialisierungstendenzen

Die Tendenz zu einer Spezialisierung ist den Interviews insgesamt zu entnehmen. Ein Hauptgrund für die verstärkte Rekrutierung von Trainern und Sportmanagern ist die Spezialisierung der Tätigkeitsfelder in den Teamsport-Clubs:

„Ich muss dazu sagen, dass ich hier in meiner Arbeit …. als Spezialtrainer fungiere, d.h. ich bin zuständig für das gesamte Kraft- und Schnelligkeitstraining. Ich habe nicht die komplette Mannschaft im Tagesgeschäft, aber bin zuständig für den Spezialbereich. Und entsprechend ist mein Auftrag als Trainer gewesen, als ich letztes Jahr angefangen habe, dass ich das Thema Krafttraining auch überhaupt erstmal installiere im Nachwuchs-Leistungszentrum“ (Trainer 4).

Die Trainerstäbe vergrößern sich durch diese Spezialisierung in den Tätigkeitsfeldern. Das Gleiche gilt für die Besetzung der Geschäftsstellen, wie es in der Aussage eines Bundesligamanagers im Fußball deutlich wird:

„Aber ich glaube, dass es aus Sicht, ja das es keine Zufälle sind, dass bis auf ein oder zwei Vereine alle anderen Vereine den … Weg gehen … Spezialisten zu holen, kaufmännische Leiter zu holen, Medienfachleute zu holen. Das heißt also alle Vereine bauen eher Personal aus und holen Kompetenz in den Verein, als das sie abbauen und das ist, glaub ich, meiner Meinung nach der richtigere Weg, denn man ist gut beraten als Verein viele gut ausgebildete und kompetente Leute zu haben….(Sportmanager 1)“

Im Volleyballsport sind die Möglichkeiten zur Spezialisierung deutlich begrenzter. Die Manager sind eher Generalisten und durch die Vielseitigkeit der Tätigkeiten gefordert:

„….dadurch macht man vieles, ja, weil man sich nicht spezialisieren kann. Das ist ganz logisch, das macht es abwechslungsreich und interessant, aber es ist natürlich auch Fulltime“ (Sportmanager 6).

Die bisherigen Ausführungen zeigen, dass die konkreten Tätigkeitsprofile von Trainern und Sportmanagern vom jeweiligen Einzelfall abhängen. Zu den Tätigkeiten eines Sportmanagers gehört auch die Festlegung von den Aufgaben in anderen Positionen. Ein Sportdirektor beschreibt seine diesbezüglichen Aufgaben folgendermaßen:

„…die gesamte Vertragsgestaltung und auch inhaltliche Ausfüllung dessen was, welche Aufgaben dann die einzelnen in ihren Bereich zu tun haben, so genannte Job-Deskription, also Arbeitsplatzbeschreibung“ (Sportmanager 1).

Im nächsten Kapitel werden die Tätigkeiten von Trainern und Managern in der Gesamtheit der Interviewnennungen dargestellt.

7.2.2 Tätigkeiten von Trainern und Sportmanagern

Im Folgenden werden die Nennungen der Trainer, Sportmanager und externen Experten zu den jeweiligen Tätigkeiten in einer gemeinsamen Übersicht zusammengefasst. Insgesamt gab es keine gravierenden Unterschiede bei der Einschätzung der Tätigkeitsfelder zwischen den einzelnen Befragungsgruppen. Wo sich relevante Aspekte aus dem Blickwinkel einer Befragungsgruppe oder eines Befragungsteilnehmers ergeben haben, wird dies im Verlauf der Ergebnisdarstellung angemerkt.

7.2.2.1 Tätigkeiten von Trainern

Ein elementarer Faktor für die Leistung von Mannschaften im Spitzensport ist die Qualität und Leistungsfähigkeit ihrer Trainer. Über die Tätigkeiten und Aufgaben der Trainer herrscht bei den Befragten der Studie weitestgehend Übereinstimmung. Die Ergebnisse werden in fünf Kategorien unterteilt dargestellt. König (2003) beschreibt die Gesamtheit der Organisations- und Führungsaufgaben eines Trainers mit dem Begriff Saisonmanagement des Clubs (vgl. König, 2003, S.37).

Abb. 44: Das Tätigkeitsprofil von Trainern im Überblick

Strategische Ausrichtung

Die Trainer sind über das Tagesgeschäft hinaus an der strategischen Ausrichtung des Vereins beteiligt. Hierzu gehört die Festlegung der Ziele mit dem Sportdirektor und die Umsetzung und Kontrolle der Teamphilosophie. Ein weiterer, wichtiger Bereich ist die Ausbildung der Nachwuchsspieler und –spielerinnen, wie das Zitat einer Trainerin aus dem Frauenfußball belegt:

„Vor allem gegenüber den jungen Spielerinnen habe ich einen pädagogischen Auftrag. Resultate in Beziehung auf Tabellenplatz oder Meisterschaften sind zwar Teil des Auftrages, sie stehen aber für mich hinter den Resultaten bezogen auf die einzelnen Spielerinnen zurück. Nur wenn ich die Individuen weiter entwickle, kann das Ganze besser werden“ (Trainer 7).

Die Weiterentwicklung von Nachwuchssportlern ist somit sowohl pädagogischer Auftrag, als auch langfristiger Erfolgsfaktor, wenn mit diesen Spielern und Spielerinnen der Kader eines Bundesligateams geplant wird.

Sportliche Leitung im engeren Sinne

Trainer werden in erster Linie an ihrem sportlichen Erfolg gemessen. Ihre Hauptaufgabe ist es, die optimale Teamleistung zu generieren:

„Die wichtigste Aufgabe, egal in welcher Organisation oder in welchem Konstrukt, die ein Cheftrainer hat, ist es, eine auf höchstem Niveau funktionierende Einheit zu formen und insofern ein Optimum an Leistungsstärke zu entwickeln“ (Trainer 1).

Für die sportliche Entwicklung der Mannschaft werden die Cheftrainer mit den entsprechenden Handlungsbefugnissen zur Leitung und Steuerung des Sportbetriebs im engeren Sinne und vorbehaltlich der Abgrenzungen zum Sportdirektor ausgestattet. Mit Befugnissen wird aber zugleich auch die Verantwortung für die Ausführung der Aufgabe übertragen:

„Wenn man es reduziert, sind es Resultatziele, die erreicht werden müssen. Also das ist ein sehr ergebnisorientierter Auftrag in der Regel, ich habe es noch nie anders erlebt“ (Trainer 2).

Das Erreichen der unterschiedlichen Ziele liegt also im Verantwortungsbereich des jeweiligen Stelleninhabers (vgl. Domschke & Scholl 2008, S. 355). In der Berufspraxis „haften“ Trainer bei Misserfolg in der Regel mit dem Verlust ihres Arbeitsplatzes.

Personalrekrutierung

Aus der sportlichen und strategischen (Mit-)Verantwortung ergibt sich auch das Mitsprache- bzw. Vorschlagsrecht bei der Rekrutierung von Spielern. Die Zusammenstellung des Trainerteams ist in der Regel noch stärker in der Verantwortung des Cheftrainers:

„Das Gleiche gilt für den Trainerstab. Die Trainer die im nächsten Jahr bei uns arbeiten sind von mir handverlesen“ (Trainer 1).

Ein weiterer wichtiger Aufgabenbereich sind Scouting und die Sichtung zukünftiger Spieler, wofür zusätzliches Personal rekrutiert wird:

„Wir haben drei Scouter in unserem Verein und wir arbeiten sehr gut zusammen. Den Bereich habe ich jetzt seit drei Jahren abgegeben. Es war bei uns in den letzten Jahren immer mehr Arbeit geworden“ (Trainer 6).

In der Personalrekrutierung wird insgesamt sehr eng zwischen Trainern und Sportmanagern bzw. -direktoren zusammengearbeitet:

„Also bei uns ist es so, dass ist glaub ich überall so, es ist nie so dass jemand in seinem stillen Kämmerchen was ausbrütet und eine Idee hat, und sagt, das machen wir so. Sondern es ist immer so, dass man sich tagtäglich über Spieler….austauscht“ (Sportmanager 1).

Trainingssteuerung und Wettkampfbetreuung

Die Trainingssteuerung und Wettkampfbetreuung ist die Kerntätigkeit des Trainers im Tagesgeschäft und umfasst u. a. die folgenden Maßnahmen:

Trainingsplanung und -gestaltung;
Ausbildung und Entwicklung einzelner Spieler, Nachwuchsarbeit;
Aufträge an Spezialtrainer;
Spielbeobachtung und taktische Vorbereitung der Mannschaft;

In diesen Aufgabengebieten arbeiten die Cheftrainer sehr eng mit ihrem Trainerstab und speziell mit ihren Co-Trainern zusammen:

„In meiner letzten Funktion …. als Co-Trainer hatte ich in erster Linie den Auftrag, den Cheftrainer in allen notwendigen Bereichen zu unterstützen. Bei der Führung, Zusammenstellung und Entwicklung der Lizenzmannschaften …. Das ist in erster Linie die Trainingsdurchführung. Dazu gehört natürlich Planung, Ausführung und Archivierung des Trainings, dann entsprechende Maßnahmen rund um das Training organisatorischer Art, und natürlich auch Vorbereitung auf die Spiele und Durchführung der Wettspiele in der Saison.“ (Trainer 3).

Betreuung der Spieler

Als letzte Kategorie wird die Betreuung der Spieler herausgestellt, zu der auch eine optimale Ausgestaltung des Umfelds gehört. Die Trainer leisten hier persönlich viel in den Bereichen Coaching und psychologischer Betreuung der Spieler. Mit weiterem Funktionspersonal im Verein (z.B. Physiotherapeuten) wird eng zusammengearbeitet, um die Spieler optimal zu unterstützen. Auch werden verstärkt Teambuilding-Maßnahmen in den Clubs durch die Trainer durchgeführt. Im privaten Bereich werden die Spieler durch das Management (z.B. Wohnungssuche) und Kollegen aus dem Kader unterstützt.

7.2.2.2 Tätigkeiten von Sportmanagern

Hinsichtlich der Sportmanager haben sich bei der Auswertung der Interviews zwei Tätigkeitsblöcke herauskristallisiert. Der erste Tätigkeitsbereich wird als Clubmanagement, der zweite als Teammanagement bezeichnet. Die funktionale Ausgestaltung sieht im Bereich Clubmanagement die weitere Untergliederung in den kaufmännischen und in den Marketing-orientierten Bereich vor. Das Teammanagement befasst sich stärker mit dem sportlichen Bereich. Die folgende Darstellung gibt einen Überblick über die einzelnen Unterpunkte:

Abb. 45: Das Tätigkeitsprofil von Sportmanagern im Überblick

In der Fußball-Bundesliga finden sich diese Tätigkeitsprofile bei allen Vereinen im Organigramm wieder. Die zwei Funktionen sind aber nicht unbedingt im Vorstand vertreten. Die Verantwortung ist zum Teil erst auf der zweiten Führungsebene verortet (vgl. Neubauer, 2009, S. 92). Ein externer Experte empfiehlt jedoch die Berücksichtigung aller Funktionsbereiche (Sport, Marketing, Finanzen) im Vorstand:

„ Das ist jetzt natürlich nur für große Vereine gedacht….Auf der Vorstandsebene habe ich dann den Vorstand Sport, noch einen Vorstand Sport, einen Vorstand Marketing und einen Vorstand Finanzen“ (Insider 3).

Unter den jeweiligen Oberbegriffen verästeln sich weitere Aufgabenbereiche die nun im Einzelnen vorgestellt werden.

7.2.2.2.1 Aufgabenbereiche im Clubmanagement

Wirtschaftliche Geschäftsführung

Teilweise wurde auch der Begriff komplette Geschäftsführung verwendet. Diese breite Tätigkeitsbezeichnung bezieht sich eher auf die Manager, die nicht aus dem Fußballsport kommen und in deren Clubs die Professionalisierung noch nicht so weit vorangeschritten ist. Unter diesem Oberbegriff wird eine breite Palette kaufmännischer Aufgaben zusammengefasst:

„Bearbeite eigentlich alle Dinge, die man, gemeinhin als Sportmanagement oder Vereinsmanagement besser gesagt, bezeichnen könnte" (Sportmanager 5).

Strategische Ausrichtung des Sportbetriebs

Die strategische Ausrichtung des Clubs liegt eher in der Verantwortung der Sportmanager. Dort, wo es die Position des Sportdirektors gibt, zählt dies zu seinen Aufgaben:

„Er ist letztendlich, auf eine Art so: derjenige, der sich mit dem Thema Perspektive auseinanderzusetzen hat, der strategisch denken muss, der natürlich auch die Wirtschaftlichkeit mit einbeziehen muss, was kann sich der Verein überhaupt leisten, wo soll es hingehen, welche Akzente setzen wir im Nachwuchsbereich, in welcher Form verstärken wir die Mannschaft, was passt zur Mannschaft? Welcher Trainer passt zur Mannschaft? Also der, der für das sportliche, längerfristige Überleben und Positionieren des Vereines hauptverantwortlich ist" (Trainer 2).

Philosophie und Imagebildung des Clubs gehören ebenfalls zur strategischen Ausrichtung. Ein weiterer Bestandteil sind Investitionen in die Zukunft. Hier ist z.B. der Aufbau eines Nachwuchsleistungszentrums zu nennen.

Kaufmännische und administrative Aufgaben

In dieser Kategorie finden sich die Aufgabenbereiche Personalführung der Geschäftsstelle, Finanzwesen (Buchhaltung, Rechnungslegung, Controlling und Budgetierung) und rechtliche Aspekte (Rechts-, Satzungs- und Versicherungsfragen). Ein wichtiger Bereich ist auch die Zusammenstellung von Lizenzierungsunterlagen:

„Das heißt, dazu gehören Lizenzierungsverfahren, das heißt bei uns konkret mit der Deutschen Volleyballliga, beziehungsweise international dann mit dem Europäischen Volleyballverband, mit der CIV. Ja, das ist dann eine ganze Menge Papierkram was da zu erledigen ist, um halt die Lizenz als Verein zum einen zu bekommen und natürlich dann auch für die einzelnen Spieler…(Sportmanager 6)"

Bestandteile von Lizenzierungsunterlagen sind z.B. die Zertifizierung von Veranstaltungshallen und Anti-Doping Vereinbarungen mit den Spielern. Das Lizenzierungsverfahren ist Teil der operativen Planung mit einem Horizont von einem Jahr und baut im Idealfall auf der taktischen und strategischen Planung auf (vgl. Göke & Wirkes, 2010, S. 101).

Geschäftsführung Vermarktung und Vermarktungsaufgaben

Der Bereich Vermarktung ist für die nachhaltige Existenz der Proficlubs fundamental wichtig. Hier gilt es, den finanziellen Spielraum für die Entwicklung der Mannschaft und des Clubs an sich, zu generieren:

„Vermarktung dahingehend, das ist natürlich klar, dass wenn ich eine Professionalisierung in einer Sportart erreichen will, brauche ich finanzielle Möglichkeiten, und die finanziellen Möglichkeiten bekomme ich eben nur, wenn ich halt auch potentielle Sponsoren, beziehungsweise einen Sponsorenpool habe“ (Insider 5).

Unter Vermarktungsaufgaben lassen sich die Themen Entwicklung von Geschäftsmodellen, Marketing, Merchandising, Ticketing sowie die Akquise und Betreuung von Sponsoren zusammenfassen.

Öffentlichkeitsarbeit und interne Kommunikation

In dieser Kategorie ist die Kontaktpflege mit den verschiedenen Interessensgruppen in und außerhalb des Clubs beinhaltet. Die Kommunikation mit diesen so genannten Stakeholdern ist ein wichtiger Bestandteil der Arbeit von Sportmanagern:

„Marketing selbst ist natürlich auch wieder unterteilt in Sponsoring, die echten nach außen wirkenden Marketing- Maßnahmen, sowie die neue Kampagne mit dem "Wir sind bereit" Anfangsslogan, und daneben die Geschichte Öffentlichkeitsarbeit und alles was PR, Außendarstellung, Pressearbeit und interne Kommunikation anbelangt“ (Sportmanager 3).

Die folgenden Aufgaben und Gruppierungen sind hier aufzuzählen:

- Bindeglied zum Vorstand;
- Kommunikation mit externen Vermarktern;
- Kommunikation mit Sponsoren;
- Ansprechpartner für Medien;
- Zusammenarbeit mit dem Ehrenamtlichen;
- Interessenvertretung und Ansprechpartner beim Verband;
- Fanbetreuung;

7.2.2.2.2 Aufgabenbereiche im Teammanagement

Sportliche Gesamtleitung

Die Hauptaufgabe im Teammanagement ist die Gesamtleitung des sportlichen Bereichs:

„Hauptaufgabe des Sportdirektors ist es, die sportlichen Belange zu koordinieren“ (Trainer 6).

Diese Funktion wird in der Regel als Sportdirektor bezeichnet. Der Sportdirektor ist die Schnittstelle zwischen dem Vorstand auf der einen Seite und dem Trainer mit dem Team auf der anderen Seite. Er trägt die Verantwortung für den sportlichen Bereich und der Trainer ist im Regelfall ihm unterstellt.

Strategische, sportliche Ausrichtung des Clubs

Im Idealfall laufen beim Sportdirektor die Verantwortung und Entscheidungsbefugnis für die strategische Ausrichtung im sportlichen Bereich zusammen:

„Deswegen ist es besser, einfach so strukturiert zu sein, dass du überall in dieser Schiene Trainer, einen Alleinverantwortlichen hast, der perspektivisch arbeiten kann und der dann trotzdem in der Lage ist sich entweder vorübergehend hinter die Bande zu stellen oder zu sagen ‚wir holen einen Neuen’. Wir haben eine Philosophie und eine Philosophie kannst du nicht in einem Jahr umsetzen. Und du kannst nicht sagen, dass sie jetzt zu beenden ist, sondern du musst sagen, dass das unser Weg sein soll in den nächsten drei, vier, fünf, sechs Jahren“ (Sportmanager 3).

Das letzte Zitat zeigt, dass ein Sportdirektor im Extremfall sogar in der Lage sein soll, kurzfristig die Rolle des Trainers übernehmen zu können. Die strategische, sportliche Ausrichtung umfasst nach Auswertung der Interviews die folgenden Teilentscheidungen:

- Sportliche Politik des Vereins;
- Definition der sportlichen Ziele mit Vorstand und Trainer;
- Sportliche Konzeption, Jugend- und Nachwuchskonzepte;
- Umsetzung und Kontrolle der Team- und Spielphilosophie;

Personalrekrutierung

Aus der Leitungsfunktion des Sportdirektors ergibt sich auch die Verantwortung für die Rekrutierung des Personals im sportlichen Bereich:

„Ein Sportmanager im Fußball, so wie ich es kennen gelernt habe, ist dem Trainerteam übergeordnet, ist sportlicher Leiter, verantwortlich für alle Belange, dass heißt Einstellung, Konzeption des Trainerteams und natürlich die Mannschaftszusammenstellung, Kaderzusammenstellung und Transfers“ (Trainer 3).

Die folgenden Teilaufgaben wurden von den Befragten genannt:

- Auswahl der Trainer, der Spieler und Kaderzusammenstellung;
- Transferverhandlungen;
- Verhandlungen mit Spieleragenten;
- Verträge mit Spielern;
- Integration von Nachwuchsspielern;
- Rekrutierung und Vertragsgestaltung für das Personal der Sportschule (z.B. Fußball) und das weitere Funktionsteam;
- Rekrutierung und Vertragsgestaltung für den Bereich Scouting und Sichtung;

Sportliche Organisation des Clubs

Die folgenden Tätigkeiten sind für die sportliche Organisation wichtig und gestalten ein optimales Umfeld für die Arbeit des Trainers. In kleineren Clubs werden diese Aufgaben teilweise noch von den Trainern wahrgenommen:

- Organisation Spielbetrieb und Durchführung der Heimspiele;
- Trainingslager organisieren;
- Vorbereitungsturnier organisieren;
- Materialbeschaffung und Kontakt zu Ausrüstern;
- Koordination eines Nachwuchsleistungszentrums;

Öffentlichkeitsarbeit und interne Kommunikation

Für die Kontaktpflege mit den verschiedenen Interessensgruppen inner- und außerhalb des Clubs gilt für den Sportdirektor das Gleiche wie für den Sportmanager. Im Rahmen der Kommunikationspolitik eines Clubs sind die Ansprechpartner und Verantwortlichkeiten zwischen den handelnden Personen abzustimmen. Grundsätzlich werden der Sportdirektor und der Trainer die ersten Ansprechpartner für die Medien in sportlichen Fragen sein.

7.3 Die Kompetenzen von Trainern und Sportmanagern

Im folgenden Kapitel werden die Kompetenzen, welche Trainer und Sportmanager benötigen, um ihre Aufgaben heute und in der Zukunft erfolgreich zu erfüllen, dargestellt. Anhand der Antworten der befragten Experten wird die Relevanz von verschiedenen Teilkompetenzen ermittelt. Daraus lassen sich Rückschlüsse auf die Sollprofile von Kompetenzen für die Tätigkeiten von Trainern und Sportmanagern ziehen. Eine Übertragung der Aufgaben auf ein spezielles Anforderungsprofil ist bei der Untersuchung von Trainern und Sportmanagern in verschiedenen Teamsportarten an dieser Stelle nicht nötig. Im konkreten Einzelfall wäre allerdings die „Übersetzung" in eine Stellenbeschreibung notwendig, um aus dem Anforderungsprofil der Position ein Kompetenzprofil für mögliche zukünftige Stelleninhaber ableiten zu können (vgl. Kapitel 6.1).

Die Ergebnisdarstellung wird für jede einzelne Kompetenzgruppe vorgenommen. Für relevante Teilkompetenzen werden die Ergebnisse in Trainer und Manager unterteilt dargestellt. Eine weitere Unterteilung ergibt sich aus den Befragungskategorien:

- Allgemein wichtige Kompetenzen;
- Besondere Kompetenzen der Topleister (Top-Kompetenzen);
- Kompetenzen, die in der Zukunft wichtig oder wichtiger werden;

Erkenntnisse bezüglich der Bereiche „Top-Kompetenzen" und „zukünftig wichtige Kompetenzen" werden ebenfalls bei Relevanz gesondert angesprochen.

7.3.1 Fach- und Methodenkompetenz

Zunächst werden die relevanten Teilkompetenzen für Trainer und Sportmanager aus der Kompetenzgruppe Fach- und Methodenkompetenz dargestellt.

7.3.1.1 Fachwissen

Fachwissen ist die Fähigkeit, neuestes Fachwissen einbeziehend, zu handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 133). Synonyme für Fachwissen sind Berufserfahrungswissen oder Sachkunde. „Fachwissen repräsentiert den klassischen Bereich der Berufsausbildung und stützt sich in erster Linie auf das Wissen, das in Schule, Ausbildung sowie bei betrieblichen und persönlichen Weiterbildungsmaßnahmen vermittelt wird" (ebenda, S. 133).

7.3.1.1.1 Bedeutung von Fachwissen für Trainer

Fachwissen beinhaltet für Trainer das Grundwissen über Technik und Training der jeweiligen Sportart sowie Kenntnisse der *Mutterwissenschaften* (vgl. Czingon, 2010, S. 32). Fachwissen wird in den Interviews als die grundsätzliche Voraussetzung für die Arbeit als Trainer in einer Spitzenposition angesehen. Allerdings wird heutzutage vielen Trainern ein hohes Maß an Fachwissen zugesprochen. Fachwissen wird somit zu einem KO- Kriterium, um überhaupt eine Chance auf dem Stellenmarkt für Berufstrainer zu haben:

„An erster Stelle steht immer noch die Fachkompetenz. Er muss auf dem aktuellen Stand der Technik sein, was die Trainingslehre anbelangt. Das können heute die Trainer aller Klassen eigentlich fast gleich gut. Da gibt es keinen großen qualitativen Unterschied“ (Trainer 4).

Diese Meinung teilt auch die Gruppe der Sportmanager, die in der Regel für die Einstellung der Trainer verantwortlich ist:

„Genau, also eine Sachkompetenz im Profibereich, setzte ich voraus. Das haben wir jetzt nicht angesprochen, aber ich gehe davon aus, wenn man heute einen Trainer verpflichtet, dann muss man natürlich sicher sein, dass er fachkompetent ist“ (Sportmanager 2).

Bei differenzierter Betrachtung ist Fachwissen nicht nur durch Ausbildung erworben. Trainer können aus ihren persönlichen Erfahrungen als aktiver Sportler profitieren:

„Das Wichtigste ist eine fundierte Ausbildung. Und hier meine ich das fachliche und methodische Vorgehen im Training. Ich habe den Sport als Nationalspielerin selbst auf hohem Niveau betrieben und kann aus diesen Erfahrungen schöpfen“ (Trainer 7).

Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder im Leistungssport stattfindet, wird informelles Lernen genannt (vgl. Overwien, 2010, S. 43) und ergänzt das formale Lernen, das im Rahmen einer Ausbildung erfolgt. Der eigene Praxisbezug als Sportler hat für Trainer eine hohe Bedeutung. In der Öffentlichkeit ist die „Kompetenz-Vermutung“ gegenüber erfolgreichen Ex-Sportlern in Trainerpositionen noch höher:

„Ja, der Gute ist eben auch ein Praktiker, d.h. auch er hat mal den Sport auf entsprechend hohem Niveau betrieben, kein Theoretiker. Der muss möglichst selber hoch gespielt haben, umso besser versteht er das Spiel“ (Insider 7).

Der eigene sportliche Background hilft dem Trainer, sich Respekt bei seinem Team zu verschaffen. Dieser Respekt ist in einer Sportart wie Eishockey, aus der das nächste Zitat stammt, besonders wichtig:

„Der gute Trainer braucht einen sehr, sehr guten sportlichen Background, den braucht er einfach. Oder unglaublich viel Erfolg als Trainer. Also beides reicht natürlich nicht langfristig, sondern du musst dich immer wieder neu beweisen. Aber der Background als Spieler, du musst den Sport gelebt haben müssen. Weil du nur dann weißt wie fühlen die, die in der Kabine sitzen und auf deine Worte hören“ (Trainer 6).

Im Tagesgeschäft können sich Trainer somit nicht auf alten Erfolgen ausruhen. Weder als Trainer und schon gar nicht als Spieler. Die Trainer müssen sich den Respekt von ihren Spielern durch Erfolge immer wieder verdienen.

Fazit:

Fachwissen ist die Hauptvoraussetzung, um als Trainer im Leistungsbereich zu arbeiten. Trainer müssen in diesem Bereich auf dem neuesten Stand bleiben.
Fachwissen beinhaltet Berufserfahrungswissen als Trainer und Karriereerfahrungswissen als Sportler. Beide Aspekte sind für die Handlungspraxis der Trainer von Bedeutung.
Fachwissen wird nicht als ein Differenzierungsmerkmal zwischen Topleistern und Normalleistern gesehen. In der Zukunft wird Fachwissen nicht mehr an Bedeutung zulegen können, weil Fachwissen für die Trainer ohnehin die Grundvoraussetzung ist.

7.3.1.1.2 Bedeutung von Fachwissen für Sportmanager

Fachwissen ist für den Sportmanager in zwei unterschiedlichen Bereichen relevant. Der wirtschaftswissenschaftliche Aspekt beinhaltet Kenntnisse im Bereich Betriebswirtschaftlehre und Management. Diese werden im Folgenden unter dem Begriff Managementwissen zusammengefasst:

„Ja. Wie ich schon sagte, also eine Kompetenz muss er natürlich haben im Umgang mit Zahlen, wenn ich meine erste Ebene da jetzt mal genauer untersuche. Das heißt, er braucht eben einen kaufmännischen Hintergrund und sollte sich mit Bilanzen auskennen, vielleicht sogar einen gewissen juristischen Hintergrund haben. Gerade in der heutigen Zeit, sind natürlich dann Steuern und all so etwas auch sehr, sehr wichtig. Das ganze würde ich mal so unter Betriebswirtschaft zusammenfassen wollen“ (Insider 1).

Um in diesem Bereich handlungsfähig zu sein, ist ein fundierter Wissenserwerb nötig. Diese Einschätzung wird in allen Interviews bestätigt. Bei den Managern gibt es, ähnlich den Trainern, verschiedene Zugänge zur Erlangung von Fachwissen. Der erste ist eine berufliche Qualifikation, die z.B. durch einen Studiengang im Bereich Sportmanagement erreicht werden kann:

„Wie gesagt, das ist ein vielfältiges Feld, aber die wichtigsten Dinge sind natürlich ein Stückweit die berufliche Qualifikation" (Sportmanager 1).

Dass berufliche Qualifikation aber nicht zwingend Handlungskompetenz garantiert, bringen die nächsten Zitate zweier Manager zum Ausdruck:

„Das ist die Qualifikation. Ob er dann kompetent ist, ist wieder was anderes, aber das sind halt mal die Grundvoraussetzungen: Wissen und Fertigkeiten" (Sportmanager 7).

„Viele Trainer wirken auf den ersten Blick relativ einseitig orientiert, entweder nur Fachidioten oder nur Integrationsfigur für ihre Mannschaft" (Sportmanager 5).

Um den Anwendungsbezug sicherzustellen, empfiehlt ein Sportmanager eine „Lehrzeit" im Sportbetrieb. Eine Diskrepanz aus Theorie und Praxis soll dadurch vermieden werden. Duale Studiengänge können hier ein Modell für die Ausbildung des Führungsnachwuchses in Sportunternehmen sein:

„Was ich halt denke, was man nicht unterschätzen darf, also ich finde ganz wichtig, dieses »learning by doing«. Mir kommen zu viele Theoretiker in den Job. Also ich finde auch heute, wenn jemand in den Bereich will, dann muss er unbedingt drei Jahre im Betrieb gelernt haben. Einfach wirklich, das praktiziert haben, nach Möglichkeit auch sehr breit aufgestellt" (Sportmanager 2).

Der zweite wesentliche Bereich ist die sportartspezifische Kompetenz. Diese Kompetenz ist für die Manager *des* Sports wichtig, die an der Schnittstelle des Clubs zu Trainern und Spielern eingesetzt sind. Für Manager *im* Sport, die beispielsweise im Rechnungswesen oder Marketing arbeiten, ist der Sportbezug nicht im gleichen Maße notwendig. Die Führungskräfte im Bereich Teammanagement brauchen diese „Sport-Kompetenz". Zwei Zitate von Insidern belegen dies beispielhaft für die Sportarten Fußball und Handball:

„Ja, die Kompetenz, er muss sich im Fußball auskennen wie kein Zweiter, er muss am besten selbst gespielt haben, wobei es nicht entscheidend ist, in welcher Klasse" (Insider 4).

„Die zweite ist natürlich, je nach Sportart sollte er sich natürlich auch auskennen in dieser Sportart. Bei mir in dem Fall Handball, sollte er vielleicht sogar früher mal aktiv gewesen sein, zumindest muss er so lange im Geschäft sein, dass er weiß, wovon alle reden und sich da auch nicht lächerlich macht, wenn, wenn er über fachliche Dinge, den Sport betreffend redet“ (Insider 1).

Die Sport-Kompetenz des Managers ist zugleich Voraussetzung für eine Zusammenarbeit auf Augenhöhe mit dem Trainer. Manager müssen vor allen Dingen vorausblickend handeln und planen, um auch langfristig Erfolg garantieren zu können:

„Also der braucht auf jeden Fall Fachexpertise, denn, denn er ist ja wesentlich mit dem Trainer zusammen verantwortlich, der Trainer gibt seine Inputs, aber in der Langfristigkeit, in der er gefordert ist, muss er ein gutes Gespür haben für, er muss fachlich kompetent sein, er muss ein gutes Gespür haben für Talente, für Personen“ (Trainer 2).

Die Sport-Kompetenz wird auch auf die Frage nach den besonderen Kompetenzen der Topleistern mehrfach genannt. In der Tat gibt es viele Beispiele für erfolgreiche Sportmanager, die auch als Sportler sehr erfolgreich waren:

„Es sind eigentlich die erfolgreich, die auch in ihrer Sportart mal was erreicht haben. Die vielleicht mal ein guter Spieler gewesen sind. Oder ein guter Trainer gewesen sind“ (Insider 7).

Fazit:

Sportmanager brauchen eine fundierte und praxisnahe betriebswirtschaftliche Ausbildung. Sportmanager sollen auch über einen entsprechenden Bezug zur jeweiligen Sportart verfügen. Denn dieser ist für die Arbeit im Teammanagement zwingend notwendig.

Topleister im Sportmanagement verfügen häufig über eine besonders hohe „Sport-Kompetenz“ und waren selbst erfolgreiche Sportler oder Trainer. In der Ergebnisdarstellung wird der Kompetenzatlas für Sportmanager um dieses Fachwissen in der Sportart erweitert.

7.3.1.2 Marktkenntnisse

Marktkenntnis beschreibt die Fähigkeit, sich Marktkenntnisse zu erarbeiten und entsprechend zu handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 143). In den Interviews wurde regelmäßig die Kenntnis des Spielermarktes als relevant erachtet. Dieser Aspekt von Marktkenntnis wird von allen drei Befragungsgruppen in erster Linie für die Sportdirektoren (Manager *des* Sports) genannt. Obwohl nicht explizit erwähnt, kann man davon ausgehen, dass Marktkenntnis auch bei den Trainern vorausgesetzt wird, beispielsweise als Teil des Fachwissens.

Marktkenntnisse werden in allen drei Befragungskategorien erwähnt. Gerade die Kenntnis des internationalen Spielermarktes wird in Zukunft noch wichtiger werden. Marktkenntnisse bauen auf einem guten Netzwerk auf und beziehen sich im weiteren Sinne auf das globale Verständnis für eine Branche:

„Dass ich dadurch nicht nur in der Szene drin bin und vernetzt bin, Kontakte habe, sondern dass ich halt auch weiß, wie das Ganze funktioniert“ (Sportmanager 2).

„…. wenn man jetzt sieht bei Bayern München, oder wenn man sieht damals beim Hamburger SV, der Dietmar Beiersdorfer, oder Klaus Allofs, oder wenn man Horst Held vom VfB Stuttgart sieht. Da sind ja sportliche Manager, die das Geschäft kennen, und das ist denk ich mal ganz wichtig“ (Insider 5).

„....Marktkenntnis auf jeden Fall. Was im Sport sicherlich nochmal anders ist, es ist ein sehr transparenter Markt“ (Trainer 3).

7.3.1.3 Fachübergreifende Kenntnisse

Beschreibt die Fähigkeit, fachübergreifende Kenntnisse einbeziehend zu handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 132). Voraussetzungen sind die fachliche Neugier und das Komplexitätsverständnis für einen Interessenbereich. Für Trainer und Sportmanager werden fachübergreifende Kenntnisse in der Zukunft in unterschiedlichen Bereichen an Bedeutung gewinnen.

7.3.1.3.1 Die Bedeutung von fachübergreifenden Kenntnissen für Trainer

Beim Trainer können z.B. Kenntnisse im Bereich von gruppendynamischem Wissen notwendig sein, die über die Inhalte der Trainerausbildung hinausgehen und in großen Clubs durch spezielles Personal abgedeckt werden:

„Zum anderen ist er auch ein Psychologe in gewisser Hinsicht, also gerade im Jugend und Bundesligabereich. Weil, wenn wir jetzt vom Basketball ausgehen, natürlich nicht das Angebot da ist, immer mit Sport-

psychologen zusammenzuarbeiten, also hat er auch da eine ganz immense Aufgabe zu bewältigen“ (Insider 6).

Bei der Generierung von fachübergreifenden Kenntnissen sind die Trainer sehr offen für neue Wissensfelder:

„Bis zur intensiven Auseinandersetzung mit Führungsstrategien, psychologischen auch sportpsychologischen Inhalten. Also das ist schon sehr vielfältig bis hin zu japanischen und chinesischen Kriegskunst“ (Trainer 1).

Auch hier spielt das informelle Lernen eine wichtige Rolle. Erkenntnisse aus anderen Lebensbereichen können so für die eigene Tätigkeit genutzt werden:

„Das muss nicht unbedingt mit der Rolle des Trainers zu tun haben. Das kann auch aus anderen Rollen wie Vater, Familie, Partner oder Physiotherapeut sich bedingen. Das ist dann vielleicht auch ein Thema das sich in unterschiedlichen Lebensbereichen zeigt oder man die Erkenntnisse über die Lebensbereiche hinweg transferieren kann“ (Trainer 4).

Die Technisierung schafft zusätzliche Möglichkeiten für Trainer ihre Arbeit zu optimieren. Der moderne Trainer der Zukunft muss sich aus Wettbewerbsgründen diesen Möglichkeiten stellen:

„Also die Technisierung, da wird sich auch kein Sportler, kein Profisportler vor verschließen können. Noch vor zwanzig Jahren haben die VHS-Videokassetten rein- und rausgeschoben aus dem Rekorder und heute müssen sie selber irgendwelche Sachen zusammenschneiden können. Spielbeobachtungen, also da ist der technische Fortschritt auch unglaublich. Viele Trainer in verschiedenen Sportarten arbeiten heute mit Head-Sets, wie sie vielleicht im US-Sport schon Gang und Gäbe sind. Unter dem Hallendach sitzt jemand, der ein bisschen souffliert und irgendwelche Dinge von einem anderen Blickwinkel aus beobachtet und unten auf dem Spielfeld wird dann der Trainer, der Cheftrainer mit Informationen versorgt und kann das dann direkt an die Mannschaft weitergeben, also ich glaube, die Technisierung ist ja auch eine ganz wichtige Rolle“ (Insider 1).

Die Bedeutung von fachübergreifenden Kenntnissen wird durch eine Spezialisierung der Trainer im Fachgebiet nicht verringert, sondern gewinnt durch diese Spezialisierung sogar noch zusätzlich an Bedeutung.

7.3.1.3.2 Die Bedeutung von fachübergreifenden Kenntnissen für Sportmanager

Für Sportmanager sind fachübergreifende Kenntnisse im Sinne einer Generalisierung im Aufgabengebiet von Bedeutung. Da Manager in kleineren Clubs mit einem breiteren Aufgabengebiet konfrontiert werden:

„Also ich denke, die Vielseitigkeit ist ganz wichtig, dass man halt, zumindest was jetzt hier Volleyball als Randsportarten betrifft, was sich ja so aus dem Aufgabenfeld ergibt, in allen Bereichen irgendwo eine gewisse Sachkenntnis mitbringen muss“ (Sportmanager 6).

Bei der Bewältigung von kritischen Situationen muss der Manager gegebenenfalls unterschiedliche „Rollen“ annehmen, die aus seiner Sicht fachübergreifende Kenntnisse beinhalten:

„Und dann der Taktiker und der Psychologe und der Sportler, der durchtrainierte, der laufend auch Niederschläge und Enttäuschungen einstecken muss“ (Insider 4)

Für die Sportmanager wurden mit dem „Scouting und der Nutzung von Datenbanken“ (Insider 3) und dem „Umgang mit neuen Medien, um den Verein, um sein Team besser zu vernetzen oder zu präsentieren“ (Insider 7) zwei weitere Bereiche genannt, die in Zukunft an Bedeutung gewinnen werden.

7.3.1.4 Planungsverhalten

Laut Heyse bezeichnet Planungsverhalten die Fähigkeit, vorausschauend und planvoll zu handeln (vgl. ebenda, 2010, S. 147). Planungsverhalten ist in erster Linie für die Sportmanager notwendig und bezieht sich auch auf eine nachhaltige Entwicklung der Organisation:

„Ein Verein muss nicht nur ein oder zwei Jahre denken, sondern langfristig“ (Sportmanager 4).

Planungsverhalten bedeutet eine gedankliche und strategische Handlungsvorbereitung. „Es bezieht sich damit vor allem auf die erste Stufe geplanten Handelns, um ein fachlich-methodisch fundiertes Ziel zu erreichen, nicht auf das gesamte Handeln, das die Handlungsausführung und Kontrolle einschließt“ (Heyse, 2010, S. 147). So kann es beispielsweise eine grundsätzliche Strategie sein, mit den Sponsoren längerfristige Verträge abzuschließen.

„Was einen guten Manager von einem Anderen unterscheidet ist, dass man eben auch langfristige Verträge für die Vereine hat, wo letzten Endes finanzielle Möglichkeiten für den Verein oder auch für den Manager gesichert sind“ (Insider 5).

Die Teilkompetenz Planungsverhalten konnte im Rahmen der Auswertung seltener als vom Verfasser erwartet einer Interviewpassage zugeordnet werden.

7.3.1.5 Analytische Fähigkeiten

Damit wird die Fähigkeit, Sachverhalte und Probleme zu durchdringen (vgl. Heyse, 2010, S. 124), bezeichnet. Dabei gilt es, kausale und finale Zusammenhänge zu erkennen und die richtigen Schlüsse zu ziehen. Bei Trainern wird diese Kompetenz im taktischen Bereich gefordert:

„Dann die richtigen Schlüsse daraus ziehen“ (Insider 1).

Für Sportmanager ist eine objektive und sachliche Analyse insbesondere bei der Lösung von kritischen Situationen erforderlich:

„Eine objektive Analyse der Situation, also dass man da nicht, nicht subjektiv reingeht, sondern dass man das wirklich versucht von allen Seiten zu beleuchten. Wenn denn kritische Situationen auftreten, ob das jetzt im sportlichen Bereich ist, oder ja, auch in der, in der Vermarktung, wenn jetzt die Zuschauerzahlen nicht stimmen, oder was auch immer. Dass man da halt wirklich versucht, von allen Seiten das Problem zu betrachten“ (Sportmanager 6).

Analytische Fähigkeiten stehen in engem Zusammenhang mit der Teilkompetenz Sachlichkeit. Diese Sachlichkeit ist die Fähigkeit, sachbezogen sowie zweckmäßig zu handeln. Objektivierung und Faktenorientierung kennzeichnen den Entscheidungsprozess:

„Wenn es eben mal nicht so läuft und dann eben die richtigen Schlüsse zu ziehen und auch die richtigen Entscheidungen danach zu treffen. Also ich glaube, dass in Talsohlen in welchen Bereichen auch immer, seien das finanzielle Probleme oder sportliche Probleme, da zeigt sich dann wirklich, was jemand drauf hat“ (Insider 1).

Analytische Fähigkeiten und Sachlichkeit wurden stärker im Zusammenhang mit Sportmanagern genannt. Die Nennungen im Bereich der Top-Kompetenzen gingen über die Anzahl der Nennungen im allgemeinen Bereich hinaus.

7.3.1.6 Beurteilungsvermögen

Unter Beurteilungsvermögen versteht man im engeren Sinne die Fähigkeit, Sachverhalte zutreffend zu beurteilen (vgl. Heyse, 2010, S. 127). Im weiteren Sinne wird das faktenorientierte Beurteilen der Fähigkeiten von Sportlern in diese Definition eingebunden. Beurteilungsvermögen ist für Trainer bei der Einschätzung von taktischen Spielsituationen notwendig und basiert auf Beobachtung:

„Für mich ist ein sehr guter Trainer jemand, der, der gut und schnell beobachten kann" (Manager 4).

Trainer müssen für die Generierung der optimalen Teamleistung die Stärken und Schwächen ihrer Spieler beurteilen können. Das erwarten in erster Linie die Sportmanager von ihnen:

„Sondern es geht darum, jeden einschätzen zu können, die Stärken und Schwächen jedes einzelnen Spielers einschätzen zu können" (Manager 1).

Auch für Sportmanager spielt das Beurteilungsvermögen von Handlungssituationen eine große Rolle. Die Urteilsfähigkeit basiert auf persönlichen Erfahrungen der Sportmanager:

„Letztendlich ist es Lebenserfahrung, das ist nichts Lehrbares, das ist etwas Erfahrbares, wie der Begriff schon sagt. Aber ich glaube auch, das fließt in ein Sponsorengespräch in einem gewissen Maße mit ein. Es liegt ja an der Natur der Sache, wenn ich bestimmte Dinge einfach auch erfahren habe, dass ich diese persönlich auch beurteilen kann" (Manager 3).

Beurteilungsvermögen erwies sich als wichtige Kompetenz für Sportmanager in allen Befragungskategorien. In engem Zusammenhang mit Beurteilungsvermögen steht die Teilkompetenz Folgebewusstsein, als Fähigkeit, die Folgen von Entscheidungen voraussehend zu erkennen (vgl. Heyse, 2010, S. 134). Den nur durch das richtige Einschätzen von möglichen Auswirkungen, die Entscheidungen unausweichlich mit sich bringen, können Fehlentwicklungen gegebenenfalls verhindert werden:

„Ja, klar gibt es die. Das ist natürlich jede Entscheidung im Leben kann eine Fehlentscheidung sein. Je höher man in einer Hierarchie angesiedelt ist, kann das natürlich auch schon mal die Letzte sein. Ich denke mal Punktabzüge wegen organisatorischer Fehler oder Fristversäumnis oder Verlust von Sponsoren aufgrund schlechter Verhandlungsführung, das sind sicherlich bedrohliche Dinge" (Manager 5).

7.3.1.7 Lehrfähigkeit

Unter Lehrfähigkeit versteht man die Fähigkeit, anderen Wissen und Erfahrungen erfolgreich zu vermitteln (vgl. Heyse, 2010, S. 142). Für die Sportpraxis wird Lehrfähigkeit um den Begriff Fähigkeit zum Coaching erweitert, womit das Betreuen von Sportlern in Trainings- und Wettkampfsituationen gemeint ist. Lehrfähigkeit und die Fähigkeit zum Coaching spielen nur für Trainer eine bedeutsame Rolle:

„So gut wie möglich coachen, unterrichten, an die Hand nehmen, dass der Sportler erfolgreich ist“ (Insider 1).

Lehrfähigkeit entwickelt sich als Berufserfahrungskompetenz durch die Übernahme entsprechender Lehraufträge. Viele Trainer sind als Ausbilder in ihrem Sportverband tätig:

„Als Verbandstrainerin und auch im Rahmen des Vereins bin ich als Ausbilderin tätig. Das hat mir bei meiner eigenen Entwicklung geholfen, weil man Detailarbeit machen muss, um sie anderen erklären zu können“ (Trainer 7).

7.3.1.8 Fachliche Anerkennung

Fachliche Anerkennung ist die Fähigkeit, eigenes Können sowie das anderer sachlich anzuerkennen (vgl. Heyse, 2010, S. 132). Dazu zählen auch Akzeptanz und Wertschätzung durch Kollegen und Mitarbeiter:

„Man kann dann einfach mitsprechen. Bei internen Trainersitzungen. Du schaust in die Augen und erzählst was, und die Augen schauen dich an: Was erzählst du mir da du hast gar keine Kompetenz. Das kommt ja auch oft vor. Das kann man nur vermeiden, wenn man die Kompetenz hat“ (Trainer 6).

Trainern, die Autorität ausstrahlen, wird der entsprechende Respekt entgegengebracht:

„Ja. Und, ja, also was ich schon sagte, dieser Begriff Alphatier, glaube ich, passt da auch wieder ganz gut, also man merkt ja schon, wenn halt jemand in die Halle kommt und zur Mannschaft spricht, ob der jetzt wirklich eine naturgegebene Autorität hat“ (Manager 6).

Autorität wird nicht nur als Eigenschaft verstanden, sondern auch als das Resultat erfolgreicher eigener Handlungen. Die persönlichen Handlungsweisen sind entsprechend zu hinterfragen:

„Das ist das A und O. Wie kommt man beim Gegenüber an, wie kann man die Gruppe, in der man arbeitet, vertreten, wie kommt man auf der anderen Seite an. Das ist das Entscheidende“ (Trainer 6).

7.3.1.9 Konzeptionsstärke

Die Fähigkeit, sachlich gut begründete Handlungskonzepte zu entwickeln (vgl. Heyse, 2010, S. 141), fällt unter den Begriff der Konzeptionsstärke. Konzeptionsstärke steht in einem direkten Zusammenhang mit der Teilkompetenz Planungsverhalten. Konzeptionsstärke ist vor allem eine für Sportmanager unabdingbare Teilkompetenz, da nur auf Basis gut begründeter Konzepte strategische Entscheidungen getroffen werden sollten. Es ist daher nicht verwunderlich, dass sie für eine der wichtigsten Kompetenzen von Sportmanager gehalten wird:

„Das haben sicherlich auch andere, das heißt, das hängt davon ab, welche Vision hat derjenige, welche Vision hat der Manager, welche Vision hat der Verein, wo will der Verein letzten Endes hin. Und da trennt sich auch die Spreu vom Weizen“ (Insider 5).

Bei der konzeptionellen Gestaltung des Clubs sollten die Sportmanager nicht auf sich alleine gestellt sein. Zur Implementierung eines Konzepts braucht der Sportmanager Verbündete:

„Und hier beginnt das Ganze, also erst mal Netzwerke aufzubauen, und der Verein muss ein Plattform werden“ (Trainer 5).

Im sportlichen Bereich ist der Trainer der erste Ansprechpartner für die Entwicklung einer sportlichen Philosophie:

„Ich glaube, das Wichtigste ist mit den Trainern und mit dem Verein eine Philosophie zu entwickeln, was will man hauptsächlich“ (Manager 1).

Für die Umsetzung seiner Konzepte muss der Sportmanager das große Ganze im Auge behalten. Für die Entwicklung und Umsetzung von Konzepten müssen sich Sportmanager auch ein Stück weit aus dem Tagesgeschäft zurückziehen können:

„Die erfolgreichen Manager schaffen es Systeme zu etablieren. Sie arbeiten nicht im System, als Problemlöser, sondern am System“ (Trainer 4).

Inhaltlich richten sich einzelne Teilkonzepte an dem Masterplan der strategischen Ziele aus. Die Sportmanager brauchen Beharrlichkeit und Geduld bei der Umsetzung von Themen, die nicht für jedermann nachvollziehbar sind:

„Das heißt also, gerade Abteilungen auszubauen, die momentan für den Fan draußen gar nicht für so wichtig erachtet werden, die sagen, wieso investiert ihr in den Nachwuchs, warum investiert ihr in die Öffentlichkeitsarbeit, warum investiert ihr die Fanbetreuung, in ein vernünftiges Controlling und so weiter“ (Manager 1).

Konzeptionelles Arbeiten ist aber nicht nur für große Clubs wichtig. Gerade kleinere Clubs müssen sich in einer geeigneten Nische positionieren, um sich langfristig in der Branche etablieren zu können:

„Die wichtigste Aufgabe wird es sein, den Verein zu positionieren. Vor allem für alle Vereine, die nicht mit dem ganz großen Geld locken können, wird es wichtig eine klare und attraktive Positionierung zu finden“ (Trainer 4).

„Das Problem, dass in diesen Bereichen sehr häufig auftritt, ist halt, dass auch gerade bei den kleineren Vereinen eine Perspektive fehlt, sondern man geht immer von Jahr zu Jahr aus, und guckt, ich kriege so und so viel Geld, dementsprechende plane ich für die Saison, ja, man hat keine Perspektive, wo will man hin, was will man langfristig“ (Insider 5).

7.3.1.10 Fleiß

Heyse definiert Fleiß als die Fähigkeit, konzentriert und unermüdlich zu handeln (vgl. ebenda, 2010, S. 133). Besonders die Sportmanager erachten Fleiß für unabdingbar sowohl im Bezug auf Manager als auch Trainertätigkeiten:

„Das Wichtigste sind eigentlich so die nahe liegenden Dinge, das ist ein Stück weit Fleiß“ (Manager 1).

Fleißig sein, bedeutet auch, sich konzentriert und beharrlich mit einer Sache zu beschäftigen (vgl. Heyse, 2010, S.133). Wer so handelt strahlt auch eine Vorbildfunktion für andere aus:

„Du musst dann selbst auch zeigen, ich bin da, ich bin nicht der Erste der die Geschäftsstelle verlässt, sondern eher der Letzte, und ich will alles daran setzen, dass wir diesen Kram wieder zum Laufen bringen“ (Manager 3).

7.3.1.11 Systematisch-methodisches Vorgehen

Darunter wird die Fähigkeit, Handlungsziele systematisch-methodisch zu verfolgen (vgl. Heyse, 2010, S. 152), verstanden. Systematisch-methodisches Vorgehen wird durch die Teilkompetenz Konsequenz ergänzt, die bei den Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen verortet ist. Systematisch-methodisches Vorgehen ist für Trainer und Sportmanager gleichermaßen wichtig. Die Nennungen fielen deutlich stärker im Bereich der Top-Kompetenzen. Eine hohe Konzentration auf die Zielerreichung prägt die Vorgehensweise von erfolgreichen Trainern:

„Die blenden alle Nebensächlichkeiten aus und konzentrieren sich wirklich nur auf die Erreichung dieses Ziels. Sie haben einen Plan, eine Strategie, wie sie dieses Ziel Schritt für Schritt erreichen können“ (Trainer 4).

Manager zeichnen sich durch Nachhaltigkeit in ihrem Handeln aus. Ihr Planungshorizont ist deutlich in die Zukunft gerichtet:

„Die noch lange nicht beendet sind, aber da sind wir auf einem sehr gutem Weg, aber das dauert noch ein paar Jährchen bis eigentlich so weit sind wie andere Vereine, die sich mittlerweile in der Bundesliga etabliert haben. Nicht nur rein sportlich sondern auch strukturell“ (Manager 1).

7.3.1.12 Darstellung der Ergebnisse zur Fach- und Methodenkompetenz

Die folgende Abbildung stellt die drei wichtigsten Kompetenzen, über die Trainer und Sportmanager unbedingt verfügen müssen, dar. Die Prozentzahlen beschreiben die Nennungen in einer Befragungskategorie in Relation zur Gesamtzahl der 21 Befragten. Jede Teilkompetenz wurde pro Befragungsperson maximal einmal gewertet. Wiederholte Codierungen zur Teilkompetenz wurden nicht berücksichtigt.

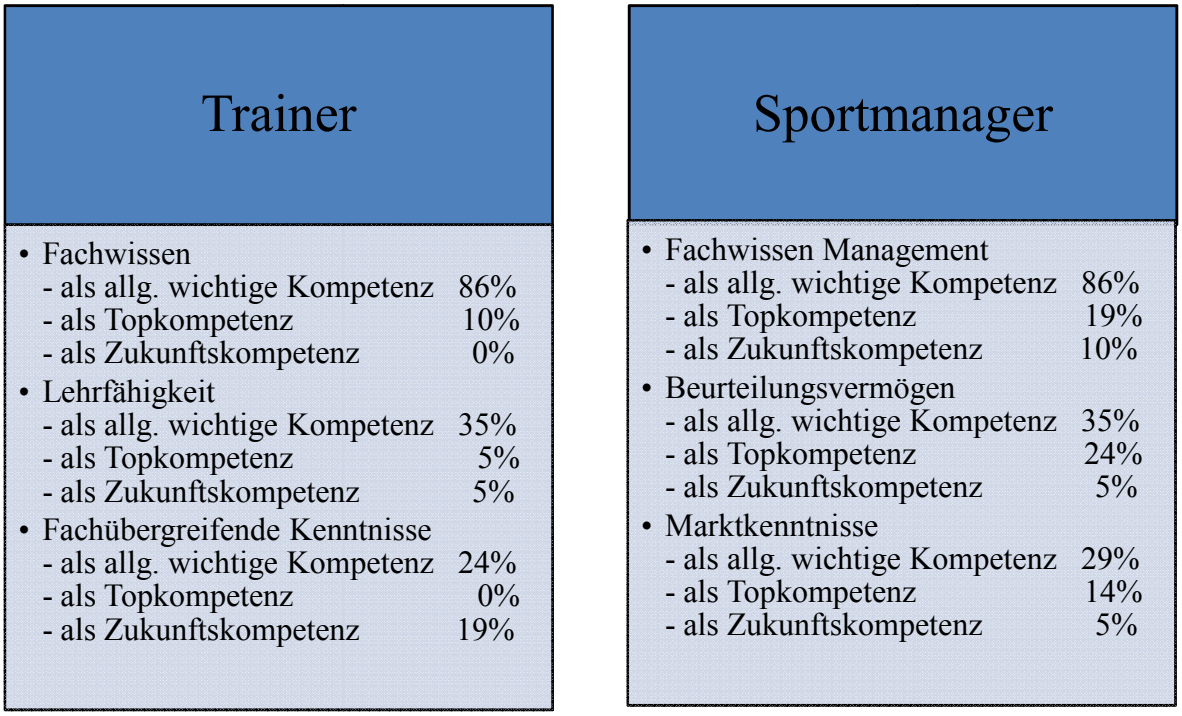

Abb. 46: Die wichtigsten Kompetenzen in der Gruppe der Fach- und Methodenkompetenz

In den nächsten beiden Abbildungen sind die neun Teilkompetenzen mit den häufigsten Nennungen im Bereich der Kompetenzgruppe Fach- und Methodenkompetenz für Trainer und Sportmanager dargestellt. Die kursiv dargestellten Teilkompetenzen sind in erster Linie oder ausschließlich nur für die jeweilige Personengruppe von Bedeutung. Dies sind:

- bei Trainern die Lehrfähigkeit und Fachliche Anerkennung bzw. Autorität;
- und bei Sportmanagern das Fachwissen Management und die Konzeptionsstärke;

Die Erläuterungen finden sich bei der Beschreibung der jeweiligen Teilkompetenz.

Die wichtigsten neun Teilkompetenzen der Kompetenzgruppe Fach- und Methodenkompetenz werden für Trainer (vgl. Abb. 44) und für Sportmanager (vgl. Abb. 45) im Folgenden dargestellt.

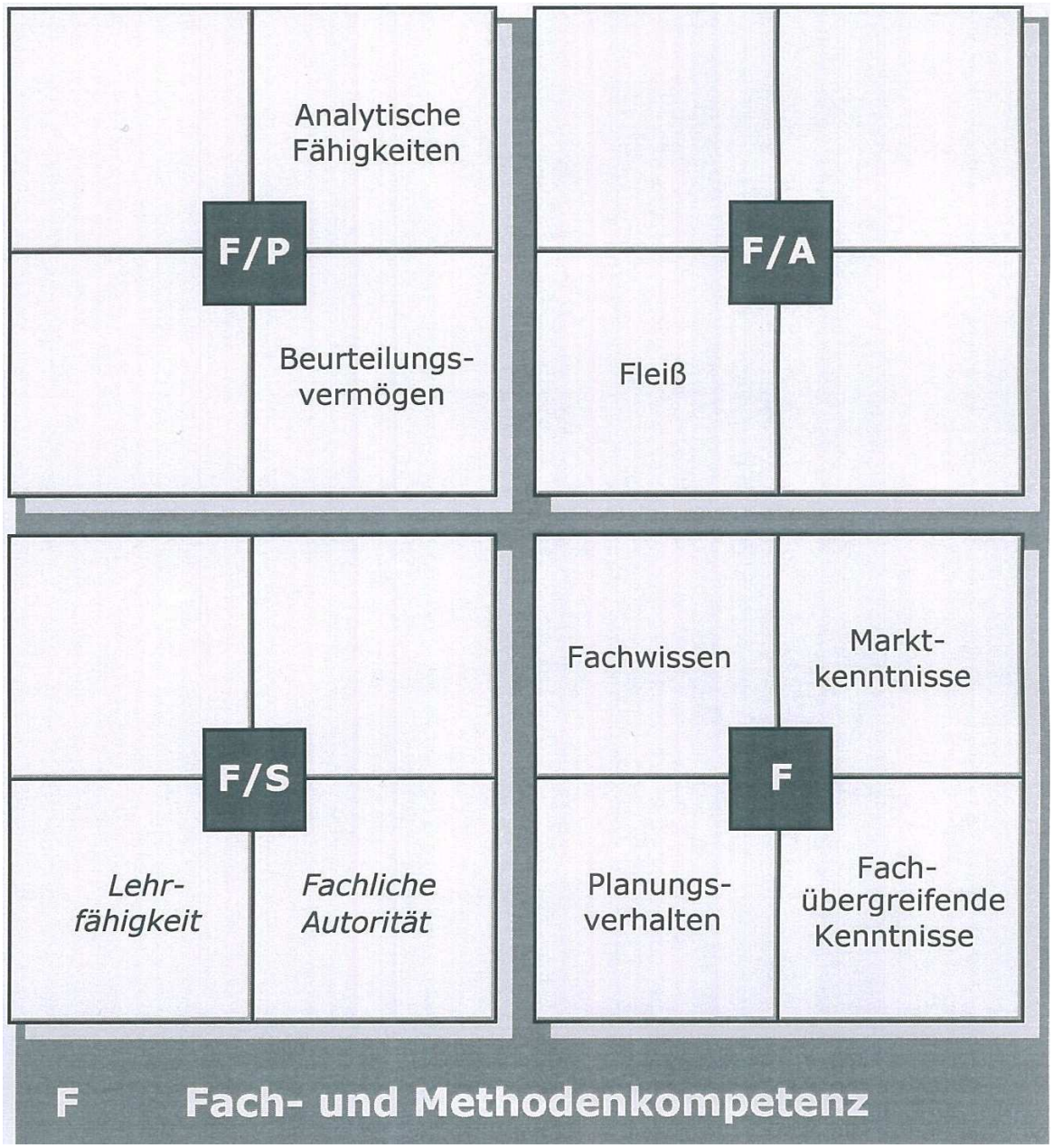

Abb. 47: Übersicht der wichtigsten Fach- und Methodenkompetenzen von Trainern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

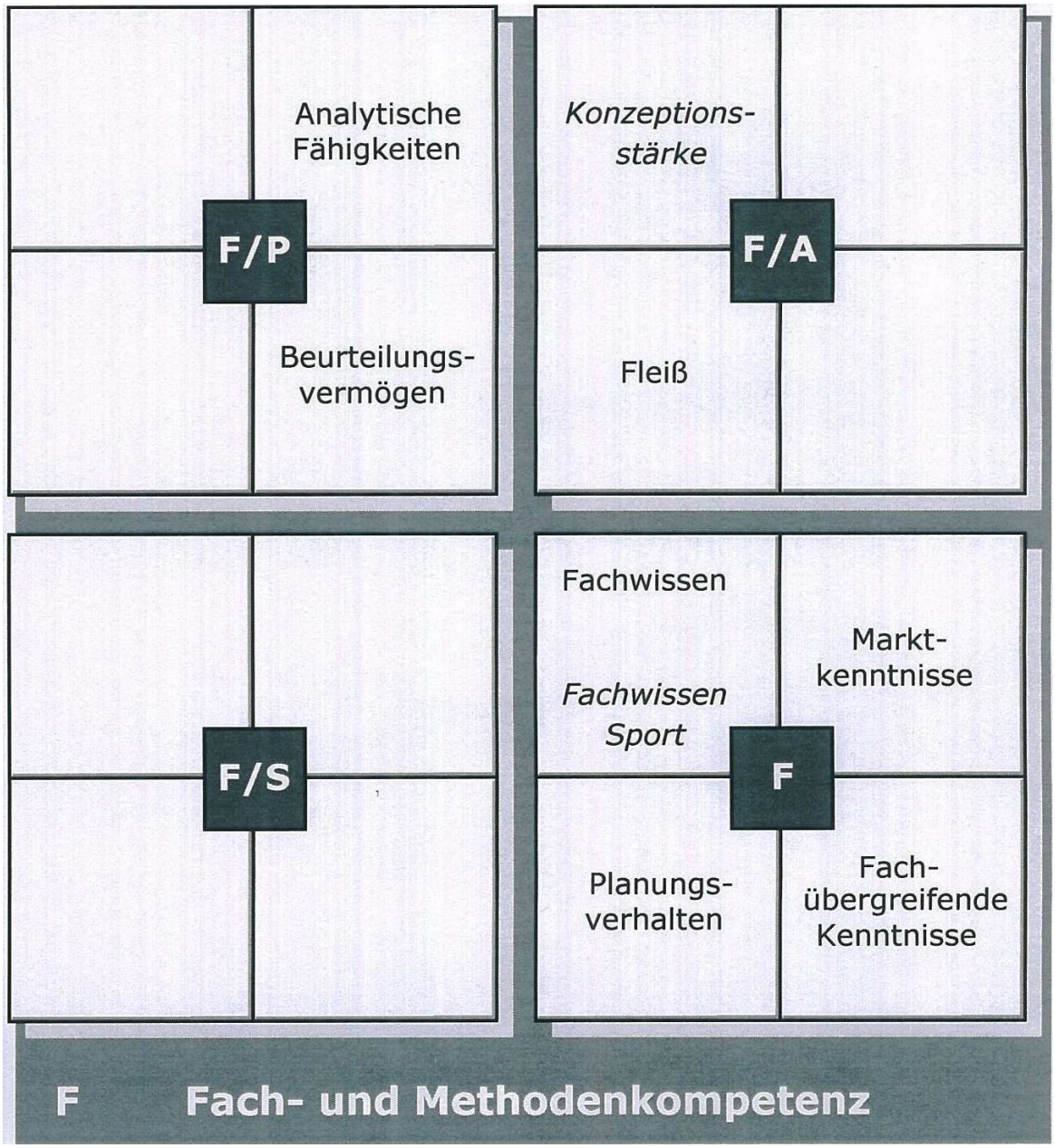

Abb. 48: Übersicht der wichtigsten Fach- und Methodenkompetenzen von Sportmanagern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

7.3.2 Personale Kompetenzen

Die relevanten Teilkompetenzen für Trainer und Sportmanager aus der Kompetenzgruppe der personalen Kompetenzen werden nunmehr dargestellt.

7.3.2.1 Loyalität

„Loyalität ist die sach- und emotionsverankerte Achtung anderer Personen und Interessen." (Heyse, 2010, S. 143). Loyalität kann gegenüber einer Institution, einer Gruppe von Personen oder einer Einzelperson zum Ausdruck gebracht werden:

„Loyalität zum Verein und zu den Spielern" (Trainer 7).

Gegenüber dem Club drückt Loyalität eine Art „Zugehörigkeitsgefühl" aus. Gegenüber den Spielern bezeichnet Loyalität einen fairen und toleranten Umgang mit ihnen. Diese Form von Umgang erwarten sich Trainer von ihren Sportmanagern:

„Loyalität im Umgang mit dem Cheftrainer" (Trainer 1).

In der Ergebnisauswertung wurde Loyalität seltener codiert, als andere personale Kompetenzen.

7.3.2.2 Normativ-ethische Einstellung

„Normativ-ethische Einstellung ist die Bereitschaft, auf der Grundlage allgemein gültiger und z.B. im eigenen Unternehmen erarbeiteter Normen sowie ethischer und anderer Werte selbstverantwortlich zu handeln." (Heyse, 2010, S. 145). Synonyme dafür sind Anstand, Verantwortungsbewusstsein und Werteorientierung. Dieser Bereich ist sowohl für die Trainer, als auch für die Sportmanager von höchster Bedeutung:

„Was ich damit meine, ist, ich glaube, dass man als Trainer ein starkes Überzeugungs- und Wertesystem braucht" (Trainer 1).

Die richtige Grundeinstellung ist die Voraussetzung für erfolgreiches berufliches Handeln. Bei erfolgreichen Trainern und Sportmanagern entwickelt sich aus einer positiven Einstellung eine regelrechte Leidenschaft:

„Vor allem, sicherlich in der Bereitschaft, dass man das Ganze lebt. Also dass man da mit Leidenschaft und Herzblut dabei ist“ (Manager 6).

„Es reicht ja nicht nur zu sagen, Ich will Manager werden. Sondern du musst es wirklich als Leidenschaft sehen und du musst es können“ (Trainer 6).

Eine allgemeine Verantwortung für den Berufsstand und seine weitere Entwicklung kann in der Grundeinstellung zur Tätigkeit verankert sein. Trainer mit einer entsprechenden Grundhaltung werden ihr Wissen an die nächste Trainergeneration weitergeben:

„Ich wünsche mir auch, dass, dass die guten arrivierten Trainer, das ist für mich ganz wichtig, noch mehr die Jugendtrainer und die jungen Trainer ausbilden“ (Manager 1).

7.3.2.3 Glaubwürdigkeit

Unter glaubwürdigem Handeln versteht man die Fähigkeit, vertrauensvoll und berechenbar zu handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 136). Synonyme für Glaubwürdigkeit sind Authentizität und Integrität:

„Die Persönlichkeitskompetenz geht in Richtung authentische Wirkung“ (Trainer 4).

„…und eine hohe Integrität, also so Dinge, die klingen immer sehr banal, aber die halte ich für ganz wichtig, weil ich andere Trainer erlebt habe“ (Manager 2).

Glaubwürdigkeit wird häufig von Trainern und Sportmanagern vor allem als Top-Kompetenz in den Interviews angesprochen. Sie ist die Grundlage für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Sportlern und Mitarbeitern:

„Für mich ist es entscheidend, dass es hinter der so genannten offiziellen Managementfunktion einen sichtbaren Menschen gibt, dem du abnimmst, dass er hinter dem steht, was er sagt“ (Manager 3).

„Wenn man an Uli Hoeneß denkt, denn ich nicht persönlich kenne, kommt man wahrscheinlich wieder zu diesen genannten menschlichen Qualitäten der Persönlichkeitsstruktur, sprich, sich in diesem Geschäft über Jahre bewegen zu können, ohne seine Persönlichkeit zum Negativen zu verändern“ (Trainer 3).

Eigene Handlungsweisen können Vorbildcharakter für andere Mitarbeiter sein:

„…seinen eigenen Stil, erstmals zu finden, den aber auch dann auf andere zu projizieren“ (Insider 1)“.

Glaubwürdigkeit bedeutet außerdem, Emotionen authentisch zeigen zu können:

„Das ist eine Seele von Mensch, bei Menschen die so explodieren weißt du meistens, die sind ehrlich. Die schaffen das nicht, die Glattgebügelten und Geföhnten zu spielen“ (Insider 4).

Glaubwürdige Menschen spielen keine Rollen und vertreten ihre Meinung gerade in der Öffentlichkeit sehr entschlossen. Auch im Umgang mit Medien ist Glaubwürdigkeit eine wichtige Kompetenz und die Voraussetzung für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit:

„Denn davon hängt einfach seine Glaubwürdigkeit ab. Wenn ich merke der eiert rum oder der belügt mich quasi, dann tut er sich selbst damit keinen Gefallen. Muss schon offen und ehrlich sein“ (Insider 7).

7.3.2.4 Eigenverantwortung

„Eigenverantwortung ist die Ausnutzung des eigenen personalen Handlungsspielraums und der darin möglichen Verwirklichung des entsprechenden Verantwortungsbewusstseins“ (Heyse, 2010, S. 129). Eigenverantwortung bedeutet auch, sich mit einem Thema stark zu identifizieren und einzusetzen:

„Ja, so eine, ja, also ich glaube, da ist einfach ganz wichtig, dass man halt dieses, dieses Engagement unbedingt lebt und sich damit voll identifiziert, das halte ich vielleicht für das Wesentlichste“ (Manager 6).

Die starke Identifikation mit einer Organisation nennt man Commitment. Trainer und Sportmanager tragen ihr Commitment als Repräsentanten des Clubs in die Öffentlichkeit. Die Hingabe für eine Tätigkeit zeichnet die Idealisten in der Sportbranche aus:

„Also für mich ist der entscheidende Unterschied darin, dass du sehr schnell merkst, ob ein so genannter Topmanager wirklich hinter der Aufgabe steht. Es gibt da immer eher technokratisch veranlagte Typen, die machen die Aufgabe, aber die würden eine komplett andere Aufgabe für das gleiche Geld auch machen. Du merkst den entscheidenden Unterschied bei Menschen, die hinter der Sache stehen, die sich mit Haut und Haaren dieser Sache verschreiben“ (Manager 3).

„Das ist denk ich mal ganz wichtig, ja er muss eine Vereinsphilosophie haben. Es ist ganz wichtig, dass sich seine Kompetenzen in dieser Vereinsphilosophie auch letzten Endes wiederfinden“ (Insider 5).

„Das merkt man auch gerade bei denen Managern und Trainern, die selbst in einem Verein tätig waren. Rödl ist dafür ein super Beispiel, der jahrelang in Berlin gespielt hat und danach in Berlin Trainer wurde ….Der hat sich da so identifiziert mit dem ganzen Team“ (Insider 6).

Handlungsspielraum und Verantwortung haben sich für die Sportmanager deutlich vergrößert. In vielen Clubs sind die Sportmanager die größere Konstante als die Trainer und Funktionäre:

„Eigentlich hat er die größte Verantwortung überhaupt, dass hat sich aber erst in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren so entwickelt. Er hat eine viel größere Verantwortung für das Wohl und Wehe des von ihm betreuten Vereins als der Trainer als der Vorstand. Die gehen und kommen. Er kommt und geht auch eines Tages, es fragt sich nur, ob nach oben oder unten“ (Insider 4).

7.3.2.5 Lernbereitschaft

Die Fähigkeit, gerne und erfolgreich zu lernen (vgl. Heyse, 2010, S. 136), ist vor allem für erfolgreiche Trainer wichtig und ist darüber hinaus als lebenslanger Prozess zu verstehen. Dies bestätigen die Trainer selbst, aber auch die Sportmanager und Insider:

„Also da muss sich man schon, finde ich, sehr breit aufstellen, und sich als lernendes System verstehen, sonst ist das sehr schnell mit dem Erfolg vorbei“ (Trainer 1).

„Es ändert sich immer mal wieder was. Du musst immer am Ball bleiben“ (Trainer 5).

Ein Teil der Lernbereitschaft ist die Weiterbildungsbereitschaft. „Sie ist darauf gerichtet, vorhandene Qualifikationen im Rahmen von Weiterbildungsmaßnahmen den sich ständig ändernden Anforderungen der Tätigkeit anzupassen“ (Heyse, 2010, S. 136). Weiterbildung kann im Rahmen organisierter Veranstaltungen oder informell im sozialen Umfeld des Trainers stattfinden. Die Trainer müssen Weiterbildungsmaßnahmen als Investition in die eigene Handlungskompetenz betrachten und sich selbst ausreichend Zeit dafür zugestehen:

„Ja, ein Trainer muss ja immer bereit sein, zu lernen, oder. Also das ist, denke ich, ein ganz zentraler Punkt, dass ein Trainer permanent unterwegs ist, dass er, dass er Pausen hat, wo er hospitiert, wo er, wo er Neues kennen lernt, wo er immer wieder informiert wird, also das überhaupt, der muss, denke ich, sagen, es gibt keine Nachsaison, gibt es einfach nicht, sondern nach der Saison ist vor der Saison, das heißt, der muss unterwegs sein, informiert sich, ist also ständig, ständig im Prozess begriffen“ (Manager 2).

7.3.2.6 Ganzheitliches Denken

Ganzheitliches Denken richtet den Fokus nicht nur auf fachlich-methodische Details, sondern auf umfassende Inhalte und Zusammenhänge (vgl. Heyse, 2010, S. 136):

„Es ist ja die Kunst eines Trainers, wenn ich jetzt mal Mannschaftssportarten heranziehe, dass man, dass man das große Ganze im, im Blick behält und auch trotzdem die Kleinigkeiten nicht außer Acht lässt“ (Insider 1).

Den Überblick zu behalten, ist nicht nur für Trainer wichtig. Auch die Sportmanager müssen alle sportlichen Bereiche im Club berücksichtigen:

„Und was er natürlich hat, er sollte nicht nur, er muss für den gesamten sportlichen Bereich ein Auge haben" (Trainer 2).

Ganzheitliches Denken ist auch für die strategische Ausrichtung der Clubs notwendig. Neben einer inhaltlichen Breite im Handeln bezieht sich ganzheitliches Denken auch auf längerfristige Planungszeiträume. Das Denken in komplexeren Zusammenhängen scheint insbesondere erfolgreiche Manager auszuzeichnen:

„Das ist eigentlich die Kunst gewesen der großem, ob das jetzt ein Uli Hoeneß ist, ob das ein Klaus Allofs ist, ob das auch ein Dieter Hoeneß ist, die haben immer beides getan. Die haben investiert in Steine aber auch in Beine" (Manager 1).

7.3.2.7 Disziplin

Die Fähigkeit, diszipliniert und selbstbeherrscht zu handeln, ist für Trainer gerade in Stresssituationen von Bedeutung. Die Zuverlässigkeit einer Person steht in direktem Zusammenhang mit seiner Fähigkeit zur Selbstbeherrschung:

„Hitzfeld hat halt die Gabe, dass er nie laut wurde, und dass er eben immer ruhig blieb und mit einer Konstanz, mit einer Zuverlässigkeit hinter seinen Spielern stand, dass die sich verpflichtet fühlten ihm gegenüber" (Insider 4).

7.3.2.8 Mitarbeiterförderung

Die Fähigkeit, Mitarbeiter zu fördern und weiterzuentwickeln ist für Trainer von besonderer Wichtigkeit, um beispielsweise Spielern aus einem Formtief zu helfen und ihnen wieder eine Chance zu geben. Sportmanager müssen den Mitarbeitern in ihrer Geschäftsstelle diesbezüglich unterstützend zur Seite stehen. In kleineren Clubs ist ein sensibler Umgang mit ehrenamtlichen Helfern und Teilzeitkräften notwendig:

„Der FCR 2001 Duisburg bewegt sich, was das Personal angeht, immer noch größtenteils auf ähm geringfügiger Beschäftigungsbasis oder ehrenamtlicher Basis. Von daher ist da die Mitarbeiterführung schon ein ganz zentraler Punkt. Gerade bei denjenigen, die nicht bezahlt werden" (Manager 5).

„Das heißt auf die Individuen eingehen, ich sag einmal so schön, man kann nicht jeden Spieler gleich behandeln, aber man muss jeden Spieler fair behandeln (Insider 6)".

7.3.2.9 Delegieren

Das sinnvolle Verteilen von Aufgaben und Verantwortung kann zunächst als eine klassische Kompetenz von Managern verstanden werden:

„Ihre Aufgabe muss es sein, die richtigen Leute für die Aufgaben auszuwählen. Sie delegieren die Aufgaben und kontrollieren die Zielerreichung“ (Trainer 4).

Die Professionalisierung im Sport bringt aber auch eine Vergrößerung der Trainerstäbe mit sich. Die modernen Cheftrainer müssen diese Teams managen und die Aufgaben im Trainerstab koordinieren. Dies erfordert Selbstreflexion, Einsicht und persönliche Lernprozesse:

„Da sehe ich ganz viele Bereiche. Ich bin sehr emotional und sollte ein wenig ruhiger und gelassener werden. In der Arbeit neige ich dazu, alles selbst zu machen, da ich es gerne mache und oft auch nicht daran denke, zu delegieren oder mir Hilfe zu holen. Da wäre ein partnerschaftlicher Arbeitsstil gut“ (Trainer 7).

7.3.2.10 Offenheit für Veränderung

Nicht weniger wichtig ist die Fähigkeit, Veränderungen als Lernsituation zu verstehen und entsprechend zu agieren (vgl. Heyse, 2010, S. 145). Aufgeschlossenheit ist ein Synonym für diese Fähigkeit, die für Trainer und Manager heute und zukünftig wichtig ist. Immer wieder stehen neue Herausforderungen für Trainer und Sportmanager in den unterschiedlichen Sportarten an:

„…von den Nordamerikanern kommt das Ganzjahrestraining“ (Insider 3).

„Ja, das Spiel wird immer körperbetonter, also die Spielerinnen müssen frühzeitig an ihrer Fitness arbeiten“ (Sportmanager 5).

Offenheit für Veränderungen bedeutet auch, alternative Lösungsansätze für altbekannte Probleme in Betracht zu ziehen. Innovationsfreudige Trainer und Sportmanager flüchten sich nicht in Klischees, sondern gehen aktiv mit neuen Lösungsideen an Probleme heran:

„Und nicht irgendwie nur, nur einseitig rangeht und immer die, die Standardlösung dann versucht, zu finden. Wenn dann keine Zuschauer da sind, so nach dem Motto, Volleyball bringt es halt nicht, in Deutschland. Oder wenn, wenn man halt, wir hatten jetzt eine kleine Niederlagenserie sportlich, dass man da nicht sagt, okay, na ja, die Mannschaft hat nicht die richtige Einstellung oder so, also das sind immer ja dann diese Standardantworten, sondern dass man wirklich sich da Zeit nimmt und detailliert das von allen Seiten versucht, zu beleuchten“ (Manager 6).

Technische Neuerungen erfordern immer wieder die Aufgeschlossenheit von Trainern und Sportmanagern. Moderne Methoden der Spielanalyse oder die digitalisierte Bandenwerbung sind Beispiele für technische Entwicklungen direkt in den Sportarten. Des Weiteren sollen die handelnden Personen auch dazu bereit und in der Lage sein, diese modernen Möglichkeiten einer breiten Öffentlichkeit zu kommunizieren:

„Internet ja, solche Sachen wie Facebook und, wie heißt das?, Twitter und diese Zeugs. Einfach, um da neue Potentiale zu erschließen auch. Um Leute zu gewinnen, die dann eben zu ihrem Sport kommen“ (Insider 7).

7.3.2.11 Darstellung der Ergebnisse zur Personalen Kompetenz

Die folgende Abbildung stellt die drei wichtigsten Kompetenzen, über die Trainer und Sportmanager unbedingt verfügen müssen, dar. Die Prozentzahlen beschreiben die Nennungen in einer Befragungskategorie in Relation zur Gesamtzahl der 21 Befragten. Jede Teilkompetenz wurde pro Befragungsperson maximal einmal gewertet. Wiederholte Codierungen zur Teilkompetenz wurden nicht berücksichtigt.

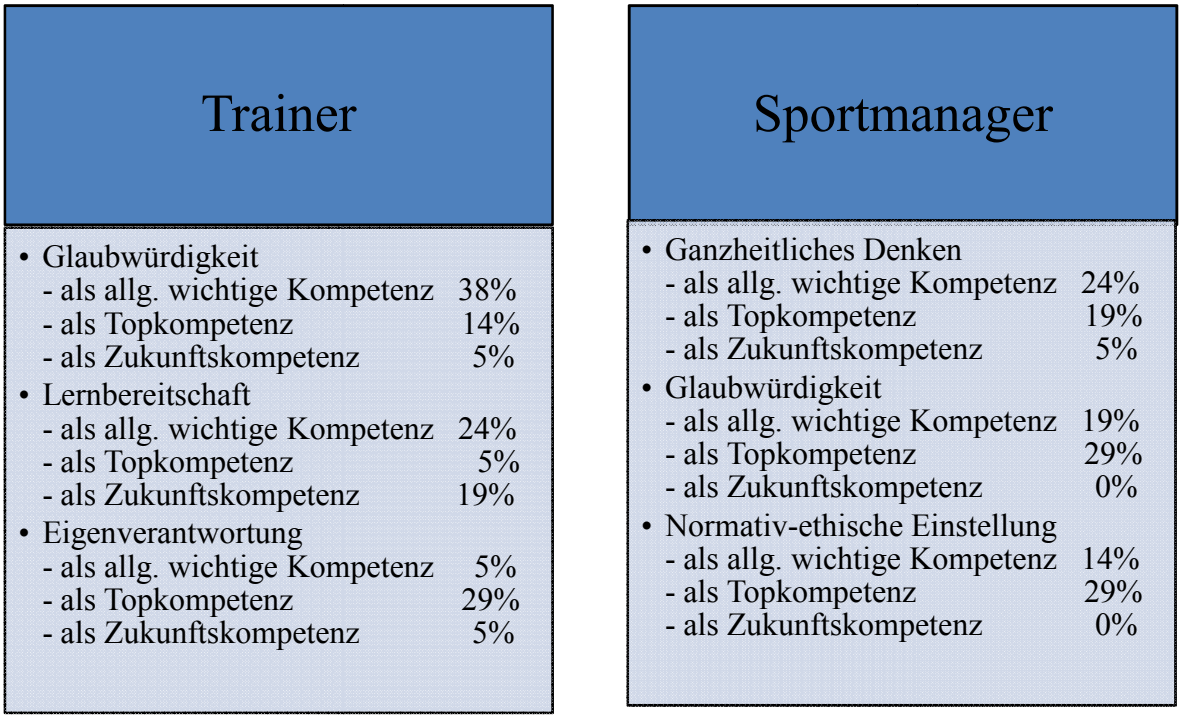

Abb. 49: Die wichtigsten Kompetenzen in der Personalen Kompetenzgruppe

In den nächsten beiden Abbildungen sind die neun Teilkompetenzen mit den häufigsten Nennungen im Bereich der personalen Kompetenzgruppe für Trainer und Sportmanager dargestellt. Die kursiv dargestellten Teilkompetenzen sind vor allem für die jeweilige Personengruppe von Bedeutung und werden hier zusätzlich aufgezählt. Dies sind:

- bei Trainern ihre Zuverlässigkeit und Einsatzbereitschaft;
- und bei Sportmanagern das Ganzheitliches Denken und Delegieren;

Die Erläuterungen finden sich bei der Beschreibung der Teilkompetenz.

Die wichtigsten neun personalen Teilkompetenzen werden nunmehr für Trainer (vgl. Abb. 47) und für Sportmanager (vgl. Abb. 48) zusammenfassend dargestellt.

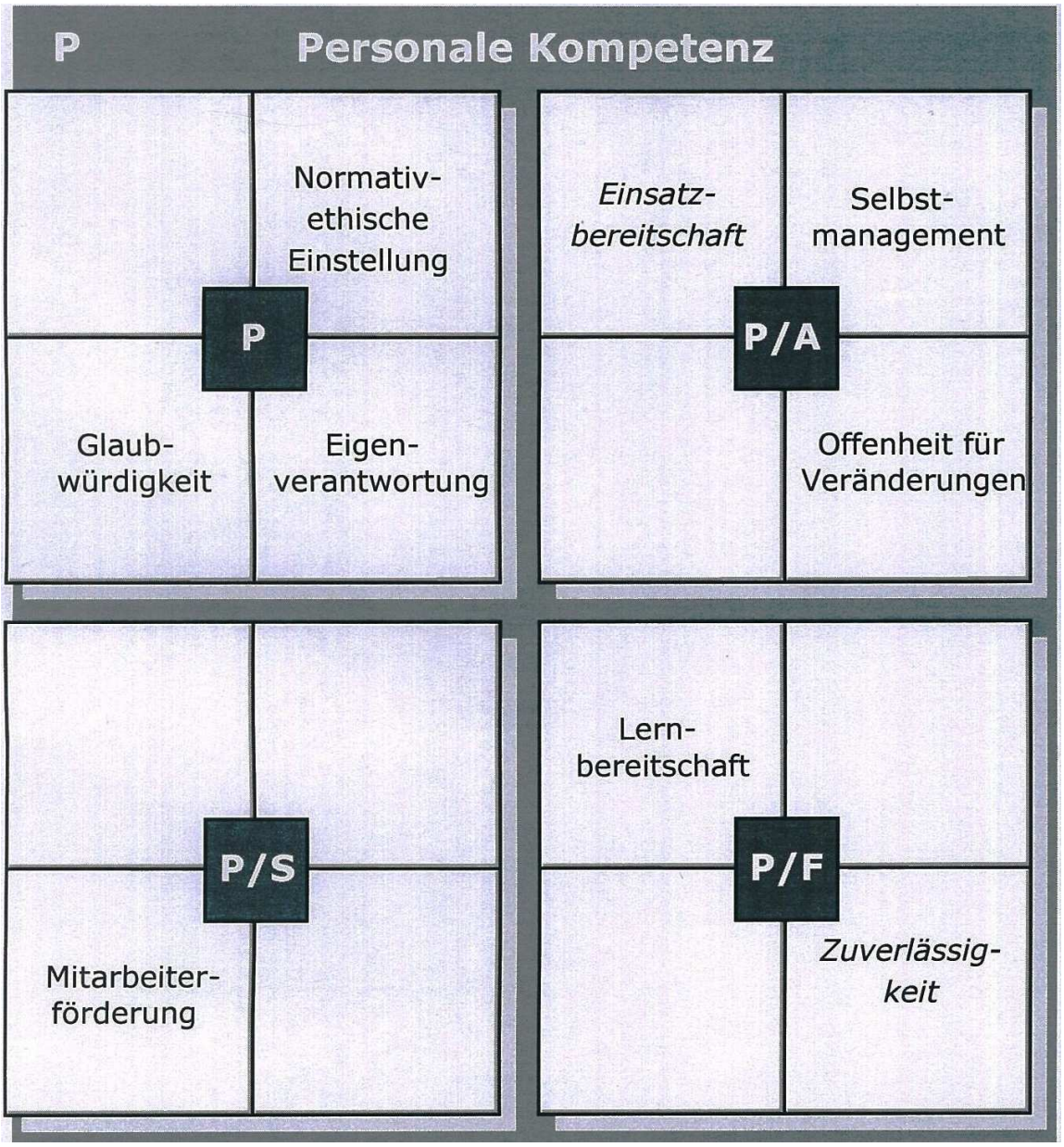

Abb. 50: Übersicht der wichtigsten personalen Kompetenzen von Trainern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

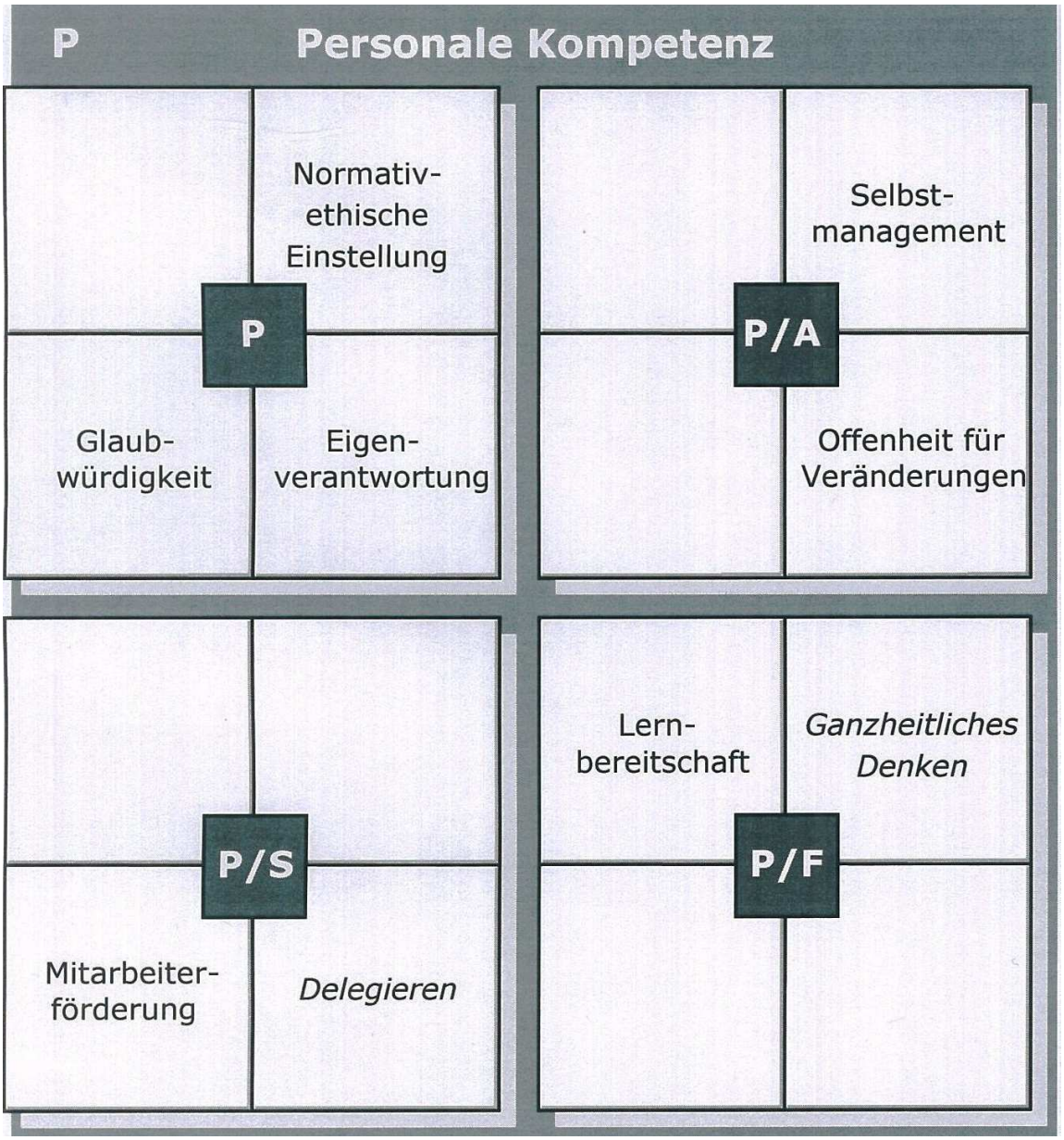

Abb. 51: Übersicht der wichtigsten personalen Kompetenzen von Sportmanagern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

7.3.3 Sozial-kommunikative Kompetenz

Die relevanten Teilkompetenzen für Trainer und Sportmanager aus der Kompetenzgruppe der sozialen Kompetenzen werden nunmehr dargestellt.

7.3.3.1 Kommunikationsfähigkeit

Die Voraussetzung für Kommunikation ist die Kontaktbereitschaft mit dem jeweiligen Umfeld. Hier ist eine Schnittstelle zur Kooperations- und Teamfähigkeit (vgl. Heyse, 2010, S. 139):

„Das sind die Dinge, die man als Trainer lernen muss. Du musst lernen diesen berühmten Weg zu gehen, aber nie als Sturkopf, nie als Einzelkämpfer, sondern du musst deinem Trainerteam vertrauen und du musst kommunikativ sein“ (Manager 3).

Trainer müssen mit der heutigen Spielergeneration angemessen kommunizieren. Mit einem autoritärer Führungsstil und ausgedienten Parolen erreicht man die Spieler nicht mehr:

„….und Ansprache, ganz wichtig, wird immer wichtiger, denk ich, Fußball durch sich verändernde Spielergeneration ist heute so“ (Trainer 3).

Kommunikationsfähigkeit hat sowohl für Trainer als auch für Sportmanager eine besondere Bedeutung und wurde sowohl bei den allgemeinen Kompetenzen als auch bei zukünftig wichtigen Kompetenzen am häufigsten genannt. Lediglich bei den Topkompetenzen ist die Kommunikationsfähigkeit nicht vertreten. Anscheinend ist die Fähigkeit zu kommunizieren ein K.O.- Kriterium für den Trainer der Zukunft:

„Du musst sehr kommunikativ sein. Es gibt kein es ‚interessiert mich nicht’. Solche Zeiten sind vorbei. Solche Typen gibt es nicht mehr. Der Sport lebt von der Vermarktung. Er lebt vom medialen Interesse, deswegen muss man sich der Geschichte offen gegenüber zeigen“ (Manager 3).

Kommunikationsfähigkeit wird für die Trainer insbesondere im Umgang mit den Medien immer wichtiger. Trainer müssen die Gesamtinteressen des Clubs respektieren und die erforderliche Öffentlichkeitsarbeit unterstützen:

„Da brauchen die Trainer eine bessere Ausbildung im Umgang mit Medien“ (Trainer 6).

„Aber klar, muss ein Trainer sich da auch öffnen und darf nicht nur, also wenn ein Interviewtermin ansteht, dann sagen, okay, das interessiert mich jetzt hier nicht, wie wir uns nach außen darstellen. Ich mache hier Training, alles andere ist mir egal. Das wird in Zukunft schwierig“ (Manager 6).

„Ich persönlich glaube, dass du im Profisport permanent in der Lage sein musst, dich medial vernünftig zu bewegen. Du musst in der Lage sein, Strömungen innerhalb der Medien sehr frühzeitig zu erkennen und du musst in der Lage sein, auf bestimmte Strömungen gegen zu wirken“ (Manager 3).

Für die Sportmanager ist Kommunikationsfähigkeit in jeglicher Hinsicht enorm wichtig. Kommunikationsfähigkeit ist auch eine ihrer Topkompetenzen:

„Ich muss in der Lage sein, mit unterschiedlichen Teilnehmern des Marktes zu kommunizieren“ (Manager 1).

Die Marktteilnehmer sind clubintern aber auch im Umfeld zu finden. Innerhalb der Clubs nehmen die Sportdirektoren eine Schlüsselposition ein. Medienvertreter und Sponsoren sind wichtige Interessengruppen, mit denen der Sportmanager kommunizieren muss:

„Der Sportdirektor ist im Grunde …. das Brückenglied zwischen Mannschaft, Trainer, Sportdirektor und Vorstand“ (Insider 2).

„Ja, also ich glaube, dass das, was ich gerade zuletzt gesagt habe, der Umgang mit Medien immer wichtiger wird, denn Öffentlichkeit und Medienpräsenz bedeutet auch, mehr Sponsorenpräsenz, mehr Sponsoren bedeutet mehr Geld, in dem Fall mehr Geld heißt mehr Einnahmen für den Club, bedeutet auch dass ich einen guten Job mache, als Sportmanager. Da greift natürlich ein Rad ins nächste. Ich glaube, dass im Zuge der immer größeren Transparenz und auch der, der, der des Mediendrucks, das ein ganz wichtiger Punkt sein wird in Zukunft“ (Insider 1).

Gerade die Pressevertreter haben eine klare Vorstellung, wie sie sich die Zusammenarbeit mit den Sportmanagern vorstellen:

„Also, ein guter Manager muss ist eigentlich für mich als Journalist immer erreichbar, muss immer Rede und Antwort stehen können. Aus Sicht der Medien. Er muss mir jetzt nicht alles erzählen, aber er muss, wenn ich ihn was frage, Rede und Antwort stehen können“ (Insider 7).

7.3.3.2 Kooperationsfähigkeit

Unter Kooperationsfähigkeit versteht man die Fähigkeit, mit anderen erfolgreich zu handeln und zusammen zu arbeiten (vgl. Heyse, 2010, S. 141). Kooperationsfähigkeit ist für Trainer und Sportmanager durchaus von Wichtigkeit und lag im Mittelfeld der Nennungen. Trainer müssen in erster Linie dazu in der Lage sein, mit den jeweiligen Managern zu kooperieren, aber auch im Hinblick auf immer größer werdende Trainerstäbe wird Kooperationsfähigkeit in Zukunft noch an Bedeutung hinzu gewinnen:

„Also da sollten Manager und Trainer schon Hand in Hand arbeiten, wenn es um eine Zukunftsplanung geht“ (Insider 1).

„Zusammenarbeit …. war früher aus meiner Sicht nicht ganz so wichtig, weil früher hast du Trainer und Co-Trainer gehabt und jetzt hast du was weiß ich wie viele Trainer und Physiotherapeuten. Und ich hab diese ganzen kritischen Momente erlebt, wenn die Kommunikation des Trainers nicht gestimmt hat mit der Physioabteilung, das hat dann immer zu Konflikten geführt“ (Insider 2).

7.3.3.3 Beziehungsmanagement/Networking

Das erfolgreiche Gestalten persönlicher und arbeitsbezogener Beziehungen (vgl., Heyse, 2010, S. 127) setzt vor allen Dingen Kontaktfreudigkeit und Menschenfreundlichkeit voraus. In der Auswertung für die Trainer ist Beziehungsmanagement die wichtigste Kompetenz nach der Kommunikationsfähigkeit im Bereich der sozialen Kompetenzen. Für die Trainer steht dabei vor allem der Bezug zur Mannschaft im Vordergrund:

„Also mit, mit dem Umfeld regelmäßigen Austausch zu haben, ist sicherlich notwendig und auch hilfreich. Aber ich meine, was noch wichtiger ist, und das merke ich, wenn es vor allen Dingen zu kurz kam, ist das Beziehungsmanagement mit der Mannschaft, mit den Spielern“ (Trainer 2).

Die positive Beziehung zur Mannschaft ist auf längere Sicht die wichtigste Voraussetzung, um erfolgsorientiert arbeiten zu können:

„Es wird für den Trainer entscheidend sein, dass er den Rückhalt der Mannschaft hat. Das ist sein entscheidender Ansprechpartner. Wenn er in der Mannschaft Probleme hat, kann er Beziehungspflege machen was er will, dann ist er weg“ (Trainer 4).

Bei den Managern rangiert das Beziehungsmanagement in der Kompetenzgruppe der sozialen Kompetenzen unangefochten an Position eins. Die Nennungen gehen über alle drei Befragungskategorien. Für Sportmanager gilt es, vielfältige Beziehungen in unterschiedliche Richtungen zu pflegen:

„Ob es gesellschaftspolitische Dinge sind, dir wir umzusetzen haben in der Stadt, ob das mit Politikern ist, ob das mit wichtigen Vertretern von Verbänden ist, bis hin zu den täglichen Arbeiten im nationalen, internationalen Spielerbereich, nationale, internationale Vereine, Vereinsvertreter, mit denen zu kommunizieren“ (Manager 1).

Für Sportmanager ist aber nicht nur die Pflege einzelner beruflicher Kontakte wichtig. Die Vernetzung der unterschiedlichen Interessengruppen untereinander, ist eine wichtige Auf-

gabe. Hier braucht der Sportmanager die Kompetenz zum Networking, die ebenfalls zum Beziehungsmanagement gerechnet wird:

„Das ist natürlich auch an einem Standort wie …, der sie in den letzten zehn Jahren ja fulminant entwickelt hat, auch immer Netzwerkarbeit oder Business to Business. Kontakte, die sie pflegen" (Manager 2).

Innerhalb der Clubs haben sich die Sportmanager ebenfalls ihre Netzwerke aufgebaut, die nicht nur den beruflichen Bereich betreffen, sondern auch die privaten Beziehungen pflegen:

„Er braucht ein sehr gutes Netzwerk. Bei …. ist der Manager schon immer beim Verein gewesen. Er kennt alles und jeden. Er weiß, dass der eine Spieler Nachwuchs bekommt, was mit den einzelnen Trainern ist und wo gerade die Mülleimer nicht geleert sind" (Trainer 4).

In manchen Sportarten ist aufgrund ihrer Überschaubarkeit das soziale Netzwerk besonders wichtig und gut ausgebaut:

„Die bringen ein Stückweit Know-How, was das Basketball-Metier betrifft und natürlich auch Kontakte. Also dann geht es ja primär, das soziale Netzwerk ist beim Basketball ganz immens" (Insider 6)

In einer globalisierten Sportwelt wird für Trainer und Sportmanager die Kontaktpflege ins Ausland immer wichtiger. Beziehungen zum internationalen Spielermarkt müssen in den jeweiligen Sportarten gepflegt werden. Deshalb wird in der Ergebnisdarstellung das *Networking* für Trainer und Sportmanager neben dem Beziehungsmanagement gesondert genannt.

7.3.3.4 Sprachgewandtheit

Argumentationsstärke und verbale Darstellungsfähigkeit in der Muttersprache - und immer stärker auch in Fremdsprachen – sind als Teilkompetenzen für Trainer und Sportmanager ähnlich wichtig. Sprachgewandtheit ist eine Zukunftskompetenz für beide Berufsgruppen. Eine enge Beziehung besteht zur Kommunikationsfähigkeit in der Öffentlichkeit und zum Umgang mit Medien:

„Und letztlich stehst du vor den Mikrofonen und musst antworten. Da muss der Trainer geschult sein" (Trainer 6).

„Ja ich denke, dass Geschäft wird beispielsweise internationaler, dass setzt, aus meiner Sicht aus, auch einen gewissen kulturellen Hintergrund voraus und sprachliche Fertigkeiten" (Trainer 3).

7.3.3.5 Verständnisbereitschaft

Die Fähigkeit, andere zu verstehen und sich verständlich zu machen (vgl., Heyse, 2010, S. 153) wird als Verständnisbereitschaft oder nicht selten auch als Einfühlungsvermögen bezeichnet. Verständnisbereitschaft ist in erster Linie eine notwendige Teilkompetenz für Trainer und rangiert an vierter Stelle in der Kompetenzgruppe.

„Wenn du es nicht fertig bringst, deine einzelnen Charaktere innerhalb der Mannschaft zu verstehen. Dann gibt es wiederum Spieler, die muss ich streicheln, also im sprichwörtlichen Sinne, dann gibt es Spieler, denen muss ich in den Hintern treten, dann muss ich wissen, wann muss ich die Spieler in Ruhe lassen. Es gibt Spieler, die wollen genau sehen, was sie falsch gemacht haben, es gibt Spieler die wollen es lieber nicht sehen“ (Insider 2).

„….der eine etwas härtere Hand, was ich vorhin auch schon sagte, mit dem anderen auch etwas diplomatischer, der eine braucht gar kein Einzelgespräch, der andere braucht sehr viele Einzelgespräche“ (Insider 1).

„….der Trainer muss natürlich die Gegebenheiten des Vereins kennen, um dort Konfliktpotenzial zu minimieren (Sportmanager 5).

7.3.3.6 Konfliktlösungsfähigkeit

Unter Konfliktlösungsfähigkeit versteht man die Fähigkeit, trotz Konflikten erfolgreich zu handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 140). Zur Konfliktlösungsfähigkeit zählen ebenso Konfliktbereitschaft wie Kompromissfähigkeit und diplomatisches Verhalten. Sie ist für Trainer und Sportmanager ähnlich wichtig und in engem Bezug zur Problemlösefähigkeit zu sehen. Die Handlungsfähigkeit in kritischen Situationen steht allerdings im Vordergrund:

„Er muss also auch in der Lage sein, in Konflikt und Krisensituationen agieren zu können, vernünftig agieren zu können“ (Manager 2).

Für die Trainer sind zwei Arten von Konflikten besonders kritisch. Konflikte innerhalb der Mannschaft zwischen einzelnen Spielern und Konflikte des Trainers selbst mit einem der/seiner Spieler:

„Konflikte unter den Spielern und auch Konflikte mit einem Spieler und einem Trainer, weil man mit seinem Verhalten nicht einverstanden ist, anderes Verhalten erwartet, anderes Verhalten anmahnt und der Spieler möglicherweise nicht bereit ist, auf diese Veränderung einzusteigen“ (Trainer 2).

Konflikte können durch Kompromisse und Konsens gelöst werden. Die Kompromissbereitschaft kann mit der Durchsetzung von persönlichen Grundeinstellungen konkurrieren. Für die handelnde Person ergibt sich ein Dilemma der Führung (vgl. Neuberger, 1995, S.534). Ein Dilemma entsteht, wenn zwei an sich erstrebenswerte Ziele miteinander konkurrieren:

„…aber Konflikte gibt es da natürlich. Also die man halt aushalten muss. Ja, man muss dann immer den Kompromiss finden, ohne sich komplett zu verbiegen“ (Manager 2).

7.3.3.7 Integrationsfähigkeit

Um mit anderen Personen erfolgreich zusammenzuwirken (vgl. Heyse, 2010, S. 139), ist beispielsweise Aufgeschlossenheit gegenüber anderen, eine wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Prozess. Integrationsfähigkeit ist für den Trainer noch etwas wichtiger als für den Sportmanager und landet innerhalb der Kompetenzgruppe auf Platz drei bei den Nennungen für Trainer:

„Das eine ist die Kompetenz in der entsprechenden Beziehungsgestaltung, mit dem Team. Das heißt, die Unterschiedlichkeit einer Gruppe unter einen Hut zu bringen“ (Trainer 2).

„Als Trainer kann ich mir die Spieler meist nicht aussuchen, sondern muss mit dem Team arbeiten, dass zur Verfügung steht. Ich muss die unterschiedlichen Spielertypen zu einer Mannschaft zusammen bringen“ (Trainer 4).

In den Sportarten mit einem hohen Ausländeranteil ist die interkulturelle Sensibilität eine weitere wichtige Facette der Integrationsfähigkeit:

„Und was noch dazu kommt, ist eine unglaublich hohe soziale Kompetenz. Du hast als Eishockeytrainer ein Team von 25 Spielern, du hast unterschiedliche Charaktere, du hast unterschiedliche Nationalitäten, du hast unterschiedliche Altersstrukturen“ (Manager 3).

Sportmanager benötigen die Teilkompetenz Integrationsfähigkeit, um all ihre Handlungsbeteiligten auf das gemeinsame Ziel auszurichten und die Kräfte zu bündeln:

„Das andere ist, denke ich, eine integrative Fähigkeit, die man haben muss. Weil man ja doch verschiedene Charaktere zusammen bringen muss. Vor allem im sportlichen Bereich. Also die Spieler, Trainer, etc. sind ja alles eigene Charaktere, und die müssen aber am Ende alle in eine Richtung gehen und das obliegt auch uns, als Management, da mit Einfluss zu nehmen und das ein bisschen zu steuern. Und darum glaube ich, muss man das schon einigermaßen können“ (Manager 6).

7.3.3.8 Teamfähigkeit

Unter Teamfähigkeit versteht man die Fähigkeit, in und mit Teams zu arbeiten (vgl. Heyse, 2010, S. 153). Obwohl ausschließlich Akteure im Bereich der Mannschaftssportarten Gegenstand dieser Untersuchung waren, wurde Teamfähigkeit insgesamt weniger genannt, als das vielleicht zu erwarten war. Allerdings spielt erfahrungsgemäß in Führungspositionen Teamfähigkeit keine überragende Rolle. Für Trainer sind im Umgang mit der Mannschaft andere Kompetenzen wichtiger. Zielorientiertes Führen ist hier ein Beispiel, das im Kapitel der Aktivitätskompetenzen noch behandelt wird. Für den Trainer ist Teamfähigkeit eher innerhalb seines Trainerstabs von Bedeutung:

„Beim Trainerstab ist eine ganz andere Art der Führung angesagt. Hier arbeitet er mehr im Team“ (Trainer 4).

Beim Sportmanager ist es ähnlich, wobei die Teilkompetenz noch unter die ersten neun Nennungen in der Kompetenzgruppe kommen konnte.

7.3.3.9 Dialogfähigkeit

Dialogfähigkeit, manchmal auch Kundenfreundlichkeit genannt, bezieht sich auf die Fähigkeit, sich auf andere, wie z.B. Kunden, im Gespräch einzustellen (vgl. Heyse, 2010, S. 128). Dialogfähigkeit ist im Dienstleistungsmarketing der Clubs für Manager von Bedeutung. Eine wichtige Kundengruppe für die Clubs sind deren Fans:

„Das ist der Kern, du musst permanent wissen, wie tickt deine Fangemeinde? Was sind die Belange? Was sind die Probleme? Wo liegt der Ärger? Du musst auf die Fans zugehen. Aber da sind wir ja eigentlich bei dem in der Psychologie so wichtigen Begriff »Bindung« und das ist die entscheidende Geschichte“ (Manager 3).

7.3.3.10 Vermarktungsstärke/Akquisitionsstärke

Die Fähigkeit, andere für Produkte und Aufgaben zu werben (vgl. Heyse, 2010, S. 123), ist eine wichtige Kompetenz, über die vor allem Sportmanager bei der Vermarktung ihrer Clubs verfügen sollten. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass der Begriff Vermarktungsstärke (im Weiteren die branchenspezifische Beschreibung der Akquisitionsstärke) bei den Sportmanagern am dritthäufigsten genannt wurde. Für Trainer spielt Vermarktungsstärke im Sinne der Definition keine Rolle. Allerdings ist es für Trainer wichtig, sich selbst gut zu verkaufen. Diese „Akquisitionsstärke in eigener Sache“ ist allerdings der Kommunikationsfähigkeit zuzuordnen:

„Also und ein moderner Trainer muss auch nach außen sich gut verkaufen können“ (Manager 4).

„Er hat gewisse Stärken in seiner Außendarstellung, kann sich halt verkaufen gegenüber der interessierten, breiten Öffentlichkeit“ (Manager 5).

Für Sportmanager stellt die Akquisitionsstärke eine eindeutige Kernkompetenz dar, wenn es um die Beschaffung von finanziellen Mitteln geht:

„Ganz einfach, Geld bringen, das ist das A und O“ (Trainer 5).

Die Vertriebsstärke der Sportmanager ist in großem Maße auch von ihrer Überzeugungskraft gegenüber potenziellen Sponsoren abhängig. In dieser Rolle brauchen Sportmanager auch ein ausgeprägtes psychologisches Fingerspitzengefühl:

„Ich muss Unternehmen für uns gewinnen. Deswegen muss ich auch Dinge mit einfließen lassen ,wie kann ich einen potenziellen Sponsoren motivieren, wie kann ich ihn begeistern für meine Sache“ (Manager 3).

Der Sportmanager übernimmt im Rahmen der internen und externen Öffentlichkeitsarbeit auch regelmäßig die Rolle eines Pressesprechers und teilt die Arbeit im Teammanagement der jeweiligen Interessengruppe mit:

„Verkäufer gegenüber Vereinsvorstand und Öffentlichkeit“ (Insider 3).

7.3.3.11 Beratungsfähigkeit/Coachingfähigkeit (Trainer)

Die Fähigkeit, Menschen und Organisationen beraten zu können (vgl. Heyse, 2010, S. 98), wird neben *Beratungsfähigkeit* auch *Begeisterungsfähigkeit* oder *Überzeugungskraft* genannt. Beratungsfähigkeit bedeutet für Trainer vor allem die Fähigkeit zum Coaching wird deshalb als Coachingfähigkeit in den Kompetenzatlas der Trainer adaptiert. Gerade Trainer brauchen gegenüber ihrem Team viel Überzeugungskraft, um ihre fachliche Autorität aufrecht zu erhalten:

„Er muss jeden Tag da, die Jungs auch überzeugen können, ob das Taktik, Technik oder physischer Bereich ist, ….. Wenn die Spieler anfangen sich zu fragen, ob das richtig ist, oder nicht, was sie tun, ist der Trainer schon in Gefahr“ (Manager 4).

7.3.3.12 Darstellung der Ergebnisse zur Sozial-kommunikativen Kompetenz

Die folgende Abbildung stellt die drei wichtigsten Kompetenzen, über die Trainer und Sportmanager unbedingt verfügen müssen, dar. Die Prozentzahlen beschreiben die Nennungen in einer Befragungskategorie in Relation zur Gesamtzahl der 21 Befragten. Jede Teilkompetenz wurde pro Befragungsperson maximal einmal gewertet. Wiederholte Codierungen zur Teilkompetenz wurden nicht berücksichtigt.

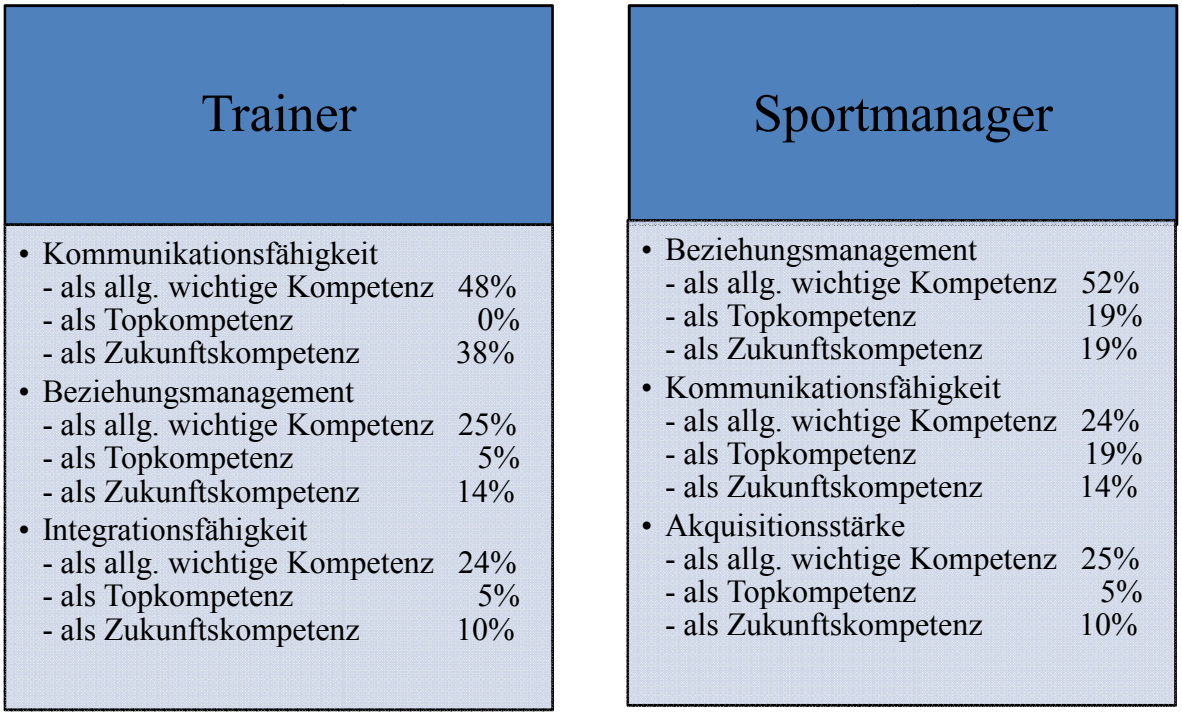

Abb.52 :Die wichtigsten Kompetenzen in der sozial-kommunikativen Kompetenzgruppe

In den nächsten beiden Abbildungen sind die neun Teilkompetenzen mit den häufigsten Nennungen im Bereich der sozial-kommunikativen Kompetenzgruppe für Trainer und Sportmanager dargestellt. Die kursiv dargestellten Teilkompetenzen sind vor allem für die jeweilige Personengruppe von Bedeutung und werden hier zusätzlich aufgezählt.

Trainer: Verständnisbereitschaft, Beratungsfähigkeit und Coaching, Problemlösefähigkeit;
Sportmanager: Akquisitionsstärke, Dialogfähigkeit, Teamfähigkeit;

Die Erläuterungen finden sich bei der Beschreibung der Teilkompetenz.

Die wichtigsten neun sozialen Teilkompetenzen werden für Trainer (vgl. Abb. 50) und für Sportmanager (vgl. Abb. 51) im Folgenden dargestellt.

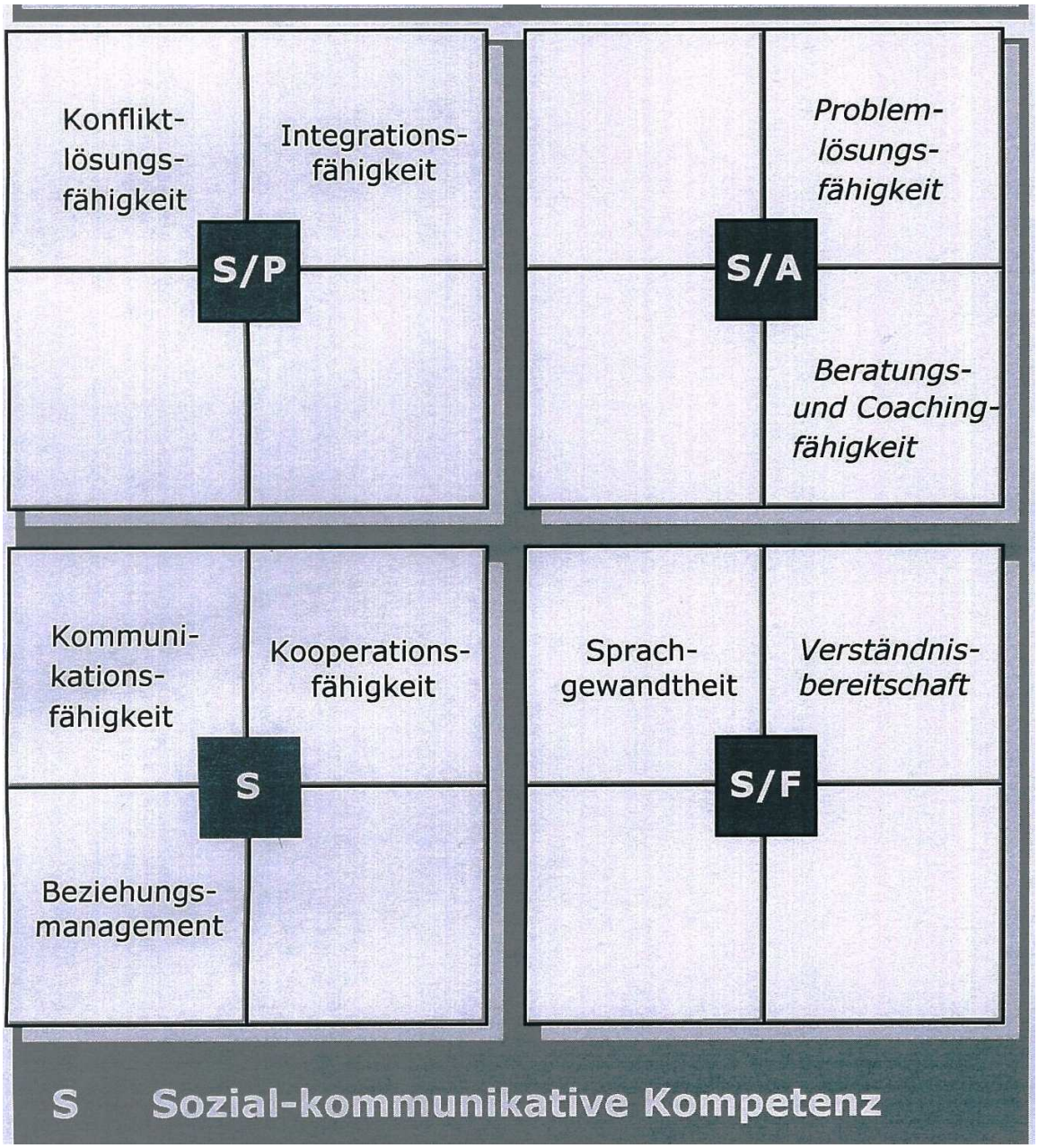

Abb. 53 : Übersicht der wichtigsten sozial-kommunikativen Kompetenzen von Trainern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

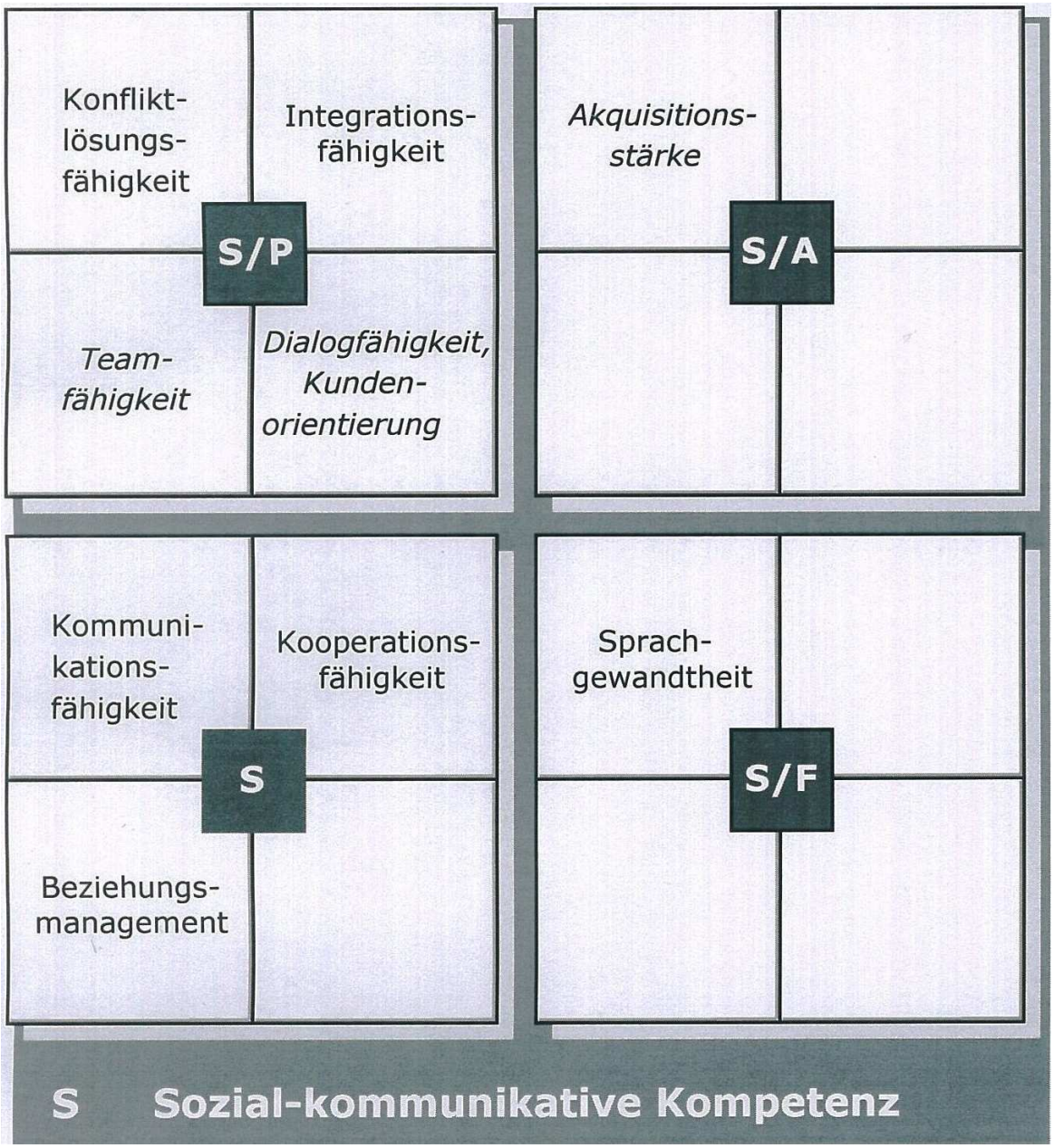

Abb. 54: Übersicht der wichtigsten sozial-kommunikativen Kompetenzen von Sportmanagern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

7.3.4 Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz

Die relevanten Teilkompetenzen für Trainer und Sportmanager aus der Kompetenzgruppe Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz werden nunmehr dargestellt.

7.3.4.1 Mobilität/Flexibilität

Mobilität ist die Fähigkeit, geistig und körperlich beweglich zu handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 144), man kann also auch von „auf die eigene Person bezogener Flexibilität" sprechen. Dies beinhaltet beispielsweise auch die Bereitschaft zur Veränderung des Arbeitsplatzes, der Arbeitsaufgaben und des Mitarbeiterkreises. Trainer und Sportmanager müssen eine hohe räumliche und zeitliche Flexibilität für ihren Beruf mitbringen:

„Dazu kommt natürlich auch eine gewisse Flexibilität, also ich muss heute in Barcelona sein und mir ein Spiel angucken und morgen vielleicht in Oslo und dann bin ich wieder drei Tage zuhause in meinem Büro. Das kommt hier, bei dieser Globalisierung auch noch dazu, also, Flexibilität, im weitesten Sinne. Also es ist schon so, dass mein Schreibtisch ist eigentlich da wo ich bin und ich sein muss, hab nicht mehr ein klassisches Büro, sondern ich bin von überall und immer eigentlich erreichbar und muss handeln können" (Insider 1).

„Und was man klar sagen muss, das ist zwar banal, und vielleicht muss man das auch nicht betonen, aber, sie müssen halt in dem Job extrem flexibel sein, was das Zeitliche betrifft" (Manager 2).

Sportmanager sind auch im Bezug auf ihre Arbeitsaufgaben stark in ihrer Flexibilität gefordert. Nicht selten haben Sportmanager einen noch größeren Arbeitsumfang zu bewältigen als Trainer. Vermutlich ist dies auch ein Grund dafür, dass Mobilität bei den Sportmanagern an dritter Stelle der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen angesiedelt ist:

„Das ist halt mehr als nur ein normaler Job, wo man dann seine acht Stunden am Tag runter arbeitet und dann am Ende nach Hause geht. Sondern das ist wirklich Fulltime. Damit schließt man nie ab, natürlich jedes Wochenende Wettkampf, man ist immer mit dabei" (Manager 6).

„Weil man dann nicht darüber nachdenkt, ob man heute wieder fünfzehn Stunden gearbeitet hat und das ganze Wochenende draufgeht bei einem Auswärtsspiel, sondern weil das einfach, ja, das ist halt Normalzustand, sozusagen. Ja, und man lebt das Ganze, ich glaube, das ist ganz, ganz wichtig, weil wer das nur, wer da nur Dienst nach Vorschrift macht, der wird halt nicht in der Spitze ankommen" (Manager 6).

Bei den Trainern ist Mobilität schon allein aufgrund des ständigen Risikos, den Arbeitsplatz zu verlieren eine notwendige Grundeinstellung für die Berufsausübung. Innerhalb der „closed community" ergeben sich aber immer wieder neue Beschäftigungschancen:

„Mobilität sowieso, weil du ständig rausfliegst und wieder irgendwo anders anfangen musst“ (Insider 2).

„Das heißt die Trainerjobrotation wird sich erhöhen. Auch in anderen Sportarten“ (Trainer 6).

7.3.4.2 Ergebnisorientiertes Handeln

Ein Synonym für ergebnisorientiertes Handeln ist Erfolgsorientierung. Ziele werden bewusst mit großer Willensstärke verfolgt und realisiert (vgl., Heyse, 2010, S. 131). Ergebnisorientiertes Handeln ist nach zielorientiertem Führen die wichtigste Teilkompetenz in der Gruppe der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen. Dies gilt sowohl für Trainer als auch für Sportmanager. Für letztere stellt ergebnisorientiertes Handeln sogar die Topkompetenz mit den meisten Nennungen (25% der Befragten) über sämtliche Kompetenzbereiche dar. Dabei reflektieren und überprüfen die Topleister ihre Handlungswirksamkeit systematisch:

„Aber auch die jeweiligen einzelnen Bereiche und Personen zu überprüfen, ob man auch auf dem Weg dahin möglicherweise in die Richtung marschiert oder ob es Fehlentwicklungen sind und die dann zu erkennen und natürlich zu korrigieren“ (Manager 1).

Auch bei den Trainern scheint es gewisse Muster in der Handlungswirksamkeit zu geben. Strategische Zielsetzungen und ein konsequentes Zielmanagement sind hier nur als Beispiele zu nennen:

„Für mich haben alle erfolgreichen Trainer ein ähnliches Muster. Schaut man sich die Erfolgreichen an, dann haben die alle eine eindeutige Zielsetzung und Vision. Die wissen genau, wo sie hin wollen“ (Trainer 4).

Ergebnisorientiertes Handeln wird in Zukunft insgesamt wohl noch wichtiger werden:

„Die Mentalität wird sein in der Zukunft, dass noch mehr der reine Ergebniserfolg gewertet wird“ (Trainer 6).

7.3.4.3 Zielorientiertes Führen

Beschreibt ein aktives, intensives Führungshandeln, bei dem Aktivitäten auf ein Ziel hin gebündelt werden (vgl. Heyse, 2010, S. 154). Das Führen mit Zielen ist die Königsdisziplin im Bereich der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz für Trainer und Sportmanager:

„Der Trainer muss zum einen die Mannschaft führen und zum anderen den Trainerstab“ (Trainer 4).

„Der Trainer muss eine hohe Führungsqualität haben, der muss ja, muss ja hochdotierte Profis führen“ (Manager 2).

Zielorientiertes Führen wird in der Regel mittels Zielvereinbarungen umgesetzt. Gegenüber den Spielern ist hier viel Fingerspitzengefühl erforderlich. So müssen Reservespieler zum Beispiel psychologisch unterstützt werden, um sich mit dem Team weiterhin identifizieren zu können:

„Wenn ich es als Trainer schaffe, dass jemand trotzdem stolz auf den Erfolg der Mannschaft ist, obwohl er selber nicht gespielt hat, das ist sicher die, das Höchste, was ich erreichen kann; dass er sich als Teil einer Mannschaft fühlt, damit Teil des Erfolges ist, aber, obwohl er vielleicht selber nicht so viel dazu beigetragen hat. Das ist ja sehr wünschenswert“ (Insider 1).

Für diese ohnehin schon wichtige Teilkompetenz halten die Trainer einen Zuwachs an Bedeutung in der Zukunft für durchaus wahrscheinlich:

„Führungsqualität wird mit Sicherheit eine essentielle Voraussetzung, um den Job erfolgreich machen zu können“ (Trainer 3).

„Wenn man sich die gesellschaftliche Entwicklung betrachtet, aber auch die Entwicklung in den Vereinen, die ja ein Abbild davon ist, dann wird die Führungskompetenz noch wichtiger werden“ (Trainer 4).

43% der Befragten erachteten die Fähigkeit zu zielorientiertem Führen als wichtige Kompetenz für Sportmanager. Für diese handelt es sich bei zielorientiertem Führen um eine wichtige Fähigkeit, auf die sie sich auch im Rahmen ihrer betriebswirtschaftlichen Ausbildung vorbereitet haben:

„Auch zu führen ist eine sehr wichtige Fähigkeit, die in dem Begriff Kompetenz aus meiner Sicht einen enorm großen und umfangreichen Raum einnimmt“ (Manager 3).

„Ja, also die Führung eines Verwaltungsteams zum Beispiel, das kann man meiner Meinung nach, in der Schule lernen, ohne Problem“ (Manager 4).

Im Rahmen des Zielmanagements konkretisieren die Topleister unter den Sportmanagern die strategischen Ziele des Clubs. Die Ergebnisziele werden durch Aktivitätsziele operationalisiert und umgesetzt:

„Die wichtigste Kompetenz ist dann natürlich ein Ziel zu haben, ein Ziel formulieren zu können, ein realistisches Ziel dann auch zu haben, im jeweiligen Bereichen, es geht gar nicht darum, welchen Tabellenplatz man erreichen möchte, sondern wo möchte man in welchem Bereich irgendwann mal sein“ (Manager 1).

Wichtige Bestandteile des zielorientierten Führens in einer hauptverantwortlichen Position sind Delegation und Kontrolle:

„Ich kann nicht alles machen. Dazu braucht es eine breite Anzahl von hochqualifizierten Mitarbeitern, die in einem Bereich sich ein Stück weit frei bewegen dürfen, aber immer wieder zusammengeführt werden auf einen Schreibtisch“ (Manager 1).

7.3.4.4 Konsequenz

Die Fähigkeit zu geradlinigem Handeln (vgl. Heyse, 2010, S. 140) ist vorrangig für Trainer von Bedeutung. Durch konsequente Handlungen bleiben sie für ihr Team berechenbar. Entscheidungen werden dann eher als gerecht angesehen und auch nicht permanent im Nachgang in Frage gestellt:

„Ein erfolgreicher Trainer entscheidet schnell und steht konsequent zur Entscheidung. Da gibt es nicht ein heute so und morgen wie anders. Da zeigt sich dann auch ein Durchhaltewille“ (Trainer 4).

7.3.4.5 Entscheidungsfähigkeit

Die schnelle Umsetzungsfähigkeit einer einmal getroffenen Entscheidung ist für Trainer und Sportmanager eine wichtige Teilkompetenz (vgl. Heyse, 2010, S. 130):

„Wenn das erwartete Ergebnis ausbleibt, wird überprüft und gegebenenfalls der Plan geändert. Und diese Entscheidungen fallen schnell. Das unterscheidet einen erfolgreichen von einem schwachen Trainer. Ein erfolgreicher Trainer entscheidet schnell und steht konsequent zur Entscheidung“ (Trainer 4).

„Und vor allem Dingen die Kompetenz zu entscheiden“ (Trainer 6).

7.3.4.6 Gestaltungswille

Gestaltungswille beinhalten den persönlichen Antrieb zur Umsetzung von Konzepten und Projekten (vgl., Heyse, 2010, S. 135). Gestaltungswille ergänzt im Bereich der Aktivitäts-kompetenzen die fachliche Teilkompetenz Konzeptionsstärke:

„Das ist die Frage, ist man auch in der Lage, die Rahmenbedingungen auch immer so zu verändern, dass sie sich immer weiterentwickeln“ (Manager 1).

7.3.4.7 Beharrlichkeit

Synonyme für Beharrlichkeit sind Zähigkeit, Standhaftigkeit, Ausdauer und Geduld. Vor allem Trainer müssen über ein ausreichendes Maß an Geduld verfügen, zum Beispiel wenn neue Mannschaften formiert/gebildet werden. Beharrlichkeit fungiert aber auch als gutes Beispiel, um zu illustrieren, was passieren kann, wenn man sich zu sehr auf eine Kompetenz fokussiert. Der älteren Trainergeneration werden in den Interviews gelegentlich ein rechthaberisches Verhalten und eine gewisse Intoleranz gegenüber anderen Meinungen nachgesagt. Heyse spricht in diesem Fall von der Überzeichnung einer Kompetenz. Eine an sich positive Kompetenz kann dadurch zu einer negativen Handlungsweise werden:

„Da wird man besser oder eben nicht. Was man auch natürlich braucht, ist Stehvermögen. Geradestehen, wenn der Wind kommt" (Trainer 6).

„Dann muss man ruhig bleiben und Geduld haben und nicht gleich neue Konzepte erstellen" (Trainer 5).

„Das sowieso, das sind alles Sturköpfe. Also die älteren Trainer sind sehr von sich eingenommen, stur gehen sie ihren Weg, der Schlimmste von allen war …, der immer gesagt hat, das Einzige, was für ihn zählt, ist er selber und seine Meinung, er kennt und weiß alles" (Insider 2).

7.3.4.8 Belastbarkeit

Über die Fähigkeit zu verfügen, sowohl äußerem als auch innerem Druck zu widerstehen und dabei auch weiterhin in der Lage zu sein, seine Aufgaben erwartungsgemäß zu erfüllen (vgl., Heyse, 2010, S. 126), ist für Trainer und Sportmanager schon aus rein gesundheitlichen Gesichtspunkten von enormer Wichtigkeit. Belastbarkeit setzt Ausdauer, Kondition, Fitness und die Fähigkeit zur Stressbewältigung voraus:

„Das war, … muss man sagen, sehr gut, der hat diesen Druck, diesen enormen Druck unter dem ein Trainer steht, nie an sich rangelassen. Unglaubliche Fähigkeit hat er da gehabt, das war eine seiner großen Stärken, den konnte man nicht unter Druck setzen. Hat er nicht zugelassen" (Insider 2).

„Und das war Stress pur. Aber wo lernst du deine Mitarbeiter am besten kennen? Unter Stress. Und das war für mich natürlich sehr interessant. Ich habe damit sehr viel Erfahrungen in der Bundeswehr gesammelt und bin von daher auch relativ gut vorbereitet auf solche Situationen" (Manager 3).

7.3.4.9 Optimismus/Motivationsfähigkeit/Begeisterungsfähigkeit

Die Fähigkeit, andere zu motivieren bzw. zu begeistern, ist eine wichtige Kompetenz, über die Trainer insbesondere im Umgang mit ihren Sportlern verfügen sollten, und beruht auf einer positiven persönlichen Grundstimmung. (vgl. Heyse, 2010, S. 146). Im Kompetenzatlas wird dieser Optimismus mit dem Synonym Motivationsfähigkeit umschrieben:

„Andere zu motivieren, für einen Weg zu begeistern, Begeisterungsfähigkeit“ (Trainer 1).

7.3.4.10 Darstellung der Ergebnisse zur Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz

Zunächst werden die drei wichtigsten Kompetenzen im Bereich der Kompetenzgruppe Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz für die Trainer und Sportmanager in einer Abbildung dargestellt. Die Prozentzahlen beschreiben die Nennungen in einer Befragungskategorie in Relation zur Gesamtzahl der 21 Befragten. Jede Teilkompetenz wurde pro Befragungsperson maximal einmal gewertet. Wiederholte Codierungen zur Teilkompetenz wurden nicht berücksichtigt.

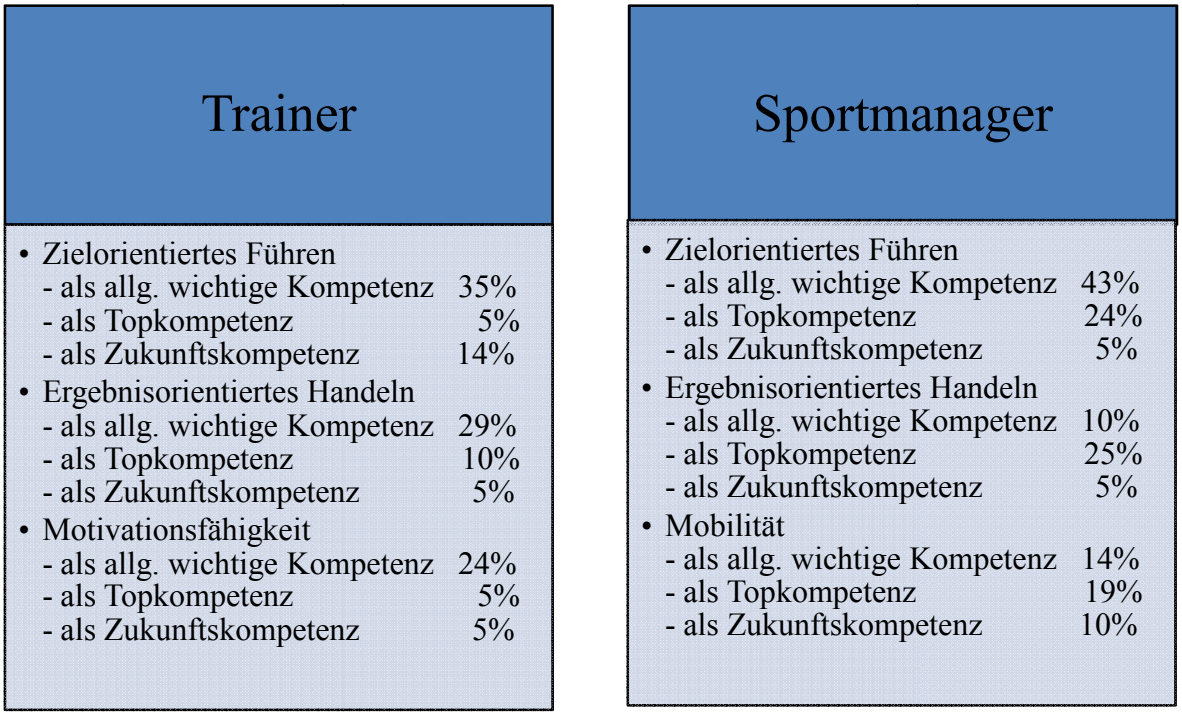

Abb. 55: Die wichtigsten Kompetenzen in der Gruppe der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen

In den nächsten beiden Abbildungen sind die neun Teilkompetenzen mit den häufigsten Nennungen im Bereich der Kompetenzgruppe Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz für die Trainer und Sportmanager dargestellt. Kursiv dargestellte Kompetenzen sind in erster Linie nur für die jeweilige Personengruppe von Bedeutung und werden hier zusätzlich aufgezählt.

Trainer: Begeisterungsfähigkeit (Motivationsfähigkeit);
Sportmanager: Gestaltungswille;

Die Erläuterungen finden sich bei der Beschreibung der Teilkompetenz.

Die wichtigsten neun Teilkompetenzen der Kompetenzgruppe Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz werden für Trainer (vgl. Abb. 53) und für Sportmanager (vgl. Abb. 54) im Folgenden dargestellt.

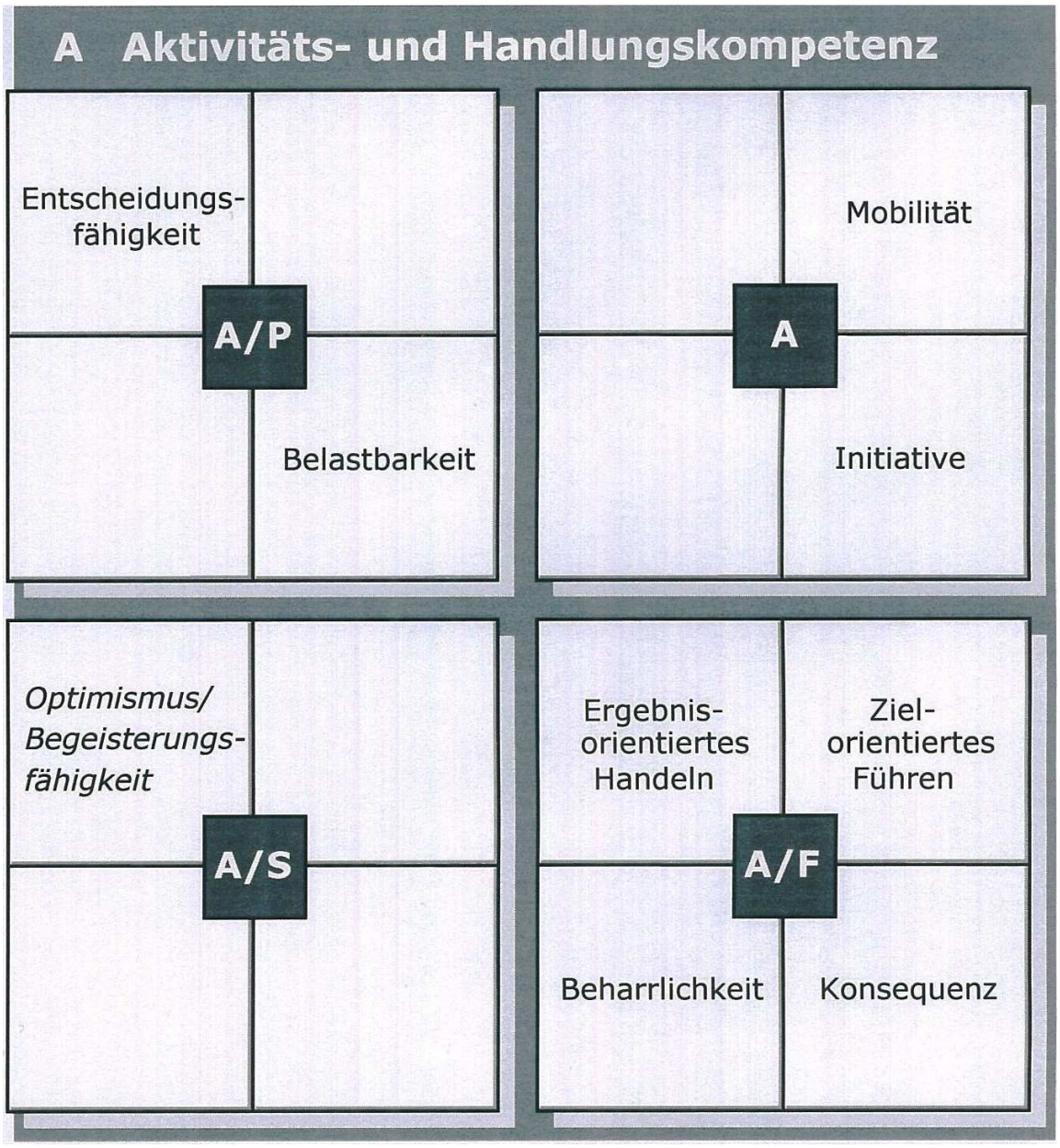

Abb. 56:Übersicht der wichtigsten Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen von Trainern (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

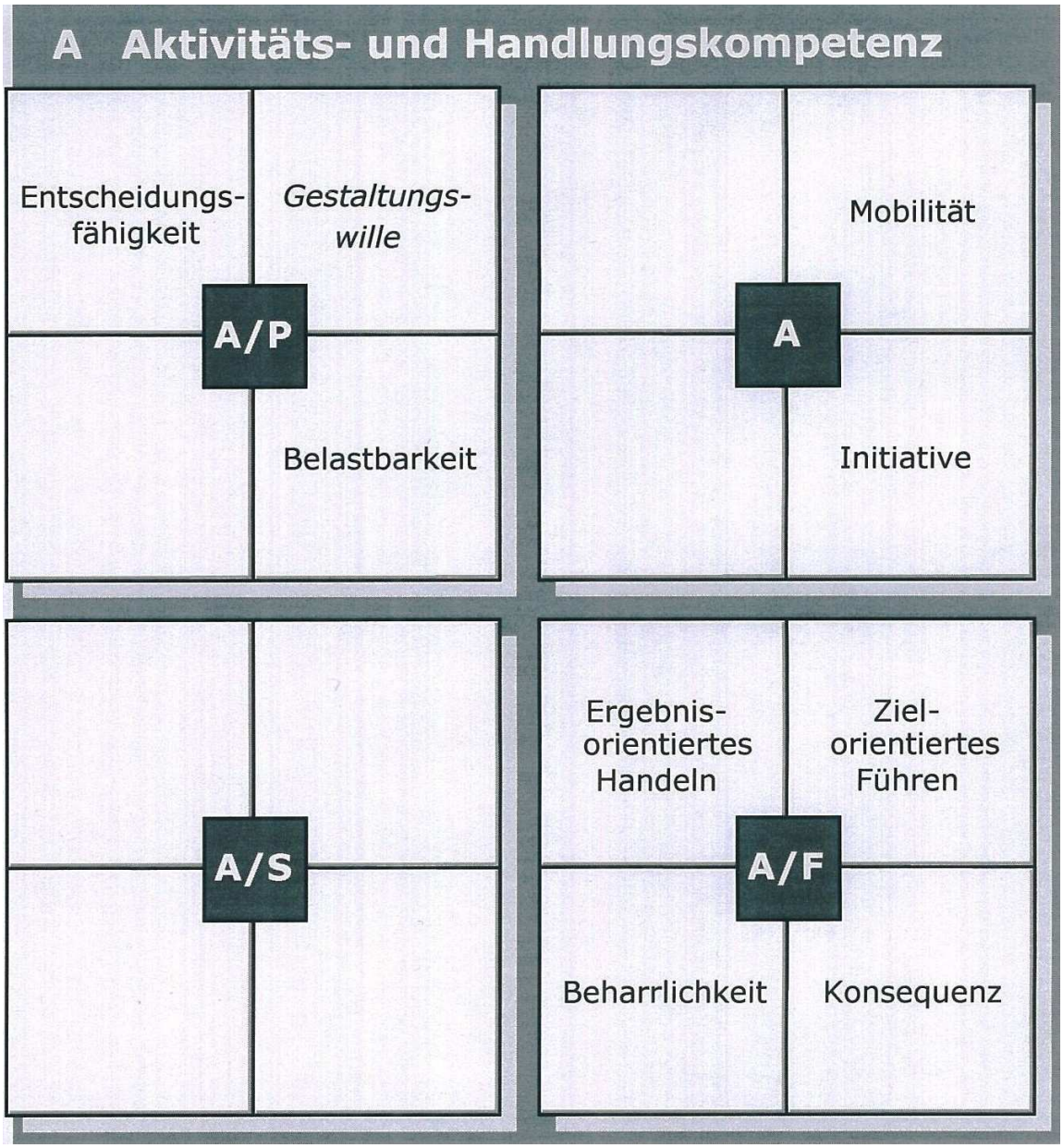

Abb. 57: Die wichtigsten Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen von Sportmanager(in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

7.3.5 Ergebnisse in einzelnen Befragungskategorien

Insgesamt ergeben sich über alle Kompetenzgruppen die folgenden signifikanten Ergebnisse in den einzelnen Befragungskategorien. Die Ergebnisse sollten angesichts der Gesamtzahl von nur 21 Interviews als Trend gewertet werden.

7.3.5.1 Kategorien der notwendigen und wichtigen Kompetenzen

Bei den notwendigen Kompetenzen der Trainer wurden vorrangig Fachwissen in der Sportart (18 Nennungen), Kommunikationsfähigkeit (10 Nennungen), Glaubwürdigkeit des Trainers (8 Nennungen), Lehrfähigkeit (7 Nennungen) und Beziehungsmanagement (7 Nennungen) genannt. Die hohe Bedeutung der Kommunikationsfähigkeit deckt sich mit anderen Untersuchungen zur Sozialkompetenz der Trainer. Gerade die Kommunikationsfähigkeit mit dem eigenen Team wird für Trainer immer mehr zum K.O.-Kriterium.

Bei den Sportmanagern sind die notwendigen Kompetenzen Fachwissen im Bereich Management (18 Nennungen), Beziehungsmanagement (11 Nennungen), zielorientiertes Führen (9 Nennungen), Beurteilungsvermögen (7 Nennungen) und Akquisitionsstärke (7 Nennungen). Die Sportmanager benannten dabei häufig Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen für sich selbst. Dies deckt sich mit der Verantwortlichkeit für die strategische Ausrichtung der Clubs. Hier sind Sportmanager für die nachhaltige Umsetzung zuständig.

7.3.5.2 Kategorien der Topkompetenzen

In dieser Kategorie gab es vorrangig für personale Kompetenzen Nennungen. Die Topleister unter den Trainern zeichnen sich durch eine ausgeprägte Eigenverantwortung (6 Nennungen) aus. Dies beinhaltet eine hohe Identifikation mit der eigenen Aufgabe und dem Club. Bei Sportmanagern wurde Glaubwürdigkeit (6 Nennungen) und die normativ-ethische Einstellung häufig genannt. Leidenschaft für die Aufgabe zeichnet die Topleister unter den Managern aus. Mehr Nennungen hatte nur noch ergebnisorientiertes Handeln (7 Nennungen). Der bewiesene und nachhaltige Erfolg zeichnet eine Top-Karriere als Sportmanager aus.

7.3.5.3 Kategorien der zukünftig wichtigen Kompetenzen

Für Trainer und Sportmanager wird in Zukunft Kommunikationsfähigkeit noch wichtiger sein. Hier gab es acht Nennungen für Trainer und vier Nennungen für Sportmanager. Die Kompetenz im Umgang mit Medien wird dabei für Trainer immer bedeutsamer. Die

Sportmanager erwarten von Trainern die erfolgreiche Kommunikation ihrer Arbeit an die unterschiedlichen Interessensgruppen. Trainer und Sportmanager müssen sich und ihre Arbeit in der Öffentlichkeit gut verkaufen. Für Trainer sind fachübergreifende Kenntnisse und eine lebenslange Lernbereitschaft noch mehrfach genannt worden (jeweils 4 Nennungen). Bei Sportmanagern könnte Beziehungsmanagement und sportspezifische Fachwissen in Zukunft noch wichtiger werden (jeweils 4 Nennungen).

7.3.6 Sport- und sportartspezifische Besonderheiten

Im Folgenden werden Ergebnisse zu den sportspezifischen Besonderheiten und den Unterschieden zwischen den einzelnen Sportarten vorgestellt. Die Besonderheiten ergeben sich aus den speziellen Rahmenbedingungen des Ligasports und dem Kommerzialisierungsgrad der einzelnen Sportarten.

7.3.6.1 Allgemeine branchenspezifische Besonderheiten der Tätigkeiten im Sport

In den Interviews wurde regelmäßig darauf hingewiesen, dass für die Sportbranche nicht unmittelbar die gleichen Gesetzmäßigkeiten wie in anderen Wirtschaftsbranchen gelten. Dies ist vor allem für die Tätigkeit von Managern im Sport zu beachten.

„Ich kann Profifußball nicht 1:1 gleichsetzen mit irgendeinem Managementbereich in der Automobilindustrie“ (Sportmanager 3).

Identifikation mit dem Sport und ein tieferes Verständnis für die Besonderheiten der einzelnen Sportarten, ist die Voraussetzung für eine erfolgreiche berufliche Betätigung als Sportmanager:

Und diesen ehrlichen und aufrichtigen Bezug zum Sport. Also ich glaube man kann Sportmanagement nicht mit Wirtschaftsmanagement vergleichen. Das nur, nur wirklich in bestimmten Ansätzen, aber man muss da glaube ich schon ganz anders rangehen, eine Leidenschaft auch für den Sport entwickeln. …. oder es fängt ja so an, dass einige Vereine Geschäftsführer haben, die ja dann klassisch aus der Wirtschaft kommen und da versuchen ihre Schema zu übertragen, und das halte ich für nicht möglich“ (Sportmanager 6).

Hier werden insbesondere die personalen Teilkompetenzen *normativ-ethische Einstellung* und *Eigenverantwortung* angesprochen. Der starke Bezug zum Sport ist in der Regel in den Persönlichkeitseigenschaften verankert und in den personalen Kompetenzen gelebt.

Wenn Management im Sport seine eigenen Gesetze hat, überrascht es nicht, dass sich anscheinend auch die Rekrutierungsprozesse im Sport von den Gepflogenheiten in der Wirtschaft unterscheiden. Dies gilt sowohl für Trainer und Sportmanager:

„Aber das ist, glaube ich, auch eine Eigenart im Sport. Im Wirtschaftsbereich sieht das bestimmt anders aus, dass da eine berufliche Qualifikation wahrscheinlich schon Grundvoraussetzung als Handwerkszeug ist. Wird im Sport gerne ersetzt durch jahrelange Praxiserfahrung“ (Trainer 3).

Es ist grundsätzlich immer von Vorteil den *Stallgeruch* der jeweiligen Sportart in die berufliche Tätigkeit mitzubringen. Dies kann so weit gehen, dass der Marktzugang für *Neulinge* schwer möglich wird. Im Profi-Fußball scheint dies im Besonderen zu gelten:

„Fußball ist ein bisschen anders. Es ist immer noch die closed community, sieht man ja auch an der ganzen Trainerwechsel und Managementwechsel, …. aber dass man mal externe Leute zulässt, dass kommt eigentlich ganz selten vor“ (Insider 2).

Die in einer Tätigkeit benötigten Kompetenzen können zum Teil auch durch die aktive Ausübung einer Mannschaftssportart erworben werden. Die soziale Teilkompetenz Teamfähigkeit wurde hier am häufigsten genannt:

„Ich denke, was man immer so sagt, ist aber auch wesentlich, diese Teamfähigkeit, also die muss man schon mitbringen. Und das kann man sicherlich erlernen, indem man eine Mannschaftssportart gemacht hat“ (Sportmanager 6).

„Also das wichtigste ist immer das man weiß, ich hab deswegen auch nicht Tennis gespielt und ich hab deswegen auch keine Einzelsportart betrieben, weil mir dieser Teamgedanke immer am nächsten war, …., wenn man als Mannschaft irgendwo erfolgreich sein kann, dann teilt man das mit vielen anderen Menschen, Freude und Leid, und das ist das was mir immer am meisten Spaß gemacht hat“ (Sportmanager 1).

Weiterhin wurde häufig die Einsatzbereitschaft und die Durchsetzungsfähigkeit bzw. Tatkraft von den Befragten benannt:

„Im Eishockey ist es ja auch so, dass es da jemand gibt der dich an deinen Handlungen hindert. Massiv. Und Körperattacken sind erlaubt. Und da lernst du natürlich schon dich zu verteidigen und dich durchzusetzen“ (Trainer 6).

Die durch Sport erworbenen Kompetenzen sind auch in anderen beruflichen Tätigkeiten und Lebenssituationen einsetzbar. Erfolgreiche Sportler müssen aber nicht zwingend erfolgreiche Trainer oder Sportmanager werden. Ein Erwerb der notwendigen Kompetenzen bleibt die Voraussetzung für erfolgreiche Tätigkeit als Trainer oder Sportmanager:

„Die Fachkompetenz im Fußball ist bei ihm (dem Trainer oder Sportmanager, Anm. TA) nicht so ausschlaggebend. Meist sind es nicht die Spielerstars die dann Trainer oder Sportmanager werden, sondern eher die,

die vielleicht nicht den Sprung in die erste Reihe schaffen und sich dann im Verein nach einer anderen Laufbahn umsehen“ (Trainer 4).

Insbesondere für die Sportmanager sollte der Sportbezug zwar vorhanden sein, aber eine Top-Karriere als Spieler ist keine notwendige Voraussetzung:

„Die zweite Geschichte ist, muss ich selber hochklassig Fußball gespielt haben, um beurteilen zu können, beziehungsweise um einen Verein führen zu können? Das sage ich, rein aus Eigennutz natürlich, ist mit Sicherheit nicht schädlich, ist aber nicht eine Grundvoraussetzung“ (Sportmanager 1).

7.3.6.2 Sportartspezifische Besonderheiten und Unterschiede

Zwischen den einzelnen Sportarten bestehen erhebliche Unterschiede im Grad der Kommerzialisierung. Der Fußballsport der Männer hat hier eine eindeutige Sonderstellung:

„Wir haben ja die Konstellation, dass es in Deutschland Fußball gibt und dann gibt es Fußball und gibt es wieder Fußball und nochmal Fußball und alles andere ist ja eher Sparte“ (Sportmanager 2).

Die Kommerzialisierung bewirkt eine entsprechende Spezialisierung in den Trainerstäben und im Management der Fußball-Clubs:

„Fußballclubs in der Bundesliga, die haben alle mittlerweile Stäbe, das ist ja der Wahnsinn. Die haben für alle Bereiche drei oder vier Fachleute, die sich darum explizit kümmern. Wenn man mal den Trainerstab vom Magath betrachtet, der ist zwar kleiner als der vom Klinsmann gewesen war, aber trotzdem hatte er für jeden Bereich jemanden, der ausgebildet ist und Dinge umsetzt. Das ist im Eishockey sicherlich noch nicht so ausgeprägt. Hier in Europa. in der NHL sprechen wir wieder über andere Etats“ (Sportmanager 5).

„Ja wenn du überlegst, früher als Trainer hat man nur einen Co-Trainer gehabt. Mittlerweile wenn man sieht, gerade im professionellen Bereich hat man Co-Trainer, Konditionstrainer, Torwarttrainer, Koordinationstrainer, weiß ich was Taktiktrainer teilweise. Das heißt, dass man die Aufgaben noch mehr aufteilt. Und das sehe ich auch in diesem Managementbereich, weil es einfach vom Aufgabengebiet her mehr wird, wird die Spezialisierung langfristig auch zunehmen, weil ansonsten wird man auf dem Level stehenbleiben“ (Insider 5).

Der Fußballsport der Frauen ist von dieser Entwicklung noch ausgenommen:

„Also im Frauenfußball in Deutschland ist die Professionalität noch nicht so eingekehrt. Das heißt, der Verein hat zwei hauptamtliche Mitarbeiter, das ist einmal die Trainerin/Sportliche Leiterin und einmal der Geschäftsführer/Manager“ (Sportmanager 5).

Die Sportmanager in weniger kommerzialisierten Sportarten wie Volleyball und Frauen-Fußball sind in ihren Tätigkeiten eher Generalisten als Spezialisten:

„Also ich denke, die Vielseitigkeit ist ganz wichtig. Dass man halt, zumindest was jetzt hier Volleyball als Randsportarten betrifft, was sich ja so aus dem Aufgabenfeld ergibt, in allen Bereichen irgendwo eine gewisse Sachkenntnis mitbringen muss“ (Sportmanager 6).

Dies gilt im Einzelfall aber auch für die Sportarten Handball, Basketball und Eishockey, zumal innerhalb der einzelnen Ligen zusätzlich ein Unterschied im Professionalisierungsgrad der Clubs besteht. Insgesamt werden die Netzwerkepflege und die Kommunikation mit unterschiedlichen Interessengruppen in allen Sportarten immer wichtiger. Auch hier bestehen noch große Unterschiede zwischen den Sportarten:

„Viele haben im Volleyball noch nicht verstanden, wie wichtig eine gute Außendarstellung ist, Repräsentieren in der Öffentlichkeit. Viele glauben immer noch, es reicht wenn ich das Training gut mache und im Spiel gut coache. Aber das ist es nicht mehr. Man muss sich eben auch nach außen gut verkaufen können. Eben der Umgang mit Medien, Sponsoren, und Partnern“ (Insider 7).

Die Erwartungshaltung an Trainer steigt mit dem medialen Interesse der Öffentlichkeit am jeweiligen Club. Trainer müssen Stresssituationen bewältigen und sind in ihrer Belastbarkeit stark gefordert. Letztlich sind sie dem kurzfristigen Erfolg verpflichtet:

„Letztendlich ist da der Trainer angestellt, kurzfristig Erfolg zu haben, zwar mit langfristigen Ideen, aber, wer die Gesetzmäßigkeiten des Sportes kennt, weiß, dass innerhalb einer vernünftigen Frist die Mannschaft auf dem Kurs sein muss, den das Umfeld erwartet“ (Trainer 2).

7.3.7 Ergebnisse im Vergleich der Eigenbeurteilungen zu den Fremdbeurteilungen von Trainern und Sportmanagern.

Die Ergebnisse im Vergleich der Eigenbeurteilungen zu den entsprechenden Fremdbeurteilungen sollten aufgrund der Gesamtzahl der Befragten als Trendergebnis betrachtet werden.

7.3.7.1 Eigenbeurteilung Trainer versus Fremdbeurteilungen

Für Trainer ist die Teilkompetenz Lernbereitschaft als Faktor für beruflichen Erfolg mit vier Nennungen anscheinend wichtiger als für Sportmanager und Insider:

„Also da muss sich man schon, finde ich, sehr breit aufstellen, und sich als lernendes System verstehen, sonst ist das sehr schnell mit dem Erfolg vorbei“ (Trainer 1).

Die Insider haben gegenüber den Trainern und Sportmanagern mehr Nennungen im Bereich der Fach- und Methodenkompetenzen, wenn nach den Kompetenzen der Topleister gefragt wird. Der praktische Bezug zum Sport wird ausdrücklich betont:

„Ja, der Gute ist eben auch ein Praktiker, d.h. auch der hat mal den Sport auf entsprechend hohem Niveau betrieben, kein Theoretiker. Der muss möglichst selber hoch gespielt haben, umso besser versteht er das Spiel“ (Insider 7).

Für Trainer und Sportmanager sind für die Topleister unter den Trainern eher personale und soziale Kompetenzen charakteristisch. Aber auch hier gibt es Differenzierungen. Die Trainer sehen beispielsweise ihr Beziehungsmanagement in erster Linie im Umgang mit dem eigenen Team gefordert:

„Also mit, mit dem Umfeld regelmäßigen Austausch zu haben, ist sicherlich notwendig und auch hilfreich. Aber ich meine, was noch wichtiger ist, und das merke ich vor allen Dingen, wenn es zu kurz kam, ist das Beziehungsmanagement mit der Mannschaft, mit den Spielern“ (Trainer 2).

Die Sportmanager erwarten von den Trainern andererseits, dass sie das Thema Öffentlichkeitsarbeit und Beziehungspflege neben ihrer Kernaufgabe sehr ernst nehmen:

„Das ist sehr wichtig (Beziehungspflege Anm. TA). Ohne über eine genaue Zahl nachgedacht zu haben, würde ich sagen 70% der Tätigkeit sind die originären Traineraufgaben und ein knappes Drittel würde ich sagen fällt unter diese Rubrik Beziehungen pflegen, Pressearbeit, interne Kommunikation. Und das wird auch sehr spannend, wie unser Trainer diese 30% ausfüllen wird. Bisher macht er noch nicht den Eindruck, als dass ihm Dinge wie Kommunikation besonders nahe am Herzen liegen“ (Sportmanager 3).

7.3.7.2 Eigenbeurteilung Sportmanager versus Fremdbeurteilungen

Speziell die Insider halten bei der Einschätzung der Sportmanager das sportspezifische Fachwissen für sehr wichtig. Dieser Sportbezug der Manager ist vor allem in der Position des Sportdirektors von Bedeutung. Dort liegt in der Regel die Verantwortung für den gesamten sportlichen Bereich. Sportartspezifisches Fachwissen ist eine Voraussetzung, um mit dem Trainer auf Augenhöhe zu kommunizieren:

„Wie willst du bestimmte Entscheidungen des Trainers verstehen, wenn du nicht selbst auch wie ein Trainer denken kannst?“ (Insider 2).

Eine überragende Karriere als aktiver Sportler ist hierfür keine notwendige Voraussetzung. Dies wurde unter den sportspezifischen Besonderheiten bereits für Trainer und Sportmanger erörtert.

In einem Punkt unterscheidet sich die Eigenbeurteilung der Sportmanager deutlich von der Fremdbeurteilung durch die Trainer. Sportmanager proklamieren für sich selbst stärker Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen (insgesamt vierzehn Codierungen gegenüber drei Codierungen bei den Trainern). Im Gegenzug halten sie Aktivitäts- und Umsetzungskompetenzen bei den Trainern für nicht so wichtig. Dies scheint ein Indiz dafür zu sein, dass die strategische und langfristige Ausrichtung der Clubs eine Sache der Sportmanager ist. Hier sind die Teilkompetenzen zielorientiertes Führen, ergebnisorientiertes Handeln und Flexibilität (Mobilität) in erster Linie zu nennen:

„Natürlich dann die wichtigste Kompetenz ist, ein Ziel zu haben, ein Ziel formulieren zu können, ein realistisches Ziel dann auch zu haben, im jeweiligen Bereichen, es geht gar nicht darum, welchen Tabellenplatz man erreichen möchte, sondern wo möchte man in welchem Bereich irgendwann mal sein. ….Ich kann nicht alles machen, dazu brauchst eine breite Anzahl von hochqualifizierten Mitarbeitern, die in einem Bereich sich ein stückweit frei bewegen dürfen aber immer wieder zusammengeführt werden auf einen Schreibtisch“ (Sportmanager 1).

Bei der Eigenbeurteilungen der Sportmanagern verteilt sich die Benennung von Kompetenzen insgesamt sehr gleichmäßig über die vier Kompetenzgruppen. Trainer und Insider benennen als notwendige Kompetenzen für die Sportmanger stärker fachliche und soziale Fähigkeiten.

8 Fazit und Ausblick

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit Trainer und Sportmanagern im professionellen Teamsport. Ein Fazit daraus ist, dass auch die Trainer heutzutage in ihrer Tätigkeit eine Managerrolle wahrnehmen. Dies gilt vor allem für Clubs, in denen der Trainer einen größeren Trainerstab zu leiten hat. Als Projektleiter für Mannschaft und Trainerstab stellt er einen zentralen Erfolgsfaktor innerhalb der Leistungsstruktur der Sportspiele dar (vgl. König, 2003, S.33).

Die Relevanz der Kompetenzthematik bestätigte sich in allen Interviews. Das Interesse am Thema war bei allen Beteiligten sehr hoch. Die Anwendbarkeit von Wissen und die konkrete Umsetzungsfähigkeit von fachlichen Kompetenzen in die Praxis wurden immer wieder betont.

Der Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck erwies sich als geeignetes Modell für die Untersuchung der Kompetenzen von Trainern und Sportmanagern. Die beschriebenen Teilkompetenzen konnten unproblematisch den Tätigkeits- und Anforderungsprofilen von Trainern und Sportmanagern zugeordnet werden. Die Codierungen verteilten sich insgesamt relativ gleichmäßig über die einzelnen Kompetenzgruppen.

Von den 64 Teilkompetenzen im Kompetenzatlas wurden jeweils die bereits beschriebenen neun wichtigsten Teilkompetenzen einer Kompetenzgruppe in die folgende Gesamtdarstellung aufgenommen. Fachkompetenzen dominieren bei den grundsätzlich notwendigen Kompetenzen. Topleister heben sich in besonderem Maße durch personale Kompetenzen hervor und zukünftig werden nach Einschätzung der befragten Personen soziale Kompetenzen noch wichtiger werden. Die Kompetenzentwicklung muss zukünftig noch stärker Inhalt der Aus- und Weiterbildungen von Trainern und Sportmanagern werden.

In weiterführenden Studien könnten die Kompetenzprofile für einzelne Sportarten noch differenziert werden. Hierbei sind Limitierungen der Diagnosemöglichkeit von Kompetenzen durch personelle oder organisatorische Störvariablen für kompetentes Handeln eines Trainers oder Sportmanagers zu beachten. So können fehlende Befugnisse kompetente berufliche Handlungen verhindern. Erfolgreiches Handeln ist auch von weiteren Rahmenbedingungen abhängig. So kann beispielsweise der sportliche Erfolg mit zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen korrelieren.

Für eine weiterführende Einzelbetrachtung bietet sich der Profifußball an, da dort durch den hohen Kommerzialisierungsgrad die Professionalisierung am weitesten fortgeschritten ist. Gerade im Volleyball oder Frauenfußball sind die Sportmanager in ihren Tätigkeiten eher Generalisten als Spezialisten. Dies wirkt sich im konkreten Einzelfall auf die entsprechenden Kompetenzprofile für eine angemessene Aufgabenerfüllung aus.

Im Profisport müssen die Verantwortlichen auf allen Ebenen Gegensätze und Widersprüche balancieren (vgl. Voelpel & Lanwehr, 2009, S. 12). Für die ausgewogene Lösung dieser Dilemmata wird eine umfassende Kompetenzentwicklung zukünftig noch stärker erforderlich sein.

Expertise-Levels können für das erfolgreiche berufliche Handeln von Trainern und Sportmanagern in weiterführenden Studien konkretisiert werden. Die Expertise von Handlungen im Sinne von ausreichendem Kennen, notwendigem Können und exzellentem Beherrschen (vgl. Seite 47) variiert in der entsprechenden Anforderungssituation. Hierzu müsste der Untersuchungsbereich weiter differenziert werden, um beispielsweise Unterschiede in den Tätigkeiten zwischen Generalisten (z.B. Volleyballmanager) und Spezialisten (z.B. Marketingspezialisten im Bundesligafußball) stärker zu berücksichtigen.

In der abschließenden Darstellung der Kompetenzprofile für Trainer und Sportmanager sind einzelne Teilkompetenzen kontextspezifisch umbenannt, um die Ergebnisse der Studie auf das verwendete Modell zu reflektieren. Für Trainer und Sportmanager wird Mobilität durch Flexibilität ersetzt. Die Betonung von Networking im Rahmen des Beziehungsmanagements ist für beide Gruppen angemessen. Bei Trainern wird von Coachingfähigkeit statt Beratungsfähigkeit und von Motivationsfähigkeit statt Optimismus/ Begeisterungsfähigkeit gesprochen. Für Sportmanager ist die Vermarktungsstärke und die Marktorientierung kontextspezifisch den Begrifflichkeiten im Grundmodell vorzuziehen.

Hier wird abschließend das Kompetenzprofil für Trainer und Sportmanager im Kompetenzatlas dargestellt:

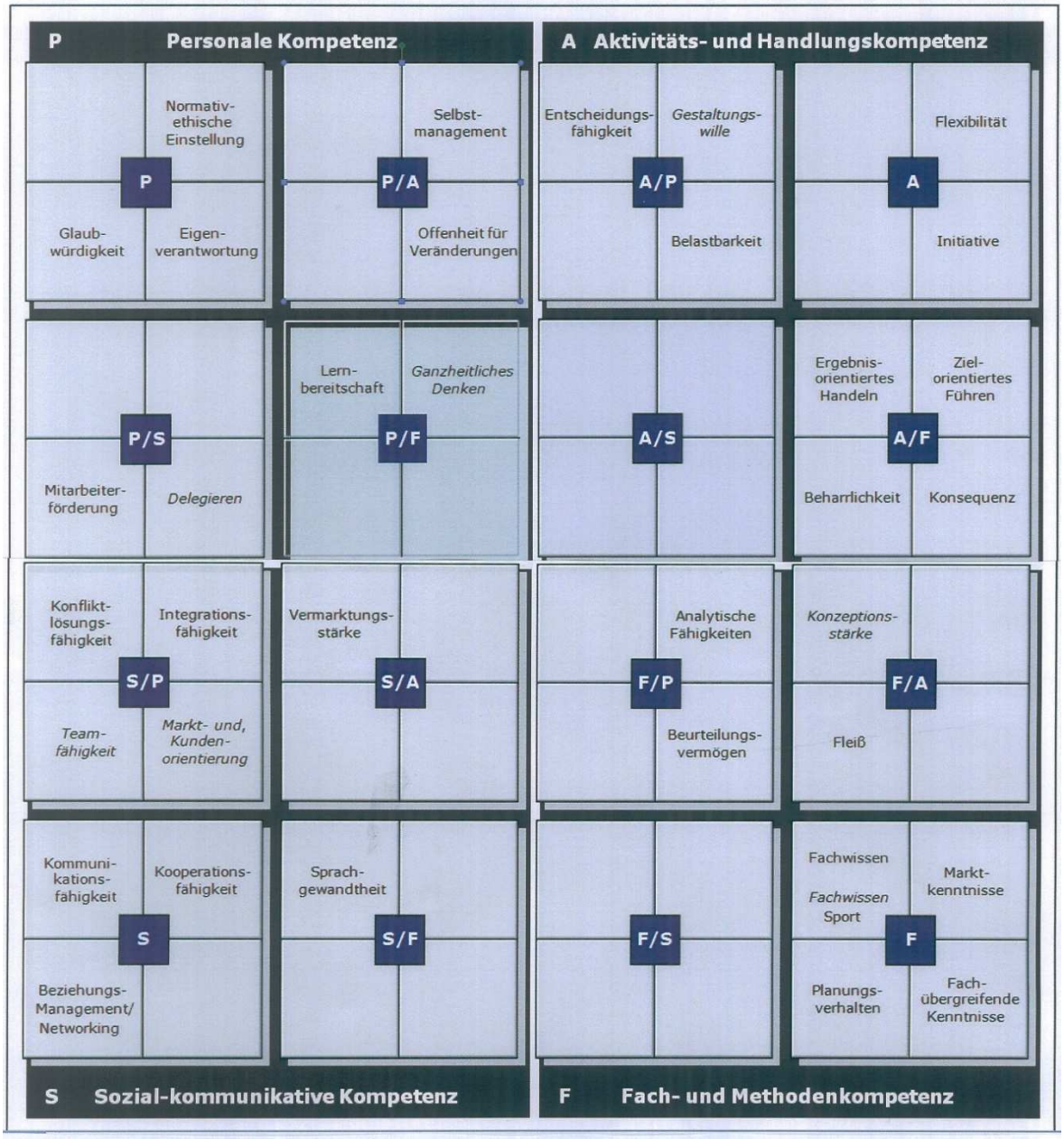

Abb. 58:Das Kompetenzprofil von Trainern im Überblick (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

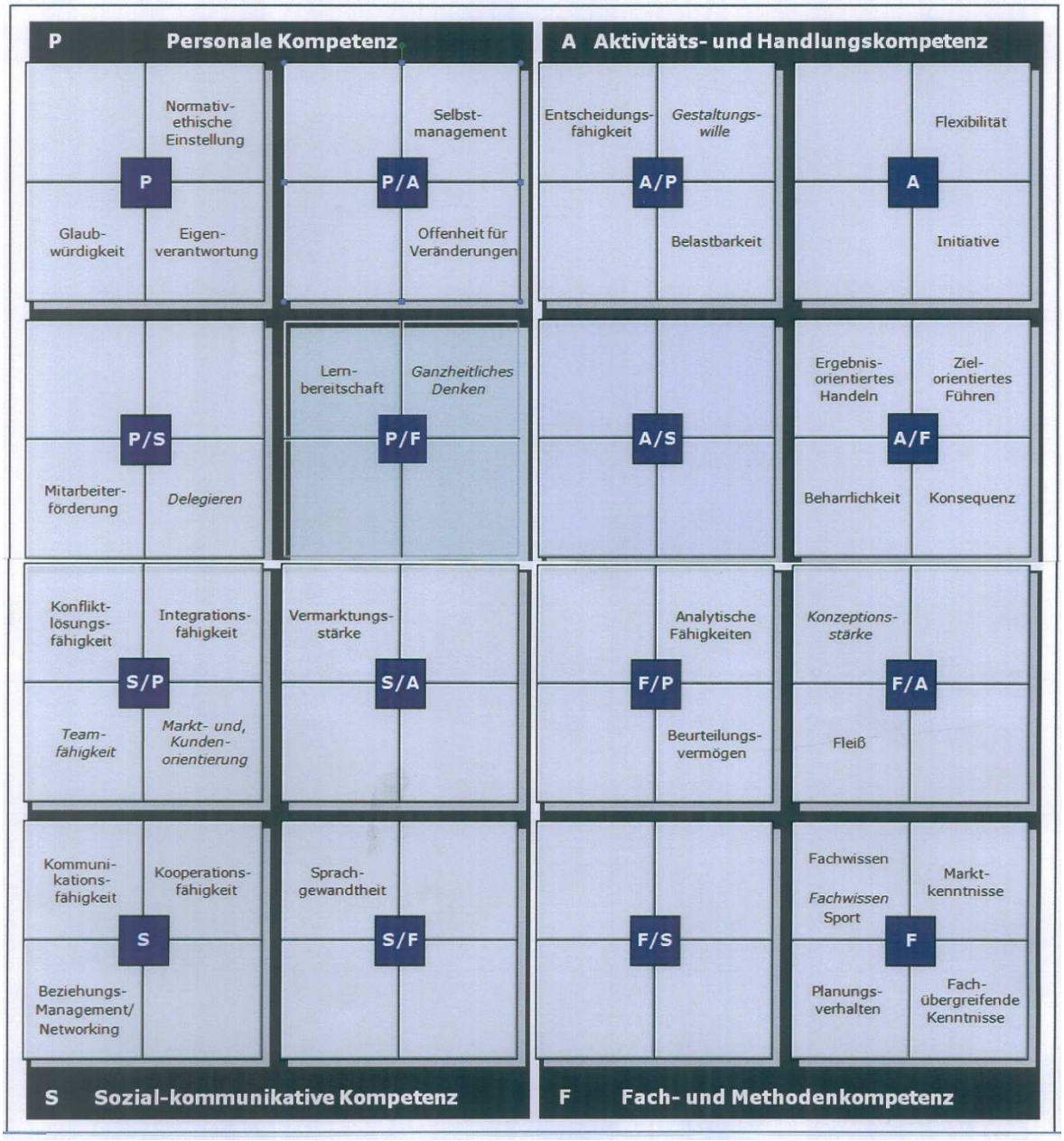

Abb. 59: Das Kompetenzprofil von Sportmanagern im Überblick (in Anlehnung an Heyse, 2010, S.95)

9 Zusammenfassung

Kompetenz ist zum Schlüsselbegriff für die Handlungsfähigkeit in der betrieblichen Praxis geworden. Dies gilt auch für die sportökonomischen Handlungsfelder im Spitzensport.

Im Kapitel 1 wurde in die Problemstellung und Zielsetzung der Arbeit eingeführt. Als Ziel der Arbeit wurde die Beschreibung und Erklärung von Kompetenzen festgelegt. Ein spezifisches Kompetenzmodell für Trainer und Sportmanager sollte entwickelt werden. Sportartspezifisch konzentrierte sich die Untersuchung auf Trainer und Sportmanager in Teamsportarten mit professionellem Ligabetrieb.

Im Kapitel 2 wurde wurden zunächst die sprachgeschichtliche Entwicklung und die unterschiedlichen Zugänge zum Begriff in der wissenschaftlichen Diskussion dargestellt. Kompetenz kann im allgemeinen Sprachgebrauch sowohl Fähigkeit, als auch Zuständigkeit zum Ausdruck bringen. Die wissenschaftlichen Zugänge zum Kompetenzbegriff sind auf Wissen (kognitive Kompetenzen), Können (funktionale Kompetenzen), Wollen (motivationale Kompetenzen) und Dürfen (organisatorische Kompetenzen) bezogen.

Im Kapitel 3 wurde Kompetenz als Konstrukt konkretisiert. Handlungsfähigkeit wurde als real beobachtbare Performanz und als aktuell oder zukünftig verfügbares Potenzial definiert. Für eine bessere Einordnung des Begriffes wurde Kompetenz gegenüber ähnlichen Konstrukten abgegrenzt. Dies sind Persönlichkeit, Talent, Performanz, Potenzial, Qualifikation und Eignung. Diese Konstrukte sind nicht in Konkurrenz zum Kompetenzbegriff zu sehen. Vielmehr ergänzen sie Fragestellungen nach der beruflichen Handlungsfähigkeit. Auf der Metaebene scheint ein Satz von Grundkompetenzen bereichsübergreifend für den persönlichen Lebenserfolg verantwortlich zu sein. Dies führte zum Begriff der Schlüsselkompetenzen. Mit Weinert wurde Kompetenz als Disposition zum selbstorganisierten Handeln in offenen Situationen beschrieben. Eine endgültige Definition erscheint indes schwierig.

Kapitel 4 führte zur Kategorisierung von Kompetenzen. Für die weitere Untersuchung wurde der Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck als Basis ausgewählt. Der Atlas umfasst 64 Teilkompetenzen in den Bereichen Fach- und Methodenkompetenz, soziale Kompetenz, personale Kompetenz und Aktivitäts- und Handlungskompetenz.

Im Kapitel 5 wurden bisherige Ergebnisse zur Berufsfeldforschung und Kompetenzforschung vorgestellt. In zwei Studien wurde insbesondere die Bedeutung der Sozialkompetenz diskutiert. Die Ergebnisse der jeweiligen Studien wurden mit dem Kompetenzatlas erläutert und diskutiert.

In Kapitel 6 wurde die Konzeption und Durchführung der Studie diskutiert. Das Leitfra-

geninterview wurde als Datenerhebungsmethode entschieden und vorgestellt. Befragt wurde vorrangig nach:

- dem Tätigkeitsprofil von Trainern und Sportmanagern in der Praxis
- grundsätzlich notwendigen Kompetenzen für Trainer und Sportmanager
- Kompetenzen von Topleister gegenüber Normalleistern
- zukünftig wichtigen Kompetenzen für Trainer und Sportmanager

Insgesamt wurden 21 Personen qualitativ befragt. Die Studie setzte sich aus sieben Trainern, sieben Sportmanagern und sieben Insidern zusammen. Somit ergaben sich sieben Eigenbeurteilungen für Trainer und Sportmanager und vierzehn Fremdbeurteilungen. Die Interviews wurden transkribiert um mit der Software MAXQDA 10 verarbeitet. Die Zuordnung der Codierungen wurde mit dem Kompetenzatlas von Heyse und Erpenbeck vorgenommen.

In Kapitel 7 wurden die Ergebnisse dargestellt. Die einzelnen Tätigkeiten und Teilkompetenzen wurden mit den Interviewzitaten belegt und erläutert. Die jeweils wichtigsten neun Kompetenzen wurden in einer Übersicht für Trainer und Sportmanager dargestellt. Dabei dominierten Fach- und Methodenkompetenzen bei den grundsätzlich notwendigen Kompetenzen für Trainer und Sportmanager. Topleister in beiden Bereichen wurde eine hohe personale Kompetenz bescheinigt. Die sozialen Kompetenzen werden nach Ansicht der befragten Personen vor allem in der Zukunft noch an Bedeutung gewinnen.

Im Anschluss wurden sport- und sportartspezifische Besonderheiten dargestellt. Eigene Gesetzmäßigkeiten innerhalb der Sportbranche konnten hier nachgezeichnet werden. Auch der eigene Sportbezug und die Entwicklung von Kompetenzen durch den aktiven Sport spielten hier eine Rolle. Es zeigte sich aber auch, dass eine erfolgreiche aktive Karriere nicht der Garant für eine erfolgreiche Trainer- oder Managerlaufbahn ist.

Sportartspezifisch zeigten sich doch deutliche Unterschiede in den Aufgaben und Rahmenbedingungen der Trainer und Sportmanager auf. Insbesondere das mediale Interesse an einer einzelnen Sportart oder an einem speziellen Verein spielt hier eine starke Rolle. Die Beobachtung des täglichen Presse- bzw. Medienspiegels verdeutlicht diesen Aspekt nachhaltig.

Abgeschlossen wurde das Kapitel 7 mit dem Vergleich der Eigen- und Fremdbeurteilungen. Hier war die hohe Selbsteinschätzung der Sportmanager bezüglich der Aktivitäts- und Umsetzungskompetenz das interessanteste Ergebnis.

Ein Fazit mit Ausblick in Kapitel 8 bildete neben dieser Zusammenfassung den Schluss der Arbeit.

10 Literaturverzeichnis

Albrecht, G. (1997). Neue Anforderungen an Ermittlung und Bewertung von beruflicher Kompetenz. In Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management Berlin (Hrsg.). *Kompetenzentwicklung ´97: Berufliche Weiterbildung in der Transformation - Fakten und Visionen* (S. 85-140). Münster: Waxmann.

Arnold, R. (2002). Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. In Ch. Nuissl, H. Schiersmann & H. Siebert (Hrsg.), *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, 49* (S. 26-38). Frankfurt: Bertelsmann.

Baacke, D. (1980). *Kommunikation und Kompetenz. Grundlagen einer Didaktik der Kommunikation und ihrer Medien*. München: Juventa Verlag.

Beck, S. (2005). *Skill Management - Konzeption für die betriebliche Personalentwicklung.* Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Becker, F. (2002). Lexikon des Personalmanagements - Über 1000 Begriffe zu Instrumenten, Methoden und rechtlichen Grundlagen betrieblicher Personalarbeit

Becker, M. , Rother, G. (1998). *Kompetenzentwicklung*. Haale (Saale): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät.

Bergmann, B. et al. (1996).*Kompetenzentwicklung `96. Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung.* Münster: Waxmann.

Bernien, M. (1997). Anforderungen an eine qualitative und quantitative Darstellung der beruflichen Kompetenzentwicklung. In: Arbeitsgemeinschaft für Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.), *Edition Quem, Band 11*. S. 32 – 39. Münster: Waxmann.

Bleis, Ch., Helpup, A. (2009). *Management - Die Kernkompetenzen*. München: Oldenbourg.

Blumhoff, G. (2009). *Soziale Kompetenz von FußballtrainerInnen*. Göttingen: Cuvillier.

Borggrefe, C. (2008). *Kommunikation im Spitzensport – Theoretische Reflexionen zu kommunikativen Erfolgsstrategien von Trainern*. Schorndorf. Hofmann.

Borggrefe, C., Thiel, A. & Cachay, K. (2006). *Sozialkompetenz von Trainerinnen und Trainern im Spitzensport*. Köln: Sportverlag Strauß.

Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager: a model for effective performance.* Ney York: Wiley.

Briscoe, J. & Hall, D. (1999). Grooming and picking leaders using competency frameworks: Do they work? An alternative approach and new guidelines for practice. *Organizational Dynamics, 28, S. 37-52*.

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4., überarbeitete Auflage). Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Brommer, U. (1992). *Lehr- und Lernkompetenz erwerben - Ein Weg zur effizienten Persönlichkeitsentwicklung.* Wiesbaden: Gabler.

Chomsky; N. (1969). *Aspekte der Syntax-Theorie*. Berlin: Akademie Verlag.

Czingon, H. (2010). Gefühl für den Erfolg. *leichtathletiktraining 6/10*. S. 30 – 35.

Digel, H., Thiel A., Schreiner, R. & Waigel, S. (2010). *Berufsfeld Trainer im Spitzensport*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.

Domschke, W., Scholl, A. (2008). *Grundlagen Der Betriebswirtschaftslehre*. Berlin: Springer Verlag.

Duell, W., Frei, F. (1986). *Leitfaden für qualifizierende Arbeitsgestaltung*. Köln: TÜV Rheinland.

Enaux, C. & Henrich, F. (2011). *Strategisches Talent-Management - Talente systematisch finden, entwickeln und binden.* Freiburg: Haufe.

Eberspächer, H. (2004). *Mentales Training - Ein Handbuch für Trainer und Sportler* (6., aktualisierte und überarbeitete Aufl.). München: Copress.

Erpenbeck, J. (2010). Kompetenzen - eine begriffliche Erklärung. In V. Heyse, J. Erpenbeck, St. Ortmann (Hrsg.), *Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen - Praxiserprobte Konzepte und Instrumente*. (S. 13-19). Münster: Waxmann.

Erpenbeck, J., Heyse, V. (2007). *Die Kompetenzbiographie. Wege der Kompetenzentwicklung* (2. aktualisierte und überarbeitete Aufl.). Münster: Waxmann.

Erpenbeck, J., von Rosenstiel, L. (2007). Vorbemerkung zur 2. Auflage. In J. Erpenbeck, L. von Rosenstiel (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzmessung* (S. XI - XVI). Stuttgart, Schäffer-Poeschel.

Faix, W., Laier, A. (1991). *Soziale Kompetenz - Das Potential zum unternehmerischen und persönlichen Erfolg.* Wiesbaden: Gabler.

Feldenkrais, M. (1985). *Die Entdeckung des Selbstverständlichen.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Franke, G. (2005). *Facetten der Kompetenzentwicklung*. Bielefeld: Bertelsmann.

Fuchs, M. (1995). Kommunikative Kompetenz und Kulturelle Bildung. In J. Lauffer & I. Volkmer (Hrsg.), *Kommunikative Kompetenz in einer sich veränderten Welt* (S.223-233). Opladen: Leske und Budrich.

Freyer, W. (2011). *Sport-Marketing. Modernes Marketing-Management für die Sportwirtschaft* (4., neu bearbeitete Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.

Geißler, K.A. (1974). *Berufserziehung und kritische Kompetenz*. München: Ernst Reinhardt.

Geißler, K.A., Orthey, F.-M. (2002). Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre. In Ch. Nuissl, H. Schiersmann & H. Siebert (Hrsg.), *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, 49*, (S. 69-79). Frankfurt am Main: Bertelsmann.

Gessler, M. (2010). Das Kompetenzmodell. In R. Bröckermann (Hrsg.), *Handbuch Personalentwicklung - die Praxis der Personalbildung, Personalförderung und Arbeitsstrukturierung* (3. überarbeitete und erweiterte Aufl.). (S. 43-62). Stuttgart: Poeschel.

Gnahs, D. (2007). K*ompetenzen - Erwerb, Erfassung, Instrumente*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Göke, S. & Wirkes, Th. (2010). *Führungssysteme für Sportvereine. Die Managementpraxis im deutschen Profisport*. Berlin: Erich Schmidt.

Gruber, H. (1999). *Erfahrung als Grundlage kompetenten Handelns.* Bern: Huber Psychologieforschung.

Habermas, J. (1990). Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der kommunikativen Kompetenz. In J. Habermas & N. Luhmann (Hrsg.), *Theorie der Gesellschaft oder Sozialtechnologie. Was leistet die Systemforschung?* (S. 101-141). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Hänggi, G. (1998). *Die Macht der Kompetenz. Ausschöpfung der Leistungspotentiale durch zukunftsgerichtete Kompetenzentwicklung*. Frechen: Datakontext.

Hegner, J., Hotz, A. & Kunz, H. (2005). *Erfolgreich trainieren*. Zürich: Akademischer Sportverband.

Heydrich, W. (1995). Nachträgliches zur Kompetenz. In J. Lauffer & I. Volkmer (Hrsg.), *Kommunikative Kompetenz in einer sich veränderten Welt* (S.223-233). Opladen: Leske und Budrich.

Heyse, V. (2007). Strategien - Kompetenzanforderungen - Potenzialanalysen. In V. Heyse & J. Erpenbeck (Hrsg.), *KompetenzManagement - Methoden, Vorgehen, KODE® und KODE®X im Praxistest* (S. 11-32). Münster: Waxmann.

Heyse, V. (2010). Verfahren zur Kompetenzermittlung und Kompetenzentwicklung. KODE ® im Praxistest. In V. Heyse, J. Erpenbeck, S. Ortmann (Hrsg.), *Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen - Praxiserprobte Konzepte und Instrumente* (S. 55-174). Münster: Waxmann.

Heyse, V. & Erpenbeck, J. (2004). *Kompetenztraining - 64 Modulare Informations- und Trainingsprogramme für die betriebliche, pädagogische und psychologische Praxis*. Stuttgart: Poeschel.

Heyse, V. & Erpenbeck, J. (2009). *Kompetenztraining - 64 Modulare Informations- und Trainingsprogramme für die betriebliche, pädagogische und psychologische Praxis* (2. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Stuttgart: Poeschel.

Heyse, V. & Erpenbeck, J. (2010). Qualitätsanforderungen an KODE®. In V. Heyse, J. Erpenbeck, S. Ortmann (Hrsg.), *Grundstrukturen menschlicher Kompetenzen - Praxiserprobte Konzepte und Instrumente* (S. 55-174). Münster: Waxmann.

Heyse, V. & Ortmann, St. (2008). *Talentmanagement in der Praxis - Eine Anleitung mit Arbeitsblättern, Checklisten, Softwarelösungen*. Münster: Waxmann.

Herrmann, Th. (1973). *Persönlichkeitsmerkmale - Bestimmung und Verwendung in der psychologischen Wissenschaft*. Stuttgart: W. Kohlhammer.

Hettich, L. (1998). *Die Funktion des Verkaufsrepräsentanten bei großen Sportartikelherstellern.* Diplomarbeit. Deutsche Sporthochschule Köln.

Hinsch, R. & Pfingsten, U. (2007).*Gruppentraining sozialer Kompetenzen*. Weinheim: Beltz.

Hirtz, P. (2005). Vorwort zum Themenblock "Bewegungskompetenzen". In P. Hirtz, A. Hotz & G. Ludwig. *Bewegungskompetenzen - Gleichgewicht* (S. 9-11). Schorndorf: Hofmann.

Hof, C. (2002). (Wie) lassen sich soziale Kompetenzen bewerten? In U. Clement & R. Arnold (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung* (S. 153-166). Opladen: Leske und Budrich.

Horch, H.-D. (2010). Der Arbeitsmarkt für Sportmanager. In G. Nufer & A. Bühler (Hrsg.), *Management im Sport - Betriebswirtschaftliche Grundlagen und Anwendungen der modernen Sportökonomie* (2., neu bearbeitete und wesentlich erweiterte Aufl., S. 537-565). Berlin: Erich Schmidt.

Horch, H.-D., Niessen, Ch. & Schütte, N. (2003). *Sportmanager in Vereinen und Verbänden*. Köln: Sport und Buch Strauß.

Horch, H.-D. & Schütte, N. (2003). *Kommunale Sportverwaltung. Analysen zur Verwaltungsreform und zum Berufsfeld.* Köln: Sport und Buch Strauß.

Hotz, A. (2009). *Was verstehen wir unter Kompetenz?* Unveröffentlichtes Manuskript an der H:G Berlin: Anlage 1.

Hovemann, G., Kaiser S. & Schütte, N. (2003). *Der Sporteventmanager. Ergebnisse einer Berufsfeldanalyse*. Düsseldorf: IST.

Huber, H.D. (2004). *Visuelle Netze, Wissensräume in der Kunst.* Ostfildern-Ruit: Hatje Cantz.

Kainz, F. K. (2005). *Die Bedeutung überfachlicher und tätigkeitsspezifischer Kompetenzen.* München: Herbert Utz.

Kaiser, S. (2006). *Das Sportstudiomanagement. Anforderungen – Rekrutierung – Professionalisierung.* Saarbrücken: Dr. Müller

Kanning, U.P. (2005). *Soziale Kompetenzen*. Göttingen: Hogrefe.

Kanning, U.P. (2007). Einführung. In U.P. Kanning (Hrsg.): *Förderung sozialer Kompetenzen in der Personalentwicklung*. Göttingen: Hogrefe.

Kanning, U.P. (2009a). Diagnostik sozialer Kompetenzen (2., aktualisierte Auflage). Göttingen: Hogrefe.

Kanning, U.P. (2009b). Inventar sozialer Kompetenzen. Göttingen: Hogrefe.

Kauffeld, S. (2000). Das Kasseler-Kompetenz-Raster zur Messung der beruflichen Handlungskompetenz. In E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote, H. Bernard (Hrsg.), *Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter?* Münster: Waxmann Verlag.

Kauffeld, S. (2006). *Kompetenzen, messen, bewerten, entwickeln*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Kauffeld, S., Grote, S. (2000). Sozialkompetenz als der Schlüssel zur erfolgreichen Bewältigung von Optimierungsaufgaben? - Zur Bedeutung der Kompetenzfacetten. In E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote, H. Bernard (Hrsg.), *Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter?* (S. 49-73). Münster: Waxmann Verlag.

Kauffeld, S., Grote, S. (2000). Persönlichkeit und Kompetenz. In E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote, H. Bernard (Hrsg.), *Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter?* (S. 187-196). Münster: Waxmann Verlag.

Kaufhold, M. (2006). *Kompetenz und Kompetenzerfassung - Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Kirchhöfer, D. (2004). *Lernkultur Kompetenzentwicklung.* Berlin: ESM Satz und Graphik.

Klug, A. (2008). Analyse des Personalentwicklungsbedarfs. In J. Ryschka, M. Solga & A. Mattenklott (Hrsg.), *Praxishandbuch Personalentwicklung - Instrumente, Konzepte, Beispiele* (S. 35-90). Wiesbaden: Gabler.

Klimenki, R. Probst, G. & Eberl, P. (1994). *Entwicklungsorientiertes Management*. Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.

Krug, M. (2009). *BISp-Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz".* Anlage 2.

Knoblauch, H. (2010). Von der Kompetenz zur Performanz. Wissenssoziologische Aspekte der Kompetenz. In Th. Kurtz, M. Pfadenhauer (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

König, S. (2003). Trainer als Projektmanager. *Sportwissenschaft, 33*, S. 33 – 48.

König, S. (2006). Führungsprinzipien von Sportspieltrainern. In K. Weber, D. Augustin, P. Maier & K. Roth (Hrsg.), *Wissenschaftlicher Transfer für die Praxis der Sportspiele* (S. 72-76). Köln: Sportverlag Strauss.

Kuckartz, U. (2010). *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten* (3., aktualisierte Auflage). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Lames, M. (1998). Leistungsfähigkeit, Leistung und Erfolg – ein Beitrag zur Theorie der Sportspiele. *Sportwissenschaft, 28*, S. 137-152.

Lang, R.-W. (2000). *Schlüsselqualifikationen - Handlungs- und Methodenkompetenz, Personale und Soziale Kompetenz*. München: C.H. Beck

Lang-von Wins, T. (2003). Die Kompetenzhaltigkeit von Methoden moderner psychologischer Diagnostik-, Personal- und Arbeitsanalyseverfahren sowie aktueller Management-Diagnostik-Ansätze. In *J. Erpenbeck, L. von Rosenstiel (Hrsg.), Handbuch Kompetenzmessung* (S.585-618). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Lang-von Wins, Th., Triebel, C., Buchner, U.-G. & Sandor, A. (2008). *Potenzialbeurteilung. Diagnostische Kompetenz entwickeln – die Personalauswahl optimieren*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.

Lohmar, O. (2002). *Berufsfeldanalyse von Sportmanagern. Ein Vergleich der Qualifikationen mit Managern der kommunalen Sportverwaltung und Managern in Sportvereinen/ und –verbänden*. Diplomarbeit. Deutsche Sporthochschule Köln.

Lohmar, O. (2007). *Personalmanagement im Profisport. Maßnahmen, Prozesse und Best-Practice-Beispiele deutscher Proficlubs*. Saarbrücken: Dr. Müller

Max, Ch. (1999). *Entwicklung von Kompetenz - ein neues Paradigma für das Lernen in Schule und Arbeitswelt.* Frankfurt: Europäischer Verlag der Wissenschaft.

Mayring, Ph. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11., aktualisierte und überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz.

Mc Clelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for „intelligence“. *American Psychologist, 12, S. 134-156*.

Muckenhaupt, M., Grehl, L. & Lange, J. (2009). *Der Trainer als Wissensexperte – Eine Studie zum Informationsverhalten, -bedarf und –angebot im Spitzensport*. Schorndorf: Hofmann.

Mudra, P. (2004). *Personalentwicklung: Integrative Gestaltung betrieblicher Lern- und Veränderungsprozesse.* München: Vahlen.

Mühlbacher, J. (2007). *Kompetenzmanagement als Grundlage strategischer Wettbewerbsvorteile.* Wien: Linde.

Neubauer, D. (2009). *Die strategische Zusammensetzung von Aufsichtsrat und Vorstand professioneller Fußballvereine in Deutschland*. Norderstedt: Book on Demand.

Neuberger, O. (1994). *Führen und geführt werden* (4., verbesserte Auflage). Stuttgart: Ferdinand Enke.

Neuberger, O. (1995). Führungsdilemmata. In: A. Kieser (Hrsg.), *Handwörterbuch der Führung* (2., neugestaltete Auflage). Stuttgart: Schaeffer-Poeschel.

Nufer, G. & Bühler, A. (2010). Sportmanagement: Einführung und Perspektive. In G. Nufer & A. Bühler (Hrsg.), *Management im Sport - Betriebswirtschaftliche Grundlagen und Anwendungen der modernen Sportökonomie* (2., neu bearbeitete und wesentlich erweiterte Aufl., S. 3-26). Berlin: Erich Schmidt.

Overwien, B. (2010). Zur Bedeutung informellen Lernens. In: N. Neuber (Hrsg.), *Informelles Lernen im Sport*. Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Peters, B., Hermann, H.-D. & Müller-Wirth, M. (2008). *Führungsspiel. Menschen begeistern, Teams formen, Siegen lernen - Nutzen Sie die Erfolgsgeheimnisse des Spitzensports*. München: Wilhelm Heyne.

Raab, F. (2007). *Eine Berufsfeldanalyse von Spielervermittlern im deutschen Fußball*. Diplomarbeit. Deutsche Sporthochschule Köln.

Roth, H. (1971). *Pädagogische Antrophologie, Entwicklung und Erziehung*. Hannover: Hermann Schroedel.

Schaffelhuber, S. (1993). *Inner Coaching für Manager - Gewinn durch Konzentration*. München: Langen-Müller/Herbig.

Rübner, W. & Wünsch, U. (2009). Professionelles Projektmanagement in Kultur und Event – Baupläne, Kompetenzen, Methoden, Werkzeuge. Göttingen: BusinessVillage
Scheuerer, Th. (2005). *Marketing für Dienstleister – Wie Sie unsichtbare Leistungen erfolgreich vermarkten*. Wiesbaden: Gabler.

Schreyögg, G. & Koch, J. (2007). *Grundlagen des Managements* (2., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Wiesbaden: Gabler.

Schreyögg, G. & Koch, J. (2010). *Grundlagen des Managements - Basiswissen für Studium und Praxis* (2., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Wiesbaden: Gabler.

Schützeichel, R. (2010). Wissen, Handeln, Können. Über Kompetenzen, Expertise und epistemische Regime. In Th. Kurtz, M. Pfadenhauer (Hrsg.), *Soziologie der Kompetenz*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Simon, W. (2004). *GABALs großer Methodenkoffer. Grundlagen der Kommunikation*. Offenbach: GABAL.

Simon, W. (2006). Einführung. In W. Simon (Hrsg.). *Persönlichkeitsmodelle und Persönlichkeitstests - 15 Persönlichkeitsmodelle für Personalauswahl, Persönlichkeitsentwicklung, Training und Coaching.* Offenbach: Gabal.

Simon, W. (2007). *GABALs großer Methodenkoffer. Persönlichkeitsentwicklung.* Offenbach: GABAL.

Stäudel, T. (1987). *Problemlösen, Emotionen und Kompetenz: die Überprüfung eines integrativen Konstrukts*. Regensburg: Roderer.

Trosien, G. (1999). *Die Sportbranche. Wachstum –Wettbewerb – Wirtschaftlichkeit* (2., erweiterte Auflage). Frankfurt am Main: Campus

Voelpel, S. & Lanwehr, R. (2009). *Management für die Champions League. Was wir vom Profifußball lernen können*. Erlangen: Publicis Publishing

Vonken, M. (2005). *Handlung und Kompetenz - Theoretische Perspektiven für die Erwachsenen- und Berufspädagogik*. Erfurt: Verlag für Sozialwissenschaften.

Wadsack, R. (2008). Professionalisierung. In Th. Bezold, L. Thieme, G. Trosien & R. Wadsack (Hrsg.), *Handwörterbuch des Sportmanagements*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Weber, M. (1972). *Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss einer verstehenden Soziologie* (5., revidierte Auflage) Tübingen: J.B.C. Mohr.

Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung im Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim: Beltz.

Weinert, F. E. (2001). Concept of Competence - A Conceptual Clarification. In S. Rychen, L.H. Salganik (Hrsg.), *Defining and Selecting Key Competencies* (S. 45-65). Göttingen: Hogrefe & Huber.

Wildmann, L. (2001). *Der Kompetenzmensch. Lernen – und das ein Leben lang*. Sternenfels: Wissenschaft und Praxis.

Wollersheim, H.-W. (1993). *Kompetenzerziehung: Befähigung zur Bewältigung.* Frankfurt am Main: Peter Lang.

Woratschek, H. (1998). Sportdienstleistungen aus ökonomischer Sicht. *Sportwissenschaft, Heft 3-4*, S. 344-357

11 Anhang

11.1 Hotz, A.: Was verstehen wir unter „Kompetenz“?

Arturo Hotz

Was verstehen wir unter „*Kompetenz*“?

Um gleich in die richtige Richtung zu weisen, wird „Kompetenz“ mit andern bekannten Begriffen in Verbindung gebracht, die miteinander – man staune! – wortgeschichtlich verwandt sind: „Appetit“, „Petition“ und „repetieren“. Was steckt dahinter? Natürlich etymologische Zusammenhänge und wir tun gut daran, diesen historischen Wurzeln vorerst nachzuspüren (vgl. KLUGE 1989[22], 36; 54).

Appetit ist vom lateinischen *Appetitus* abgeleitet und bedeutet „Verlangen“, was wiederum auf das Kernverb *petere* zurückgeführt werden kann, was *begehren* heisst. *Ad* heisst *zu*“ und *con* bedeutet *zusammen* und daraus ergibt sich, dass *Kompetenz* ursprünglich – im Sinne von *competere* – soviel wie *zusammentreffen*, etwas gemeinsam *erstreben*, zuständig *fordern* heisst. Des weitern:
Bei der Bedeutungsentwicklung liegt wohl eine Übertragung vor von bewerben *über* fähig sein *für das Angestrebte hin zu* kundig sein.

Dieses *fähig sein* für das Angestrebte und *kundig sein* entspricht auch umgangsprachlich dem, was wir im Alltag unter *Kompetenz* und *kompetent* verstehen: Sie oder er ist in der Lage, eine bestimmte Aufgabe erfüllen zu können. So gesehen trifft Kompetenz vor allem eine Ja-*Nein-Entscheidung*, denn das *Kompetent-sein* drückt ein *Genügen*, ein *Gewachsen* oder eben – sinnigerweise! – ein Gleichgewicht, eine Balance zwischen zwei Gegensätzen aus, nämlich zwischen Genügen und Un-Genügen (Nicht-Genügen). Die *Kompetenz* ist deshalb nur ein Schwarz-Weiss-Maßstab, nicht aber ein differenzierter Leistungsmesser. Wenn sie oder er kompetenter als andere ist, dann heisst dies lediglich mehr im positiven Bereich und so heisst streng genommen *kompetent* soviel wie *genügend* oder *tauglich* und *inkompetent* das Gegenteil.

Wir erkennen gemeinsame Strukturen: Definieren wir *Lernen* als ein *Schaffen von Möglichkeiten, um künftigen Aufgaben gewachsen zu sein*, dann sehen wir, dass *Lernen* im Grunde genommen ein *Gewachsen-sein* oder Kompetenz anstrebt, also wieder ganz im Sinne von *fähig sein für das Angestrebte*. Daraus kann der Schluss gezogen werden, dass *Kompetenz* ihren Wert nur in Bezug zu einem bestimmten Kriterium erlangt: *Kompetenz* ist relativ, oft auch subjektiv! Wer einer, wie auch immer, festgelegten Norm genügt, ist *kompetent*, wobei das durch Norm oder das Kriterium als *Angestrebte* definierte, zu etwas *Erstrebenswertem* wird. Dadurch ist das *Kompetentsein* nicht ein *Irgendein-Genügen*, sondern ein *Fähigsein* für etwas, das – meist allgemein – als erstrebenswert gilt. Aber auch diese erstrebenswerte Norm gilt es zu differenzieren und zu relativieren, beispielsweise bezogen auf das Alter, das Können, die Situation, die Lernstufe und, und, und.

Inwiefern unterscheidet sich also nun *Kompetenz* von *Können*, von *Leistungsfähigkeit*, von *Vermögen*, von "*Tauglichkeit*" und von *Verfügbarkeit*? Das Einzige, was sicher in diesem Zusammenhang ausgesagt werden kann, ist, dass bei der "Kompetenz" auf den Umstand des "Genügens" hingewiesen wird: das *ungenügende* Können", das *ungenügende Vermögen* sowie die *ungenügende Leistungsfähigkeit* und die *ungenügende* Verfügbarkeit" ist hinreichend überwunden. Das heisst auch, dass *Können*, *Leistungsfähigkeit*, *Vermögen* und *Verfügbarkeit* beschreibende Dimensionen (wertneutrale Qualitäten) sind, "Kompetenz" hingegen eindeutig eine Wertung vornimmt.

Wer *kompetent* ist, ist eben *genügend leistungsfähig*, aber dieses Genügende muss durch ein *bestimmtes Kriterium* oder eine *Norm* noch genauer definiert werden, damit *Kompetenz* zu einer *interindividuell nachprüfbaren Grösse* mit entsprechender Aussagekraft werden kann.

11.2 Krug, M.: BISp-Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz

BISp-Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz"

Auf den folgenden Seiten stelle ich ein Kompetenzmodell für Trainer[1] vor, welches bereits im Rahmen eines Workshops, der am 26.11.2008 an der Trainerakademie Köln des DOSB e.V. stattgefunden hat, präsentiert wurde. Dieser Workshop stellte das Thema der Handlungskompetenz von Trainern in den Mittelpunkt.

Die Handlungskompetenz von Trainern gilt es u.a. durch Personalentwicklungsmaßnahmen möglichst gezielt auf die Anforderungen des jeweiligen Tätigkeitsfeldes sowie auf die biographische Individualität der Trainer abgestimmt zu entwickeln und zu fördern. Das Erlangen von Handlungskompetenz stellt in erweiterter Perspektive das übergeordnete Ziel aller Traineraus-, -fort- und -weiterbildungen dar.
Sowohl für die Qualität der eigenen Arbeit als Trainer, als auch für die Qualität der Bezogenheit von Trainern auf einen organisatorischen Rahmen bedarf es eines möglichst fundierten und auf den einzelnen Trainer ausgerichteten Managements von Kompetenzen im Spannungsfeld zwischen Praxis und Wissenschaft.
Das Management von Kompetenzen beginnt in der Regel mit der Durchführung einer Anforderungsanalyse zur Bestimmung von solchen Kompetenzen, die zu einer erfolgreichen Bewältigung von Tätigkeiten notwendig sind. Die durch diesen Prozess getroffene Auswahl an Kompetenzen kann in Form von Kompetenzmodellen verdichtet bzw. abgebildet und in weiteren operationalen Schritten empirisch erfassbar gemacht werden. Auf der empirisch-quantitativen Erfassung von Kompetenzmerkmalen basierend lassen sich individuelle Kompetenzprofile ableiten. Diese wiederum können helfen, individuellen Förder- bzw. Entwicklungsbedarf zu identifizieren und somit als ein wichtiger Hinweis für die inhaltliche Ausgestaltung von Personalentwicklungsmaßnahmen dienen.

Mit den vom DOSB e.V. verfassten Rahmenrichtlinien liegen zwar differenziert beschriebene Kompetenzbereiche und Kompetenzindikatoren für unterschiedliche Qualifizierungsstufen im sportartspezifischen Leistungssport vor, die bis dato jedoch keine quantitative Erfassung und somit auch keine Erstellung von Kompetenzprofilen ermöglichen. Ein genereller Mangel besteht an sportpsychologischen Testverfahren zur quantitativen Erfassung von Kompetenzmerkmalen bei Trainern. Nach Durchsicht der Literatur liegt bis jetzt kein Kompetenzmessverfahren für Trainer vor (Stand Dez. 2008). Dieser Mangel soll im Rahmen des vom Bundesinstitut für Sportwissenschaft

[1] Der begrifflichen Einfachheit halber wird durchgängig die männliche Form „Trainer" verwendet.

(BISp) geförderten Betreuungsprojektes „Förderung beruflicher Handlungskompetenz“ reduziert werden.

Projektziel

Ziel im Rahmen des aktuellen Förderzeitraums des Projektes, welches in Kooperation mit der Trainerakademie Köln des DOSB e.V. und PD Dr. Michael Kellmann von der School of Human Movement Studies in Brisbane (Australien) stattfindet, ist die Ermöglichung der Arbeit mit individuellen Kompetenzprofilen von Trainern. Ab Sommer 2009 wird dazu ein Fragebogen zur Erfassung ausgewählter Trainer-Kompetenzen als Paper-Pencil-Version auf dem BISp-Diagnostikportal zum kostenfreien Download bereit stehen. Diesen Kompetenzfragebogen gilt es in der aktuellen Phase des Projektes zu konstruieren, teststatistisch zu überprüfen und zu validieren.
Das Projekt schließt sich thematisch an das vorausgegangene BISp-Forschungsprojekt „Bedingung des erfolgreichen Coachings: Persönlichkeit und Leitungskompetenzen des Coachs im Sport“ an. Den ausführlichen Abschlussbericht zu diesem Projekt können Sie unter dem folgenden Link herunterladen:
(http://www.bisp-sportpsychologie.de/cln_099/nn_18754/SharedDocs/ Downloads /Berichte_Veranstaltungen/trainerkompetenz_bericht.html)
Im Rahmen des Forschungsprojektes sowie in einem früheren Förderzeitraum des universitären Betreuungsprojektes hat sich gezeigt, dass eine zukunftsorientierte diagnostische Beschäftigung mit der Person des Trainers im Sinne von innovativen Lernkulturen a) kompetenzorientiert und b) internetbasiert erfolgen sollte. Diese beiden Aspekte wurden im Rahmen des Projektes berücksichtigt, welches im Folgenden bis zu dem aktuellen Stand skizziert wird.

Zur Realisierung des Projektziels hat man sich aus mehreren Gründen auf die Konstruktion eines übergreifenden Kompetenzmodells für Trainer im Leistungssport entschieden. Dies geschah mit dem Wissen, dass in weiteren Schritten Differenzierungen notwendig sein werden. Mögliche Differenzierungen werden zu dem jetzigen Zeitpunkt in der Berücksichtigung von sowohl quantitativen, als auch qualitativen Unterschieden hinsichtlich des Kompetenzverständnisses bei z.B. unterschiedlichen Qualifizierungsstufen, Tätigkeitsfeldern (z.B. Vereinstrainer, Landestrainer, Bundestrainer) Sportartenbereichen und dem Geschlecht des jeweiligen Trainers sowie deren trainierten Athleten gesehen. In einer Art „Baukastenprinzip“ soll das momentan im Rahmen des Projektes zu konstruierende Kompetenzmodell und Kompetenz-

messverfahren interessierten Anwendern an der Praxis orientierte und zugleich teststatistisch abgesicherte Kompetenzmerkmale sowie Kompetenzindikatoren zur Verfügung stellen, welche bei Interesse adaptiert und modifiziert werden können.

Kompetenzverständnis

Der Kompetenzbegriff im Rahmen des Projektes beinhaltet das erfolgreiche bewusste und unbewusste Zusammenwirken von u.a. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnissen und Wissensbeständen in ihrer untrennbaren Einheit. Es wird dabei davon ausgegangen, dass Kompetenzen sowohl bei der Bewältigung bekannter, als auch unbekannter Aufgaben helfen, zielgerichtet und selbstorganisiert zu handeln. Kompetenzen sind stets an subjektive Erfahrungen gebunden und auf Anforderungen bzw. Handlungen bezogen. Demnach beschreiben Kompetenzen die Relation zwischen den Anforderungen an eine Person und deren Möglichkeiten, diesen Anforderungen gerecht zu werden.

Die Verdichtung von einzelnen Kompetenzmerkmalen in dem vorläufigen Kompetenzmodell (siehe Abbildung 1) möchte helfen, das eigentlich Untrennbare möglichst differenziert zu beschreiben und quantitativ erfassbar zu machen.

Selektion der Kompetenzmerkmale

Im Rahmen der Anforderungsanalyse wurden in einem ersten Selektionsschritt ca. 50 Trainerstellenanzeigen hinsichtlich der geforderten Anforderungen an potenzielle Stellenanwärter ausgewertet. Durch einen sich daran anschließenden Mailkontakt zwischen mir und den Personalverantwortlichen dieser Stellenanzeigen konnten erste Kompetenzindikatoren zur Bewältigung der Anforderungen identifiziert werden. In weiteren Schritten wurden unter Zuhilfenahme inhaltsanalytischer Kriterien u.a. die in der Zeitschrift Leistungssport publizierten Trainerinterviews, sowie die Monographie “Sozialkompetenz von Trainerinnen und Trainern im Spitzensport“ von Borggrefe, Thiel und Cachay (2006) und die DOSB-Rahmenrichtlinien zur Selektion weiterer Kompetenzmerkmale und Kompetenzindikatoren berücksichtigt.

Abbildung 1: Vorläufige Bereiche der Handlungskompetenz von Trainern mit den dazugehörigen Kompetenzmerkmalen

Zum aktuellen Zeitpunkt des Projektes werden auf Grundlage der Kompetenzindikatoren gemeinsam mit den interessierten Teilnehmern des Workshops vom 26.11.2008 an der Trainerakademie konkrete Fragen zur Erfassung der Ausprägung der Kompetenzmerkmale von Trainern erarbeitet. In Tabelle 1 wird das Grundverständnis der Kompetenzmerkmale dargestellt.

Gegen Ende 2008 wird der Fragebogen zur Erfassung der Kompetenzmerkmale online über die Internetseite https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/trainerkompetenz zur Verfügung stehen. Alle interessierten Trainer können sich bereits jetzt per Mail für die kostenlose Kompetenzdiagnostik anmelden, eine entsprechende Zusendung der Zugangsdaten erhalten Sie gegen Ende des Jahres. Alle teilnehmenden Trainer erhalten nach Beendigung der diagnostischen Phase ein individuelles Kompetenzprofil (ca. März 2009).

Tabelle 1: Kompetenzbereiche, Kompetenzmerkmale und Grundverständnis des Kompetenzmerkmals

Bereich	Kompetenz-merkmale	Grundverständnis des Kompetenzmerkmals
Personale Kompetenz	Engagement[2]	Beinhaltet die generelle Leistungs- und Anstrengungsbereitschaft; Identifikation mit der eigenen Tätigkeit und sportlichen Zielvorgaben; erfasst in breiterer Perspektive leistungsmotivationale Aspekte wie z.B. Eigeninitiative und Ausmaß der Anpassungsbereitschaft (z.B. hinsichtlich Arbeitszeit, Trainingsumfang und Anzahl an Wettkampfeinsätzen)
	Gewissenhaftigkeit[3]	Fähigkeit, Fertigkeit und Wille zu Sorgfalt (Detailorientierung), Zuverlässigkeit und Pflichtbewusstsein im Rahmen der Trainertätigkeit; Erleben im Selbstbild als systematisch, diszipliniert und umsichtig; Ausführung aller Tätigkeiten erfolgt nach bestem Wissen und Gewissen
	Offenheit[3,4]	Verhaltenstendenz gegenüber Neuerungen/Veränderungen; sportartübergreifendes Interesse an der Weiterentwicklung eigener Handlungskompetenzen
	Vertrauenswürdigkeit[4]	Fähigkeit und Fertigkeit zum Beziehungsaufbau und zur Beziehungsgestaltung mit Athleten in wechselseitiger Bedeutsamkeit; Kongruenz von Worten und Handlungen; Ermöglichung eines vertrauensfördernden Verhältnisses gegenüber Athleten sowie ein damit verbundener angemessener Umgang; Abwesenheit von Vertrauensmissbrauch und Vertrauensbruch
Soziale Kompetenz	Athletenorientierung (Personalisierung)[1]	Berücksichtigung und Verständnis der Individualität der trainierten Athleten im Rahmen der Beziehungsgestaltung sowie bei der Planung und Durchführung von Interventionen mit dem Ziel der sportlichen Leistungsoptimierung
	Flexibilität[2] (Führungsflexibilität)	Fähigkeit und Fertigkeit zu situativ-flexiblem Führungsverhalten (unter Berücksichtigung z.B. von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Potenzial, Geschlecht und Alter der Athleten)
	Kommunikationsfähigkeit[1]	Vorhandensein von sprachlichem Steuerungswissen und sprachlichen Fertigkeiten sowie die Fähigkeit der Integration des Wissens in die Trainer-Athlet-Beziehung; erfasst in breiterer Perspektive auch die Fähigkeit zum kommunikativen Umgang mit externen Partnern (wie z.B. Eltern, Medien, Institutionen)

BISp-Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz“

Soziale Kompetenz (Fortsetzung)	Konfliktfähigkeit[1]	Fähigkeit, Fertigkeit und Wissen hinsichtlich der Konflikterkennung und Konfliktbewältigung unter Anerkennung andersartiger Positionen bzw. Meinungen; beinhaltet in breiter Perspektive sowohl die Fähigkeit zur Durchsetzung eigener Interessen, als auch die Fähigkeit zur Zurückstellung eigener Interessen
	Teamfähigkeit[2]	Fähigkeit und Fertigkeit zur Anpassung an bestehende Strukturen bei Bewahrung einer eigenen Position, verbunden mit geringen Reibungsverlusten durch die vorhandene personale Vielschichtigkeit; Bewahrung demokratischer Spielregeln; Fähigkeit zur Netzwerkbildung und konstruktiver Zusammenarbeit
Aktivitätskompetenz	Belastbarkeit (Emotionale Stabilität)[2,3]	Fähigkeit und Fertigkeit, auch unter subjektiv empfundenen Belastungen (zielorientiert) agieren zu können; großes Maß an Frustrationstoleranz sowie Stressresistenz
	Führungsfähigkeit (Steuerungsfähigkeit)[1]	Vorhandensein von allgemeinem Steuerungswissen (über z.B. gruppendynamische Prozesse) sowie die Fähigkeit bzw. Fertigkeit der Umsetzung des Wissens in konkrete Handlungen zur gezielten Einflussnahme auf Athleten und Gruppen
	Selbstständigkeit[2]	Fähigkeit und Fertigkeit, systematisch ohne unnötige Einbindung wertvoller Ressourcen selbstorganisiert handeln zu können (z.B. Planung von Aus- und Weiterbildung, Wissensmanagement); Interesse an der Übernahme verantwortungsvoller Aufgaben; Entscheidungsfreude
	Trainingsmanagement[5]	Fähigkeit und Fertigkeit zur individuell angemessenen systematischen Trainingsplanung, -steuerung und -auswertung; Berücksichtigung von psychischen (mentalen) Prozessen bei Athleten; kreative Nutzung unterschiedlicher Organisationsformen des Trainings; Integration wettkampfnaher Bestandteile in die Trainingskonzeption
	Wettkampfmanagement[5]	Fähigkeit und Fertigkeit zu individuell angemessener systematischer Wettkampfplanung, -steuerung und -auswertung; Fähigkeit und Fertigkeit zu einem athletenzentrierten Umgang mit Vorstartzuständen sowie Anwendung von Handlungswissen bzgl. „Coaching on the Job“
	Zielsetzungsfähigkeit[4]	Fähigkeit und Fertigkeit, realistische Zielvereinbarungen (kurz- bis langfristig) mit Athleten unter der Berücksichtigung von hinreichend klar formulierten Zwischenschritten bis zur Zielerreichung

Anmerkungen zum Selektionshintergrund der Merkmale: 1 = in Anlehnung an Borggrefe, Thiel & Cachay (2006); 2 = Analyse von Trainerstellenanzeigen sowie Mailverkehr zwischen mir und den Personalverantwortlichen; 3 = Integration der Forschungsliteratur zur Personalpsychologie; 4 = Analyse von Trainer-Interviews aus der Zeitschrift *Leistungssport*; 5 = Diskussion mit den Diplom-Studierenden der TA im Rahmen des vom BISp geförderten universitären Betreuungsprojektes „Förderung beruflicher Handlungskompetenz“

BISp-Projekt „Förderung beruflicher Handlungskompetenz“

Bitte kontaktieren Sie mich, wenn Sie sich für die Teilnahme an der Kompetenzdiagnostik interessieren, sowie bei weiteren Fragen, Anregungen und Informationswünschen.

Michael Krug
(Dipl.-Psych., Sportpsychologe, Psychotherapeut in Ausbildung)

Ruhr-Universität Bochum
Fakultät für Sportwissenschaft
Arbeitsbereich Sportpsychologie

Mail: michael.krug@rub.de

Projekthomepage: https://dbs-lin.ruhr-uni-bochum.de/trainerkompetenz

11.3 Häufigkeiten der Codierungen für Teilkompetenzen der Trainer

Nennungen von Teilkompetenzen zum Trainer	Allg. wichtige Kompetenzen				Kompetenzen Topleister				Zukünftig wichtige Kompetenzen			
Fachliche Kompetenzen (FF)	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑
Fachwissen-Sport	7	6	5	18			2	2				0
Marktkenntnisse	1	1		2				0			1	1
Planungsverhalten	1			1			1	1			1	1
Fachübergreifende Kenntnisse	2	1	2	5				0		1	3	4
Fachliche - Personale Kompetenzen (FP)												
Wissensorientierung				0				0	1			1
Analytische Fähigkeiten	1		2	3			3	3				0
Sachlichkeit				0			1	1				0
Beurteilungsvermögen	1	2	2	5	1		2	3				0
Fachliche - Soziale Kompetenzen (FS)												
Lehrfähigkeit-Coachingfähigkeit	2	1	4	7			1	1			1	1
Fachliche Anerkennung	1	2	3	6			2	2				0
Fachliche-Aktivitäts-Kompetenzen (FA)												
Konzeptionsstärke	1			1				0				0
Organisationsfähigkeit				0				0	1			1
Fleiß		1		1			1	1				0
Systematisch-meth. Vorgehen	1			1	2			2				0
Personale Kompetenzen (PP)	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑
Loyalität				0			1	1				0
Normativ-ethische Einstellung		2		2	1	1	1	3		1		1
Glaubwürdigkeit	3	3	2	8	1	1	1	3		1		1
Eigenverantwortung	1			1	2	1	3	6			1	1
Personale - Fachliche Kompetenzen (PF)												
Lernbereitschaft	4		1	5		1		1	2	1	1	4
Ganzheitliches Denken				0			1	1				0
Disziplin				0		1		1				0
Zuverlässigkeit				0		1	1	2				0
Personale - Soziale Kompetenzen (PS)												
Mitarbeiterförderung		1	2	3				0				0
Delegieren		1		1				0	1			1
Personale-Aktivitäts-Kompetenzen (PA)												
Einsatzbereitschaft	1			1			1	1			1	1
Selbstmanagement	1		1	2	1			1		2		2
Offenheit für Veränderung-Aufgeschlossenheit		2	1	3				0			2	2

Teilkompetenzen zum Trainer	Allg. wichtige Kompetenzen				Kompetenzen Topleister				Zukünftig wichtige Kompetenzen			
Soziale Kompetenzen (SS)	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑
Kommunikationsfähigkeit	3	4	3	10				0	2	4	2	8
Kooperationsfähigkeit	1	2	2	5				0		2		2
Beziehungsmanagement	4	1	2	7			1	1	2		1	3
Anpassungsfähigkeit				0	1	1		2				0
Soziale - Fachliche Kompetenzen (SF)												
Sprachgewandheit	1	1		2			1	1			2	2
Verständnis- und Kompromissbereitschaft	2	3		5			1	1		1		1
Pflichtgefühl				0		1		1				0
Soziale - Personale Kompetenzen (SP)												
Konfliktlösungsfähigkeit		2		2	2		1	3				0
Integrationsfähigkeit	3	1	1	5	1			1	1		1	2
Teamfähigkeit	1			1				0				0
Dialogfähigkeit		1		1				0				0
Soziale-Aktivitäts-Kompetenzen (SA)												
Akquisitionsstärke	1	1		2		1		1			1	1
Problemlösefähigkeit	1	1		2	1	1	1	3				0
Beratungsfähigkeit		1		1	1	1	1	3		1	1	2
Aktivitäts-Kompetenzen (AA)	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑	Trainer	Sportmanager	Insider	∑
Tatkraft			1	1				0				0
Mobilität		1	1	2				0			2	2
Ausführungswille				0			1	1				0
Initiative				0		1		1				0
Aktivitäts-Fachliche Kompetenzen (AF)												
Ergebnisorientiertes Handeln	4	1	1	6	2			2	1			1
Zielorientiertes Führen	3	1	2	6			1	1	1	1	1	3
Beharrlichkeit	1	1	2	4	1			1			1	1
Konsequenz		1	3	4	2		1	3				0
Aktivitäts-Personale Kompetenzen (AP)												
Entscheidungsfähigkeit		1	2	3	1			1				0
Gestaltungswille	1		1	2				0				0
Belastbarkeit	1	2	1	4				0			1	1
Aktivitäts-Soziale Kompetenzen (AS)												
Optimismus	3		2	5			1	1			1	1
Impuls geben	1			1				0				0
Schlagfertigkeit				0			1	1				0
Gesamt-Codierungen				157				65				52

11.4 Häufigkeiten der Codierungen für Teilkompetenzen der Sportmanager

Nennungen von Teilkompetenzen zumSportmanager	Allg. wichtige Kompetenzen				Kompetenzen Topleister				Zukünftig wichtige Kompetenzen			
Fachliche Kompetenzen (FF)	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑
Fachwissen-Management	7	6	5	18	2	1	1	4	2			2
Fachwissen-Sport			4	4		1	3	4	1			1
Marktkenntnisse	1	3	2	6	2		1	3		1		1
Planungsverhalten	2	1		3			2	2	1			1
Fachübergreifende Kenntnisse	2	1		3			2	2	1	2	1	4
Fachliche - Personale Kompetenzen (FP)												
Wissensorientierung		1		1				0		1		1
Analytische Fähigkeiten	1	2		3	2	1	2	5				0
Sachlichkeit		1		1	3			3				0
Beurteilungsvermögen	4	2	1	7	3	1	1	5		1		1
Fachliche - Soziale Kompetenzen (FS)												
Folgebewusstsein				0	1			1				0
Fachliche Anerkennung		2		2				0				0
Fachliche-Aktivitäts-Kompetenzen (FA)												
Konzeptionsstärke	1	3	1	5	1	1	2	4		1		1
Organisationsfähigkeit		1	1	2				0				0
Fleiß	3		1	4	2		1	3				0
Systematisch-meth. Vorgehen				0		2	1	3			1	1
Personale Kompetenzen (PP)	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑
Loyalität		2		2			1	1				0
Normativ-ethische Einstellung	1	2		3	3	2	1	6				0
Glaubwürdigkeit	1	1	2	4	1	2	3	6				0
Eigenverantwortung	2		1	3	1	1	2	4				0
Personale - Fachliche Kompetenzen (PF)												
Lernbereitschaft	1	2		3	1			1	1	1		2
Ganzheitliches Denken	1	3	1	5	2	1	1	4	1			1
Disziplin			1	1	1			1				0
Zuverlässigkeit		1		1	1	1		2				0
Personale - Soziale Kompetenzen (PS)												
Mitarbeiterförderung	2	1	2	5		1	1	2				0
Delegieren		1		1		1		1	1			1
Personale-Aktivitäts-Kompetenzen (PA)												
Einsatzbereitschaft	1			1			2	2				0
Selbstmanagement	2	1		3	1	1		2				0
Schöpferische Fähigkeiten				0				0	1			1
Offenheit für Veränderung			1	1	1			1	1			1

Nennungen von Teilkompetenzen zumSportmanager	Allg. wichtige Kompetenzen				Kompetenzen Topleister				Zukünftig wichtige Kompetenzen			
Soziale Kompetenzen (SS)	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑
Kommunikationsfähigkeit	1	2	2	5	1	1	2	4	2	1		3
Kooperationsfähigkeit	2	1	2	5	1	1		2				0
Beziehungsmanagement	3	4	4	11	2		2	4	1	3		4
Anpassungsfähigkeit				0				0	2			2
Soziale - Fachliche Kompetenzen (SF)												
Sprachgewandheit		1		1			2	2		2		2
Verständnis- und Kompromissbereitschaft	1			1			1	1				0
Pflichtgefühl				0	1			1				0
Soziale - Personale Kompetenzen (SP)												
Konfliktlösungsfähigkeit				0	2	1		3			1	1
Integrationsfähigkeit	2			2		1		1		1	1	2
Teamfähigkeit	1		1	2				0		2		2
Dialogfähigkeit	1		1	2	2		1	3				0
Soziale-Aktivitäts-Kompetenzen (SA)												
Akquisitionsstärke	2	3	2	7			1	1	1	1		2
Problemlösefähigkeit				0	1	1	1	3				0
Beratungsfähigkeit	2			2				0			1	1
Aktivitäts-Kompetenzen (AA)	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑	Sportmanager	Trainer	Insider	∑
Tatkraft			1	1	1	1		2				0
Mobilität	3			3	3	1		4	1	1		2
Initiative	1			1	1	1		2				0
Aktivitäts-Fachliche Kompetenzen (AF)												
Ergebnisorientiertes Handeln	2			2	2	5		7		1		1
Zielorientiertes Führen	4	1	4	9	3		2	5	1			1
Beharrlichkeit			1	1		1		1			1	1
Konsequenz				0		1		1	1			1
Aktivitäts-Personale Kompetenzen (AP)												
Entscheidungsfähigkeit	1			1	1		2	3				0
Gestaltungswille	1	1		2	1			1				0
Innovationsfähigkeit				0	1	1		2	2			2
Belastbarkeit	1	1		2	2		1	3		1		1
Aktivitäts-Soziale Kompetenzen (AS)												
Optimismus	1			1				0				0
Soziales Engagement			1	1				0				0
Gesamt-Codierungen				154				128				47