

Jentjens, Sabine

Book

Führungskräfteentwicklung in Großbanken: Ein deutsch-französischer Vergleich

Provided in Cooperation with:

Rainer Hampp Verlag

Suggested Citation: Jentjens, Sabine (1997) : Führungskräfteentwicklung in Großbanken: Ein deutsch-französischer Vergleich, ISBN 3-87988-210-X, Rainer Hampp Verlag, München und Mering

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/116859>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

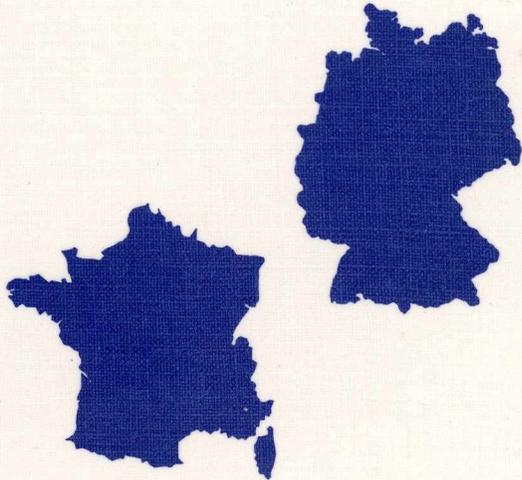
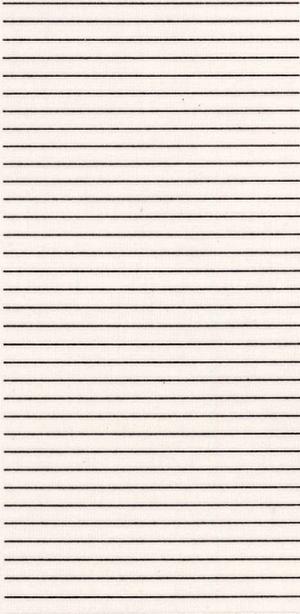
You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

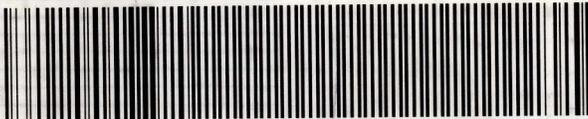
F

ÜHRUNGSKRÄFTEENTWICKLUNG
IN GROSSBANKEN

- EIN DEUTSCH-FRANZÖSISCHER VERGLEICH -



A 211782



SABINE JENTJENS

Rainer Hampp Verlag

EIGENTUM
DES
INSTITUTS
FÜR
WELTWIRTSCHAFT
KIEL

BIBLIOTHEK

Führungskräfteentwicklung in Großbanken

- ein deutsch-französischer Vergleich -

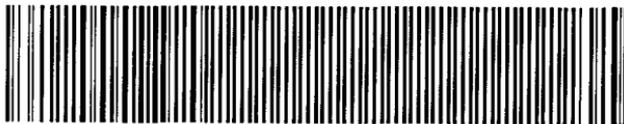
Sabine Jentjens

Führungskräfteentwicklung in Großbanken

- ein deutsch-französischer Vergleich -

A 211782

2143



Rainer Hampp Verlag

München und Mering

1997

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Jentjens, Sabine:

Führungskräfteentwicklung in Grossbanken : ein deutsch-französischer Vergleich / Sabine Jentjens. - München ; Mering : Hampp, 1997

Zugl.: Trier, Univ., Diss., 1996

ISBN 3-87988-210-X

Liebe Leserinnen und Leser!

Wir wollen Ihnen ein gutes Buch liefern. Wenn Sie aus irgendwelchen Gründen nicht zufrieden sind, wenden Sie sich bitte an uns.

© 1997 Rainer Hampp Verlag
Meringerzeller Str. 16

München und Mering
D - 86415 Mering

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Mikroverfilmungen, Übersetzungen und die Einspeicherung in elektronische Systeme.

Geleitwort

Das Interesse an internationalen Vergleichen ist mit der wachsenden Internationalisierung der Wirtschaft erheblich gestiegen. Zunehmend sind auch Unternehmen selbst an Konzepten und Ergebnissen der Vergleichsforschung interessiert, da sie im Zuge ihrer transnationalen Strategien mit immer komplexeren Problemen konfrontiert sind. Dies gilt ganz besonders für den Personalbereich.

Ausgehend von der Tendenz zu einem globalen Kapitalmarkt und angestoßen durch die mit der europäischen Integration veränderte Konkurrenzsituation, hat Frau Jentjens am Beispiel des Bankensektors und anhand zweier wichtiger Länder - Deutschland und Frankreich - einen empirischen Beitrag über die Personalentwicklungsaktivitäten von (Groß-)Banken vorgelegt.

Die Arbeit vermittelt ein Gesamtbild der unterschiedlichen Ansätze und Wege der Personalentwicklung in Deutschland und Frankreich. Vor dem Hintergrund der verschiedenen Bildungssysteme informiert sie detailliert über Programme der Aus- und Weiterbildung sowie der Karriereentwicklung in deutschen und französischen Banken. Die Verfasserin sieht sich in ihren eingangs geäußerten Vermutungen bestätigt, daß die Systeme ihrer je eigenen Logik folgen. Dies muß bei zukünftigen Kooperationen stärker berücksichtigt werden.

Die Arbeit sollte für alle diejenigen, die internationale Personalentwicklung betreiben, von großem Interesse sein.

Prof. Dr. Hartmut Wächter
November 1996

Meinen Eltern
Christophe

Danksagung

Mein Dank gilt all denen, deren Unterstützung zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen hat:

Herrn Prof. Dr. Hartmut Wächter, Fachbereich IV der Universität Trier, der diese Arbeit mit Rat und Anregungen begleitet hat, sowie Herrn Prof. Dr. Walter Schertler für dessen spontane Kooperation.

Herrn Friedhelm Liers sowie den Herren Joachim Eckhardt und Max Dugge der Dresdner Bank AG, die es mir ermöglichten, neben meiner Promotion praktische Berufserfahrungen im Bankensektor zu sammeln.

Gleichermaßen Dank sage ich allen Vertretern der Dresdner Bank, der Commerzbank, der Deutsche Bank, der Bank für Gemeinwirtschaft, der DG-Bank, der Banque Nationale de Paris, der Société Générale, des Crédit Lyonnais und des Crédit Agricole, die mit ihrer Gesprächsbereitschaft und Dokumentationsmaterial entscheidend an der Entstehung des empirischen Teils dieser Arbeit mitwirkten. (Die Verantwortung für das geschriebene Wort verbleibt allein bei der Autorin).

Ebenfalls Dank gebührt Swen Hildebrandt vom Wissenschaftszentrum Berlin, der mich in der Anfangsphase meiner Arbeit mit wertvollen Anregungen bedachte, sowie Constanze Müller, Universität Osnabrück, für ihre konstruktive Kritik.

Schließlich: Ohne die uneingeschränkte Unterstützung meiner Familie wäre diese Arbeit nie begonnen worden.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

Teil 1 Grundlagen

1 Einleitung	1
1.1 Personalpolitische Problemstellungen vor dem Hintergrund des EU-Bankenmarktes	1
1.2 Die Studie als Beitrag zur international vergleichenden Personalforschung	5
1.3 Der Gang der Darstellung	9
2 Stand und Problematik der internationalen Vergleichsforschung	11
2.1 'Cross-national'-Ansätze: Das Postulat der Kulturfreiheit von Organisationen.	13
2.2 'International'-Ansätze: Das Postulat der Kulturprägtheit von Organisationen	17
2.2.1 Auf der Suche nach dem Gesellschaftlichen - zur Vorgeschichte des 'effet sociétal'.	19
2.2.1.1 Ausbildungsbeziehungen: Die Bindung von Individuen an die Gesellschaft über Erziehungssystem und Ausbildung.	21
2.2.1.2 Die Organisationsbeziehungen.	22
2.2.1.3 Die industriellen Beziehungen	23
2.2.2 Der Ansatz des 'effet sociétal' und das Paradoxon der Unvergleichbarkeit	25
2.2.3 Die Grenzen des 'effet-sociétal'-Ansatzes	27

3 Das Untersuchungsdesign: Methodologische Anlage und

Durchführung Untersuchung 33

3.1 Die Herleitung des Vergleichsansatzes	33
3.2 Der Analyserahmen in der Logik des 'effet sociétal'	36
3.3 Zur Auswahl der Untersuchungseinheiten	39
3.4 Zur Durchführung der Expertengespräche	41
3.5 Zur Darstellung der empirischen Ergebnisse	44

4 Begriffliche Abgrenzungen 45

4.1 Zum Verständnis der Personalentwicklung	45
4.1.1 Die Vielfalt des Personalentwicklungsbegriffs	45
4.1.2 Zielkonflikte und -harmonie zwischen Unternehmensleitung und Mitarbeitern	50
4.1.3 Handlungsgrößen im Rahmen der Personalentwicklung	51
4.2 Zum Begriff der Führungskräfteentwicklung	52
4.3 Die Bank als Untersuchungseinheit	56
4.3.1 Das Bankensystem in Deutschland	56
4.3.2 Das Bankensystem in Frankreich	58
4.3.3 Die Vergleichbarkeit der untersuchten Banken	62
4.4 Die Führungskraft als Betrachtungsgegenstand	63
4.4.1 Die deutsche Führungskraft - allgemeines Verständnis in der Literatur	64
4.4.2 Die französische Führungskraft - der cadre	66

Teil 2 Die Beziehungen auf der Makroebene

1 Veränderungen des Bankenumfeldes und Implikationen

für das Personalmanagement 71

1.1 Neue Wettbewerbssituation	72
1.2 Neue Technologien	75
1.3 Die durch Strukturwandel erforderlichen neuen Anforderungen an Bankmitarbeiter und Führungskräfte in Deutschland und Frankreich	76

2 Nationale und branchenspezifische Bildungssysteme	81
2.1 Die Sekundarausbildung in Deutschland und Frankreich	84
2.2 Das deutsche und französische Hochschulsystem	87
2.3 Die Rolle der Grandes Ecoles in der französischen Management-Ausbildung	94
2.4 Berufsbildung im deutschen Bankensektor	102
2.4.1 Die Kandidaten der deutschen Banken	102
2.4.2 Die berufliche Grundausbildung - 'das duale System' der Banklehre	105
2.5 Berufsbildung im französischen Bankensektor	107
2.5.1 Die Kandidaten der französischen Banken	108
2.5.2 Die hierarchisch differenzierte Grundausbildung in französischen Banken	111
2.6 Vergleich der Bildungssysteme Frankreichs und Deutschlands im Über- blick und mögliche Konsequenzen für die Führungskräfteentwicklung .	115
2.6.1. Die Qualifikationsfunktion des Bildungssystems und seine Folgen	116
2.6.2. Die Selektionsfunktion des Bildungssystems und seine Folgen .	119
2.6.3. Die Integrationsfunktion des Bildungssystems und seine Folgen .	120

Teil 3 Die Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken

1 Führungskräfte-Definition in deutschen Großbanken **122**

2 Die Führungskräfteentwicklung als Gemeinschaftsaufgabe mehrerer Träger **127**

3 Das Beurteilungssystem als grundlegende Maßnahme der Führungskräfteentwicklung **131**

3.1 Das Orientierungsgespräch: Die vorausgehende Zielvereinbarung. . .	131
3.2 Das Beurteilungsgespräch als vergangenheits- und zukunftsorientierter Informationsaustausch	131
3.2.1 Die vergangenheitsbezogene Leistungsbeurteilung.	132
3.2.2 Die zukunftsorientierte Potentialbeurteilung	134
3.3 Das Entwicklungsgespräch	135

4 Die Laufbahnplanung: Der Weg durch den Kamin **138**

4.1 Der Entwicklungsplan . . . . .	.139
4.2 Die klassischen Laufbahnmuster . . . . .	.143

5 Die Ausbildung von und zu Führungskräften **146**

5.1 Die Ausbildung zu Führungskräften - die Führungsnachwuchskräfte . . . . .	.148
5.1.1 Qualifizierungen zur Führungsnachwuchskraft . . . . .	.149
5.1.1.1 Die Entwicklungsmaßnahmen nach der Banklehre . . . . .	.149
5.1.1.1.1 Förderprogramme als Alternative zum Studium . . . . .	.149
5.1.1.1.2 Die Bankakademie . . . . .	.152
5.1.1.1.2.1 Das Bankfachwirt-Studium . . . . .	.154
5.1.1.1.2.2 Das Betriebswirt-Studium . . . . .	.155
5.1.1.1.2.3 Das Management-Studium . . . . .	.155
5.1.1.2 Entwicklungsmaßnahmen nach dem Hochschulstudium . . . . .	.157
5.1.1.2.1 Der Direkteinstieg . . . . .	.157
5.1.1.2.2 Das Trainee-Programm . . . . .	.158
5.1.1.3 Entwicklungsmaßnahmen während des Hochschulstudiums . . . . .	.160
5.1.1.3.1 Das Konzept der Studienkreise . . . . .	.160
5.1.1.3.2 Das Passauer Modell . . . . .	.161
5.1.1.3.3 Das berufsintegrierte Studium der Bankakademie . . . . .	.162
5.1.1.4 Zusammenfassung . . . . .	.163
5.1.2 Das Führungsnachwuchsprogramm - die gemeinsame Ausbildung von Akademikern und Nicht-Akademikern . . . . .	.164
5.1.2.1 Die Ziele des Führungsnachwuchsprogrammes . . . . .	.165
5.1.2.2 Die Zielgruppe der Führungsnachwuchskräfte und ihre Auswahl . . . . .	.166
5.1.2.3 Die Maßnahmen des Führungsnachwuchsprogrammes . . . . .	.167
5.2 Die Führungsausbildung von Führungskräften . . . . .	.171
5.3 Die unmittelbaren Konsequenzen der Führungs- (nachwuchs)ausbildung . . . . .	.173

6 Zusammenfassung **174**

Teil 4 Die 'cadre'-Entwicklung in französischen Großbanken

1 Die 'cadre'-Definition in französischen Banken **176**

2 Die Akteure der 'cadre'-Entwicklung **180**

3 Der Prozeß der 'cadre'-Entwicklung **182**

- 3.1. Die Personalbeurteilung - l'entretien annuel 182
- 3.2 Die 'Revue des cadres' als Drehpunkt der 'cadre'-Entwicklung . . . 183
- 3.3 Das Karriere-Komitee - le comité de carrière als letzte Instanz
der 'cadre'-Entwicklung 187

4 Die Nachwuchsprogramme **189**

- 4.1 Das CESB als Nachwuchsprogramm für Mitarbeiter
des Niveaus bac und bac+2/3 189
- 4.2 Nachwuchsprogramme für Hochschulabsolventen (bac+4/5) 190
 - 4.2.1 Der 'stage d'intégration' als qualifizierende Vorbereitung . . . 192
 - 4.2.2 Das Hochschulpraktikum als Instrument
der Vorselektion und Integration 193
 - 4.2.3 Die Selektion der 'hauts potentiels' als Elitenachwuchs 194

5 Die innerbetriebliche Mobilität **195**

6 Die Management-Ausbildung **201**

7 Zusammenfassung **203**

Teil 5 Der Vergleich

1 Die Handhabung der Elemente der Führungskräfteentwicklung in ihrem nationalspezifischen Kontext	205
1.1 Führungskräfte versus cadres: Die Unterschiedlichkeit der Zielgruppe	205
1.2 Träger der Führungskräfteentwicklung	213
1.3 Laufbahnplanung: Kaminlaufbahn versus Generalistentum	214
1.4 Die Ausbildung von 'oben' oder von 'unten'.	222
2 Die Qualifikations-, Selektions- und Integrationsfunktion der nationalen Bildungssysteme und ihre Einflußnahme auf die Führungskräfteentwicklung	224
3 Fazit	230
4 Internationale Führungskräfteentwicklung im Kontext der Personalstrategien deutscher und französischer Banken in Europa - Bestandsaufnahme und Schlußfolgerungen	233

Teil 6 Literaturverzeichnis **238**

Teil 7 Anhang **269**

Abbildungsverzeichnis

Teil 1

- Abb. 1: Ansätze international vergleichender Forschung
- Abb. 2: Mikro-Makro-Beziehung der 'cross-national'-Ansätze
- Abb. 3: Mikro-Makro-Beziehungen des 'effet-sociétal'-Ansatzes
- Abb. 4: Mögliche Einflußfaktoren auf die Personalpolitik von Unternehmen in Europa
- Abb. 5: Der Analyserahmen
- Abb. 6: Die Definitionsvielfalt des Personalentwicklungsbegriffes
- Abb. 6a: Personalentwicklung als Vereinigung von Person-, Team und Organisationsentwicklung
- Abb. 7: Aktionsfelder der Personalentwicklung
- Abb. 8: Zielgruppen der Führungskräfteentwicklung
- Abb. 9: Bankensystem in Frankreich und Deutschland
- Abb. 10: Überblick des deutschen Bankensystems
- Abb. 11: Überblick des französischen Bankensystems
- Abb. 12: Die deutschen und französischen Großbanken in Zahlen

Teil 2

- Abb. 13: Tätigkeitsspezifische Qualifikationen im europäischen Bankensektor
- Abb. 14: Wechselwirkung zwischen Gesellschaft und Bildungssystem
- Abb. 15: Das deutsche und französische Schulsystem im Vergleich
- Abb. 16: Das deutsche und französische Hochschulsystem im Vergleich
- Abb. 17: Grandes Ecoles in Frankreich
- Abb. 18: Curriculum einer Ingenieurhochschule
- Abb. 19: Einbindung der verschiedenen Bildungsniveaus in das deutsche Beschäftigungssystem
- Abb. 20: Die duale Banksausbildung
- Abb. 21: Einbindung der verschiedenen Bildungsniveaus in das französische Beschäftigungssystem
- Abb. 22: Bildungsniveau des rekrutierten Bankpersonals in 1987 und 1990

- Abb. 23: Rekrutierung von Hochschulabsolventen bei der BNP 1993
- Abb. 24: Programm des ITB-Studiums
- Abb. 25: Vergleich des deutschen und französischen Bildungssystems
- Abb. 26: Vergleich der deutschen und französischen Berufsausbildung im Bankensektor

Teil 3

- Abb. 27: Führungsebenen in deutschen Banken
- Abb. 28: Klassische Titelstufung in deutschen Banken
- Abb. 29: Übersicht über die Beziehung zwischen Titel, Fach- und Führungsfunktion in Banken
- Abb. 30: Akademikerquoten in einer deutschen Großbank
- Abb. 31: Bereiche des zentralen Personalstabes einer deutschen Großbank
- Abb. 32: Kriterien der Mitarbeiter-Beurteilung
- Abb. 33: Das Beurteilungssystem deutscher Großbanken
- Abb. 34: Der Zusammenhang zwischen den einzelnen Elementen der Führungskräfteentwicklung
- Abb. 35: Der Entwicklungsplan in einer deutschen Großbank
- Abb. 36: Die Positionsplanung für eine deutsche Bankfiliale
- Abb. 37: Typische Karrieremuster in deutschen Großbanken
- Abb. 38: Laufbahnstufen und ihre adäquaten Ausbildungsstufen
- Abb. 39: Zusammenhang zwischen Fach- und Führungsausbildung
- Abb. 40: Entwicklung der qualitativen Anforderungen an Führungskräfte entlang der Führungsebenen
- Abb. 41: Das Prinzip des Förderprogramms
- Abb. 42: Das Bildungsangebot der Bankakademie
- Abb. 43: Studieninhalte des Management-Studiums
- Abb. 44: Ablauf eines Trainee-Programms
- Abb. 45: Beispiele für Trainee-Programme im Filialbereich einer Bank
- Abb. 46: Entwicklungswege zur Führungsnachwuchskraft
- Abb. 47: Führungsleitlinien deutscher Großbanken
- Abb. 48: Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken im Überblick

Teil 4

- Abb. 49: Die französische Bankpyramide und Verbindung zum Schulsystem
- Abb. 50: Der Prozeß der 'cadre'-Entwicklung
- Abb. 51: Der Entwicklungsplan einer französischen Großbank
- Abb. 52: Der Nachfolgeplan einer französiscshen Großbank
- Abb. 53: Die Zusammensetzung der Karriere-Kommittees
- Abb. 54: Beispiele der Spezialausbildung im Filialgeschäft
- Abb. 55: Typische Aufstiegswege von französischen Bankmitarbeitern
- Abb. 56: Die Generalisten-Laufbahnen
- Abb. 57: Mögliche 'cadre'-Laufbahnen
- Abb. 58: Die cadre-Entwicklung in französischen Großbanken im Überblick

Teil 5

- Abb. 59: Berufseintrittsebenen im deutschen Bankensektor und Entwicklung zur Führungskraft
- Abb. 60: Die Ergebnisse der Studie

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
AG	Aktiengesellschaft
bac	baccalauréat
BWL	Betriebswirtschaftslehre
bzw.	beziehungsweise
CEDEFOP	Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
DBW	Die Betriebswirtschaft
et al.	und andere
FAZ	Frankfurter Allgemeine Zeitung
FK	Führungskraft
FKE	Führungskräfteentwicklung
FNK	Führungsnachwuchskraft
f,ff	folgende, fortfolgende
Hg.	Herausgeber
IAAEG	Institut für Arbeitsrecht und Arbeitsbeziehungen in der Europäischen Gemeinschaft
INSEE	Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques
Jg.	Jahrgang
Kap.	Kapitel
no.	numéro
Nr.	Nummer
o.J.	ohne Jahresangabe
o.V.	ohne Verfasserangabe
PE	Personalentwicklung
S.	Seite
Sp.	Spalte
TV	Triererischer Volksfreund
vgl.	vergleiche
Vol.	Volume
WiSt	Wirtschaftswissenschaftliches Studium
WZB	Wissenschaftszentrum Berlin
z.B.	zum Beispiel
zfo	Zeitschrift für Organisation
zfbf	Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung

Teil 1 Grundlagen

1 Einleitung

1.1 Personalpolitische Problemstellungen vor dem Hintergrund des EU-Bankenmarktes

Mit Eröffnung des Europäischen Binnenmarktes ist es zu einem umfassenden Wandel der Rahmenbedingungen für den EU-Bankenmarkt gekommen. Die Vollendung des einheitlichen Marktes bedeutet die vollständige innergemeinschaftliche Freizügigkeit für Waren, Dienstleistungen, Personen und Kapital. Mit Inkrafttreten der 'Zweiten Bankdirektiven' berechtigt die Banklizenz in einem EU-Mitgliedsstaat zu sämtlichen Bankgeschäften in jedem anderen EU-Land (Krumnow 1990, 68). Dabei ist es gleichgültig, ob diese Geschäfte vom Heimatland einer Bank aus geführt werden oder durch eine Niederlassung im jeweiligen EU-Ausland. Die Einrichtung von Niederlassungen bedarf keiner erneuten Autorisierung (Bournois/Torchy 1992, 315).

Freier Kapitalverkehr sowie Niederlassungsfreiheit werden die Wettbewerbssituation auf dem europäischen Bankenmarkt intensivieren. Derzeit stehen in der EU rund 10.000 Kreditinstitute mit 3,1 Millionen Beschäftigten einem Marktpotential von 320 Millionen EU-Bewohnern gegenüber (Quack et al. 1995).

Die Frage, wie der potentiellen Konkurrenz von außen zu begegnen ist und in welcher Weise eigene europäische Aktivitäten entwickelt und ausgeweitet werden sollen, muß jedoch vor dem umfassenden Hintergrund der weltweiten Integration der Finanzmärkte entschieden werden. Denn die großen Universalbanken stehen schon seit längerem in einem durch Internationalisierung und Globalisierung der Märkte intensivierten Wettbewerb. Gleichwohl wird sich das Wettbewerbsszenario der europäischen Banken durch Niederlassungs- und Dienstleistungsfreiheit deutlich verändern, und hierauf haben sich die Banken strategisch-strukturell einzustellen: Neubestimmung von Zielgruppen- und institutionellen Distributionsstrukturen sowie geographische Abgrenzung der Zielmärkte innerhalb der EG. Die hieraus folgenden strategischen Entschlüsse werden allerdings bei den einzelnen Banken je nach Ausgangsbedingungen der

jeweiligen Institute und ihrer Sitzländer sowie der jeweiligen Unternehmensphilosophie verschieden ausfallen.

Für die Präsenz der Banken in Europa eröffnen sich folgende Möglichkeiten (Büschgen 1990, 24):

1) *Flächendeckende europäische Banken* sind Universalbanken, die im wholesale- und retail-Geschäft¹ außerhalb der heimischen Grenzen tätig sind. Sie unterhalten hierfür europaweit oder zumindest in einer Mehrzahl europäischer Länder ein flächendeckendes Bankstellennetz zum Beispiel durch die Errichtung von Filialen oder die Gründung von Tochtergesellschaften oder aber durch den Erwerb von Instituten in anderen Ländern respektive den weiteren Ausbau bereits bestehender Beteiligungen (Krumnow 1990, 76). So kaufte die Deutsche Bank 1986 die italienische Banca America e d'Italia und drei Jahre später die spanische Banco Comercial Transatlantico sowie die britische Morgan Grenfeld. Eine ähnliche Strategie verfolgte die französische Staatsbank Crédit Lyonnais mit Akquisitionen in Belgien (Banque de Commerce), Niederlanden (Kredietbank) und Deutschland (BfG) (Faßbender/Leichtfuß 1990, 252; Calori 1991, 152f).

2) *Stützpunktorientierte Banken* sind Universalbanken, die im Herkunftsland arbeiten und in verschiedenen europäischen Ländern über Stützpunktfilialen, Niederlassungen oder spezialisierte Tochtergesellschaften Bankleistungen im wholesale-banking und darüber hinaus unter Umständen Spezialfinanzdienstleistungen anbieten. Vertreter dieser Präsenzstrategie sind beispielsweise die Dresdner Bank (Seidel 1990, 94) und die französische Société Générale.

3) Als Ergänzung oder dritte Alternative sind Banken denkbar, die neben ihren Aktivitäten im wholesale-banking zusätzlich *Kooperationen* mit ausländischen Partnern, zum Beispiel für Leistungen im retail-banking, eingehen. Der Begriff der Bankenkooperation kann recht weit gefaßt werden. Häufig mündet die Kooperation in eine gegenseitige Minderheitsbeteiligung am Eigenkapital des Kooperationspartners. So planen die Dresdner Bank und die französische Banque Nationale de Paris (BNP) jeweils 10 % Beteiligung am Aktienkapital der

¹ *wholesale-banking* umfaßt das Geschäft mit multinationalen Unternehmen, Financial Institutions und Regierungsstellen oder auch mit großen Privatkunden (Krumnow 1990, 75), *retail-banking* begreift das traditionelle Privatkundengeschäft.

anderen. Die Kooperation beider Banken wird über ein sogenanntes Kooperationsbüro koordiniert (Kajüter 1994, 199). Der Kooperationsvertrag von 1993 sieht die Zusammenarbeit beider Banken außerhalb ihrer Heimatländer in Form von joint ventures vor (Behland 1994, 12).

Die aufgeführten Präsenzstrategien der Banken in Europa führen zu neuen personalpolitischen Problemstellungen. Denn auf den oben angeführten Wegen treffen ja nicht nur Wirtschaftseinheiten sondern auch Organisationseinheiten mit verschiedenen Unternehmens- und nationalen Kulturen aufeinander (Büschgen 1990, 30).

Nach einer Studie von BOURNOIS (1991, 70) werden bei sämtlichen oben genannten Präsenzstrategien die Humanressourcen von den Unternehmen als Schlüsselfaktoren für das Gelingen dieser Operationen genannt. Ein optimales Management dieser Ressourcen erfordert aber die Kenntnis der Personalpraktiken anderer Länder. "La connaissance précise du pays et des pratiques permet de connaître les règles du jeu locale, de saisir les opportunités et de développer la stratégie adaptée." (Bournois 1991, 70):

1) Für den Erfolg eines Unternehmens im Ausland spielt das Verhältnis zwischen Führungskräften und Mitarbeitern im Gastland eine Rolle. Vor allem im innerbetrieblichen Arbeitsklima liegt der Schlüssel zum Führungserfolg, was von den Führungskräften verlangt, sich auf den Mitarbeiterkreis unter jeweiligen kulturellen Bedingungen einstellen zu können (Kienbaum 1984, 18). Häufig wird eine hohe Sensibilität des einheimischen Personals in Bezug auf kulturelle Vorurteile festgestellt (Weber 1991, 1). Das Entsenden von heimischen Führungskräften ('expatriates') in die ausländischen Filialen, Niederlassungen oder Tochtergesellschaften (bzw. ein Mitarbeiteraustausch zwischen Kooperationspartnern) kann zu Akzeptanzproblemen des heimischen Führungsstils bei der lokalen Belegschaft führen. Als Ansprechpartner der Muttergesellschaft und als Vorgesetzte oder Arbeitskollegen im Ausland werden unterschiedliche Erwartungen an sie herangetragen.

2) Bei der Rekrutierung von lokalem Personal, insbesondere auch von lokalen Führungskräften, ist auf vom heimischen Arbeitsmarkt eventuell abweichende

Qualitätsstandards der Ausbildung zu achten, um Erwartungen der Bank (z.B. an Fachwissen und Führungskompetenz) aber auch der Rekrutierten (z.B. an Gehaltshöhe, Karrieremöglichkeiten) nicht zu enttäuschen.

3) Ist die Mutterbank oder aber ein 'Expatriate' für die Personalentwicklung im Ausland zuständig, so ist zu beachten, daß nicht jede Maßnahme oder Technik für alle Länder gleich geeignet ist. Was für das Stammhaus richtig und gut ist, muß nicht auch für die ausländischen Beteiligungen oder Töchter brauchbar sein (Drumm 1991, 800). Quality Circles sind beispielsweise für Mitarbeiter aus gruppenorientierten Kulturen geeignet, weniger jedoch bei einer starken individualistischen Orientierung (Scholz et al. 1991, 62).¹

4) Unterstellt das Personalmanagement jeweils einer lokalen Führungskraft, so kann dies zu Differenzen bezüglich der Qualifikationen der Mitarbeiter in den verschiedenen Auslandsfirmen führen. Starke Qualifikationsunterschiede können sowohl die Zusammenarbeit untereinander erschweren, als auch negative Eindrücke bei grenzüberschreitend tätigen Kunden hinterlassen.

5) Für das Gelingen von Kooperationen steht eine gute Kommunikation der Partner -insbesondere auf den Führungsebenen- im Vordergrund. Um dies zu fördern, ergreifen viele Banken spezielle Maßnahmen wie zum Beispiel Treffen von Mitgliedern des Top-Managements, gemeinsame Weiterbildungsseminare und internationaler Personalaustausch (i.d.R. auf Führungskräfteebene) (Kajüter 1994, 201). Dies setzt beim jeweiligen Kooperationspartner die Fähigkeit voraus, sich in die Denkwelt des anderen, welche unter anderem auch von dessen beruflichen Werdegang geprägt ist, hineinzusetzen. Nur wer die Entwicklungsstufen, die ausländische Führungskräfte durchlaufen, kennt, kann sich "besser in die Denkwelt seiner Gesprächspartner versetzen und dadurch auf den Märkten von morgen erfolgreicher agieren" (Kirsch 1991, VII). Viele transnationale Aktivitäten beispielsweise scheitern an der mangelnden Qualifikation zur internationalen Kommunikation (Dittmar 1989, 1128).

¹ Mit Total Quality Management wird in europäischen Banken -insbesondere in französischen Banken- erst seit Ende der 80er/Anfang der 90er Jahre experimentiert. Dabei beschäftigen sich Qualitätszirkel beispielsweise mit Verbesserungen in den Bereichen EDV-Anwendungen, Kundenbetreuung, Telefonkosten, Ausbildungsmethoden (Kommer 1993, 140).

Die vorangehenden Ausführungen haben gezeigt, daß mit zunehmender Europäisierung der Geschäftstätigkeit der Banken das Personalmanagement für die Institute seinen nationalen Charakter verliert. Das Personalmanagement ist weit davon entfernt, in jedem Land identisch zu sein (beziehungsweise sein zu können) (Gaugler 1988, 26; Dülfer 1983, 2). Die Kenntnis der Personalpraxis anderer Länder wird zu einem wichtigen Faktor, der über das Gelingen beziehungsweise Scheitern von transnationaler Geschäftstätigkeit entscheidet. Die oben aufgeführten möglichen Problemstellungen im Bereich des Personalmanagements liegen dabei meist weniger in interkulturellen Unterschieden, sondern vielmehr in der Annahme, daß es gar keine gäbe. (Laurent 1986)

1.2 Die Studie als Beitrag zur international vergleichenden Personalforschung

Wenn also die Unkenntnis von bestehenden interkulturellen Unterschieden angesichts des Personalmanagements das Gelingen transnationaler Geschäftstätigkeit behindert, so ist es von großer Dringlichkeit, Bewußtsein und Verständnis für die Andersartigkeit von Personalmanagement in verschiedenen Ländern zu schaffen. *Bewußtsein* kann durch die Beschreibung bestimmter Formen des Personalmanagements geweckt werden, während *Verständnis* eine Erläuterung dieser Beschreibungen, eine Einbettung in ihren nationalen Kontext erfordert. Diese Leistung möchte die vorliegende Arbeit in einem Zwei-Staaten-Vergleich bezogen auf einen Teilbereich des Personalmanagements - nämlich der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Großbanken - erbringen.

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf dem europäischen *Bankensektor*. Die Wichtigkeit dieses Sektors in der EU wird widerspiegelt durch seinen Anteil am Bruttoinlandsprodukt: durchschnittlich 6,7% des gesamten EU-Bruttoinlandsproduktes fallen auf Aktivitäten im Finanzsektor (Dixon 1991, 24). Etwa 3,1 Mio

EU-Bürger sind im Finanzsektor beschäftigt (Quack et al. 1995). Außerdem haben gerade die europäischen Universalbanken im Zuge der Europäischen Integration ihre Präsenz innerhalb Europas durch Niederlassungen, Akquisitionen oder Kooperationen ausgeweitet und werden durch diese Maßnahmen besonders mit der Personalpolitik anderer EU-Länder konfrontiert. Dabei spielen Deutschland und Frankreich (neben Großbritannien) als Schauplätze derartiger Präsenzstrategien eine herausragende Rolle¹ und eignen sich folglich als Vergleichsländer.

Ein Vergleich des Personalmanagements in deutschen und französischen Großbanken würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Aus diesem Grunde wurde aus einem Teilbereich des Personalmanagements, der Personalentwicklung, ein spezifisches Segment, die Führungskräfteentwicklung, ausgewählt: In einer Zeit des raschen technischen und wirtschaftlichen Wandels, veränderter Wertvorstellungen und wechselnder Kundenwünsche muß vor allem der Dienstleistungssektor immer mehr erkennen, daß der Erfolg nicht allein von der Höhe des eingesetzten Kapitals oder der Technologie abhängig ist, sondern auf Dauer gesehen von den Qualifikationen der Mitarbeiter (vgl. auch Müller 1995). Aufgrund der sich rasch ändernden Arbeitsanforderungen in allen Bereichen des Unternehmens und der Arbeitsmarktsituation - trotz hoher Arbeitslosigkeit besteht gleichzeitig ein Mangel an qualifizierten Fachkräften (Djarrahzadeh 1993, 18) - wird die Mitarbeiterqualifikation zum kritischen Erfolgsfaktor. Eine systematische Personalentwicklung soll daher durch den Aufbau entsprechender Qualifikationspotentiale der Mitarbeiter - allein oder in der Gruppe, in und mit der Unternehmensorganisation - die Leistungsfähigkeit des Unternehmens erhalten beziehungsweise verbessern und zur Stärkung der Wettbewerbsfähigkeit beitragen. Dem spezifischen Teil der Personalentwicklung, welcher die *Führungskräfteentwicklung* umfaßt, kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. OSTER wies bereits 1970 darauf hin, daß "es eine der vornehmsten Aufgaben jeder Unternehmensleitung sein muß, die Kontinuität in der Besetzung der Führungskräfteposition zu sichern. Hierbei kommt es natürlich

¹ Präsenz der Société Générale mit 12 Filialen in Deutschland, Kauf der BfG Bank durch den Crédit Lyonnais, Kooperation Dresdner Bank - BNP, Kauf der Veuve Pont-Morin durch die Dresdner Bank

auch auf die Quantität an, aber die besondere Zielrichtung ist die Verbesserung der Qualität. Der neue Mann, der heranwachsende Nachfolger muß besser sein als der derzeitige Stelleninhaber, aber auch der Stelleninhaber muß an sich arbeiten, muß besser werden." (Oster 1970, 67) Führungskräfte bilden durch ihre Außen- und Innenorientierung den notwendigen Transformationsriemen, der dem Unternehmen seine Anpassung an den Umweltwandel ermöglicht. Sie müssen also so qualifiziert sein, daß sie die wesentlichen technischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Veränderungsprozesse des Unternehmensumfeldes in ihrem Wesen verstehen und hiermit in Zusammenarbeit mit ihren Mitarbeitern entsprechend disponieren können.

Für die vorliegende Untersuchung im Bankensektor ist die Fokussierung auf die Führungskräfteentwicklung besonders interessant, da die Banken europaweit generell die Personalentwicklung als das wichtigste Element der Personalpolitik einstufen (Price Waterhouse 1991a, 4) und im Rahmen ihrer Personalentwicklung der Führungskräfteentwicklung wiederum Priorität einräumen (Oehler 1995, 343). Denn der Anteil der Führungskräfte an der Belegschaft liegt bei Banken nach einer Erhebung von SCHÖBITZ (1987, 41) mit ca. 20% viel höher als in der produzierenden Industrie oder dem Handel. Somit kann davon ausgegangen werden, daß eine empirische Arbeit in diesem Sektor reich an Ergebnissen sein wird.

Empirische Untersuchungen zur Personalentwicklung und insbesondere zur Führungskräfteentwicklung im Finanzdienstleistungsbereich lassen sich allerdings bisher nur wenige finden. Für den deutschsprachigen Bereich existiert eine Untersuchung über die Personalentwicklung in Kreditinstituten von JANSEN (1984), deren Ergebnisveröffentlichung jedoch bereits eine Dekade zurückliegt. Die Studien von ECKHARDT (1990) und SCHÖBITZ (1987) beziehen sich lediglich auf die Rekrutierung von akademischen Nachwuchskräften in Banken. Den einzigen Beitrag zur Führungskräfteentwicklung im Bankbetrieb liefert eine Arbeit von KNECHT (1981), die ebenfalls nicht mehr aktuell und zudem auf den schweizerischen Banksektor beschränkt ist.

Seit Anfang der 90er Jahre finden sich auch in der französischen Literatur Untersuchungen über Personalentwicklung in Banken, wobei schwerpunktmäßig auf

die Aus- und Weiterbildung eingegangen wird (z.B. Gauthronet et al. 1993). Die Zielgruppe der Führungskräfte wird in einer Studie von COURPASSON/LIVIAN (1993) angesprochen.

Die vorliegende Untersuchung möchte über die bereits bestehenden Arbeiten der international vergleichenden Personalforschung hinausgehen, indem sie erstmals einen deutsch-französischen Bankenvergleich in der Führungskräfteentwicklung anstellt und etwaige Unterschiede unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen nationalen Kontexte zu erklären versucht. Grundlage dieser Vorgehensweise ist die Annahme, daß die Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken tatsächlich unterschiedlich - und zwar nationalspezifisch - gestaltet ist. Als wesentlicher Erklärungsfaktor werden hierbei die jeweiligen nationalen Bildungssysteme vermutet. Somit bietet diese Studie den Lesern einen spezifischen Typ von Wissen über die deutschen und französischen Bildungssysteme und Banken, welches über generelle Darstellungen dieser Systeme hinausgeht. Die besonderen Funktionsweisen der jeweiligen Bildungssysteme und ihre Relation zum jeweiligen nationalen Bank-Beschäftigungssystem sollen vermittelt, in ihren konkreten Erscheinungen anschaulich sowie in ihren Bedingungen transparent gemacht werden.

In der wissenschaftlichen Literatur liegen zwar Systemvergleiche zum Personalmanagement¹ und in geringerem Ausmaß zur Führungskräftepolitik² in Europa vor, diese sind jedoch in der Regel branchenübergreifend. Auf den Bankensektor bezogene, international vergleichende Studien beschäftigten sich bisher meist mit Themen der Rekrutierung, Berufsausbildung, Qualifikationsanforderungen³, wobei Unterschiede zwischen den untersuchten Ländern meist kommentarlos gegenübergestellt werden. In vielen dieser Studien wird Kultur als ein alles erklärender Faktor herangezogen, wenn beobachtete Unterschiede in länderübergreifenden Vergleichen nicht durch nicht-kulturelle Faktoren erklärt werden können. Kultur wird somit zum Residualfaktor (Sorge/Warner 1986, 7), der letzt-

¹ Bollinger/Hofstede 1987, Bournois 1991, Brewster/Tyson 1991, Pieper 1990, Gaugler 1990, Hiltrop 1993, KPMG 1990, Laurent 1986/1993, und andere

² Bournois 1991a, Bournois/Chauchat 1990, Derr 1987

³ Annadale-Massa/Bertrand 1990, Bournois/Torchy 1992, Hiltrop 1991

endlich nichts erklärt. Speziell mit deutsch-französischen Bankvergleichen zu oben genannten Themen beschäftigt sich eine Gruppe von Forschern am Wissenschaftszentrum Berlin¹. Diese versuchen jedoch (wie in dieser Arbeit), entdeckte Unterschiede aus einem gesellschaftlichen Zusammenhang heraus zu erklären (vgl. dazu Kap. 3.2).

Die vorliegende Arbeit erfüllt in erster Linie die Aufgabe, ein besseres Verständnis der spezifischen Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Großbanken zu schaffen. Die Leistung der Arbeit -unter Anwendung der Vergleichsmethode des 'effet sociétal' (vgl. 2.2) - liegt vor allem in der Untersuchung der gesellschaftlichen Kräfte, die im deutschen und französischen Bankensektor die Herausbildung von Akteuren und Handlungsfeldern der Führungskräfteentwicklung beeinflussen.

Dieser Ansatz des europäischen Vergleichs soll die Diskussionsbasis zum Thema Personalentwicklung mit dem Schwerpunkt Führungskräfteentwicklung erweitern, indem er über die bisher vorwiegend nationalen Ansätze der Personalentwicklungs-Literatur hinausgeht und zunächst die Führungskräfteentwicklung in zwei verschiedenen Ländern vor ihrem nationalspezifischen Kontext analysiert.

1.3 Der Gang der Darstellung

Die vorliegende Arbeit stellt sich in insgesamt fünf Teilen dar:

Teil 1 erarbeitet die *Grundlagen* dieser Arbeit, und zwar im Hinblick auf die gewählte Forschungsmethode sowie das Verständnis der hier untersuchten Phänomene. Da es sich in dieser Arbeit um einen internationalen Vergleich handelt, grenzt *Kapitel 2* zunächst die beiden großen Richtungen innerhalb der international vergleichenden *Forschungsmethoden* ab: die 'cross-national' und die 'international' Ansätze. Die hier zugrunde liegende Vergleichsmethode des

¹ Hildebrandt 1993, Quack et al. 1995, Hildebrandt/Quack 1994, Figge/Quack 1990

‘*effet-sociétal*’ wird im folgenden als ‘international’-Ansatz vorgestellt und einer kritischen Betrachtung unterworfen. Die Umsetzung des ‘*effet-sociétal*’-Konzeptes wird durch das Untersuchungsdesign in *Kapitel 3* aufgezeigt. Teil 1 endet mit einer *begrifflichen Abgrenzung* in *Kapitel 4*. Hier wird zunächst das Verständnis der Autorin in Bezug auf das in dieser Arbeit untersuchte Phänomen der Führungskräfteentwicklung als Bestandteil der Personalentwicklung dargestellt. Als Zielgruppe der Führungskräfteentwicklung werden die Führungskräfte im Verständnis der deutschen respektive französischen Literatur definiert. Die Untersuchungseinheit Bank wird für Deutschland und Frankreich getrennt durch einen Überblick über das jeweilige nationale Bankensystem abgegrenzt.

Teil 2 stellt den ersten Schritt innerhalb der Vergleichsmethode des ‘*effet-sociétal*’ dar. Es handelt sich hierbei um das Herausarbeiten potentieller *Einflußfaktoren auf der Makroebene*, die für die Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken möglicherweise relevant sein könnten. *Kapitel 1* bezieht sich auf die Veränderungen des *Bankenumfeldes* in Form von Wettbewerb und neuen Technologien. *Kapitel 2* geht auf die Erklärungskraft des jeweiligen nationalen *Bildungssystems* ein, und zwar auf der Basis beobachteter Unterschiede im allgemeinen Schulsystem sowie der Berufsbildung im Bankensektor.

Die *Teile 3 und 4* fassen die *empirischen Ergebnisse* hinsichtlich der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken für jedes Land getrennt zusammen. Schwerpunktmäßig werden dabei die Themen Zielgruppen, Träger, Beurteilungssystem, Laufbahnplanung und Führungsausbildung behandelt.

Aufgabe des *Teils 5* dieser Arbeit ist es, die Makrostrukturen (*Teil 2*) auf markante Differenzen zwischen den Vergleichsländern abzufragen, welche beobachtete Unterschiede in den Mikrostrukturen, das heißt in der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken, plausibel erklären. In *Kapitel 1* werden dafür zunächst getrennt für die einzelnen Elemente der Führungskräfteentwicklung die *Unterschiede* herausgearbeitet und aus ihrem national-spezifischen Kontext heraus erklärt. Es stellt sich heraus, daß zu einem

Großteil das jeweils nationale Bildungssystem als Erklärungsfaktor herangezogen werden kann. Dieser Einfluß des Bildungssystems wird dann in *Kapitel 2* nochmals strukturiert zusammengefaßt.

2 Stand und Problematik der internationalen Vergleichsforschung

Das Interesse an der internationalen Vergleichsforschung wurde in den letzten Jahren aufgrund unerwarteter und zum Teil radikaler wirtschaftlicher und sozialer Veränderungen wiederbelebt: Der Europäische Integrationsprozeß hat bereits heftige politische Debatten und Konflikte aufgeworfen. In Zentral- und Osteuropa stellen sich nach dem Zusammenbruch des kommunistischen Politsystems große Herausforderungen für deren politische und wirtschaftliche Zukunft. Fernöstliche Konkurrenz droht, die westlichen Bemühungen zur Anpassung an sich ändernde Märkte, Technologien und Arbeitsweisen zu untergraben. Weitere Veränderungen sind auf der Ebene der sozialen Beziehungen zwischen den Geschlechtern, Familie und verschiedenen ethnischen Gruppen zu festzustellen. Unser Wissen um diese Veränderungen wird durch technologisch verbesserte Kommunikation, Reisen, verfügbares Einkommen und Freizeit beschleunigt. All diese Entwicklungen haben eine gewisse Neugier geweckt, Unterschiede oder Ähnlichkeiten in der Art und Weise, wie wir und andere leben, zu verstehen. Auch die wissenschaftliche Forschung ist von diesen Veränderungen nicht unberührt geblieben, wie die wechselnde Anzahl von Büchern und Zeitschriften mit internationalem oder vergleichendem Aspekt beweisen.

Die internationale Vergleichsforschung ist charakterisiert durch eine Vielzahl von Ansätzen, die sich in ihren theoretischen und methodologischen Grundlagen unterscheiden:

Bis in die 80er Jahre beherrschen zwei Orientierungsalternativen die theoretisch-methodologische Grundsatzdebatte internationaler Vergleichsforschung: Ansätze

der Kulturfreiheit versus Kulturgeprägtheit von Organisationen (Heidenreich/Schmidt 1991, 7)¹ oder in der Terminologie von GROOTINGS (1986) ausgedrückt: 'cross-national'- versus 'international'-Ansätze. Beide Richtungen unterscheiden sich in den jeweiligen Beziehungen der Mikro- und Makroebene zueinander. "Während bei den 'cross-national'-Ansätzen Phänomene nur auf der Mikro- oder nur auf der Makroebene miteinander verglichen werden, wird bei den 'international'-Ansätzen die jeweilige Beziehung zwischen der Mikro- und Makroebene besonders herausgestellt" (Hildebrandt 1991, 16).

HEIDENREICH/SCHMIDT (1991) differenzieren insgesamt sechs Ansätze, welche wiederum beiden Orientierungen zugeordnet werden können (Abb. 1).

Kulturgeprägtheit von Organisationen	Kulturfreiheit von Organisationen
Jegliches menschliches Handeln ist kulturell geprägt, so daß 'Kultur' nicht als unterscheidbare Variable herangezogen werden kann ('cultured action'). <i>Autoren: z.B. Sorge/Warner (1986)</i>	Politisch-ökonomische Grundstrukturen kapitalistischer Gesellschaften führen zu vergleichbaren technisch-organisatorischen Strukturen ('Kapitalismus'). <i>Autoren z.B. Marx und Bravermann (1980)</i>
Gesellschaftliche Bedeutungs-, Normen- und Wertmuster, die etwa in der Familien, in der Schule oder durch Religion erworben werden, beeinflussen innerorganisatorisch relevante Einstellungen und Verhaltensweisen. <i>Autoren: Hofstede, d'Iribarne</i>	Die Entwicklungsstufen moderner Industriegesellschaften führt zu vergleichbaren technisch-organisatorischen Strukturen und Einstellungen. ('Industrialisierung') <i>Autoren: Harbison/Myers (1959); Form (1976)</i>
In Institutionen konkretisieren sich gesellschaftliche Normen und Wertsysteme, die durch Sozialisierung tradiert werden und zu entsprechenden Mustern von Technik, Organisation und Arbeitseinsatz führen. <i>Autoren: z.B. Maurice (u.a. 1982), Child (u.a.1983)</i>	Bei vergleichbaren situativen Faktoren bzw. Kontingenzen (z.B. Organisationsgröße, Aufgabenumfeld, Abhängigkeit, verwandte Technologie) können ähnliche Organisationsstrukturen erwartet werden ('culture-free-thesis') <i>Autoren: z.B. Hickson/McMillan (1981)</i>

Abb. 1 Ansätze international vergleichender Forschung

Quelle: Heidenreich/Schmidt 1991, 8

¹ Dabei wird Kultur als gesellschaftliche, "durch Normen, Werte, Konventionen, Recht und institutionelle Strukturen abgesicherte Ordnungen sozialen Handelns" verstanden (Heidenreich/Schmidt 1991, 9).

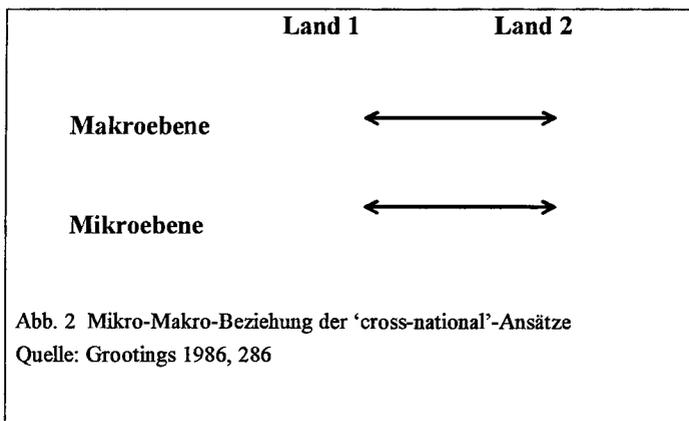
2.1 'Cross-national'-Ansätze: Das Postulat der Kulturfreiheit von Organisationen

Der von GROOTINGS (1986) eingeführte und von MAURICE (1991, 85) übernommene Begriff des 'cross-national'-Ansatzes findet in der Literatur eine Reihe weiterer begrifflicher Entsprechungen: universalistischer (Maurice et al. 1992, 77; Tayeb 1988), transnationaler (Maurice 1991) und ökonomischer (d'Iribarne 1991) Ansatz.

Die 'cross-national'-Ansätze entwickelten sich während der 50er und 60er Jahre und dominierten die internationale Vergleichsforschung noch bis in die erste Hälfte der 70er Jahre (Dubois 1991, 117). Diese Ansätze betrachten den internationalen Vergleich als Methode zur Verallgemeinerung sozialer Phänomene, die zunächst auf den Kontext einer Gesellschaft beschränkt sind. Es handelt sich somit um die Überprüfung, "inwieweit eine Aussage oder Theorie, die zuerst für eine nationale Population formuliert wurde, auch für andere Länder verallgemeinert werden kann" (Maurice 1991, 83). Dabei geht es um das Herausarbeiten von Ähnlichkeiten zum Nachweis einer allgemeinen, in jedem nationalen Kontext beobachtbaren Beziehung, also eines universellen Gesetzes (Dubois 1991, 117).

In Anlehnung an GROOTINGS (1986) können in jeder international vergleichenden Untersuchung zwei Ebenen der Analyse - die Mikro- und die Makroebene - unterschieden werden:

Abbildung 2 zeigt, daß es bei den 'cross-national'-Ansätzen keine Verbindung zwischen Mikro- und Makroebene gibt. Den Ausgangspunkt bildet hierbei die Annahme, daß der nationale Kontext bzw. die Makroebene keinen wesentlichen Einfluß auf die Mikroebene ausübt. Es wird eine Vergleichbarkeit und Meßbarkeit der beobachteten Phänomene auf den beiden jeweiligen Ebenen in verschiedenen Gesellschaften vorausgesetzt. Ein Punkt-für-Punkt-Vergleich ist somit auf der Mikro- oder Makroebene möglich, weil es keine Diskontinuitäten und Brüche in Art und Bedeutung der beobachteten Phänomene gibt (Hildebrandt 1991, 17).



“Das grundlegende Postulat dieser Forschungsrichtung ist (...) die ‘Kulturfreiheit’ von Organisationen (‘culture-free’), die Annahme der Geltung einer universellen organisatorischen Rationalität”(Maurice 1991, 84). Dabei ist das Ziel dieser Forschungsrichtung die Bestätigung der Existenz eines technologischen Determinismus, der bewirkt, daß eine bestimmte Technologie in verschiedenen Ländern ähnliche Auswirkungen hat. Aus dieser Perspektive können unterschiedliche Entwicklungen in der Nutzung von Technik in verschiedenen Ländern mit unterschiedlichen technischen Entwicklungen erklärt werden. Zwar erkennen die Vertreter der ‘cross-national’-Ansätze an, daß es für eine bestimmte Technologie in einzelnen Ländern zu verschiedenen Nutzungsformen kommen kann. Die Erklärung dieser Unterschiede hält jedoch weiterhin an der Geltung einer universellen Rationalität fest: Es ist die Umwelt des Unternehmens, also der gesellschaftliche Kontext, der für eine Abweichung von der Rationalität im Einzelfall verantwortlich ist.

Dies soll im Nachfolgenden anhand einer kurzen, lediglich dem Verständnis und der Abgrenzung zu den ‘international’-Ansätzen dienenden, Präsentation der in Abbildung 1 vorgestellten ‘cross-national’-Ansätzen (Ansätze der Kulturfreiheit von Organisationen) verdeutlicht werden:

In einer *marxistischen* Perspektive wird dem Arbeiter der bei der Produktion entstehende Mehrwert durch zu niedrigen Lohn vorenthalten und fällt durch Ausbeutung und - im Zuge der Technisierung - durch Entfremdung der Arbeitskraft dem Unternehmer als Profit zu. Während sich so das Kapital in wenigen Händen anhäuft, verelenden die Massen. Am Ende steht der Zusammenbruch des kapitalistischen Systems und der weltrevolutionäre Umschlag, der in die klassen- und staatenlose Gesellschaft führt. Der Kapitalismus entwickelt sich somit aus marxistischer Sicht zu einem universalen Phänomen. Diese Sichtweise beruht auf der Annahme, daß, obwohl die herrschenden Klassen den generellen Zwängen des Kapitalismus möglicherweise unterschiedlich begegnen, ihr zugrundeliegendes Motiv, nämlich die Profitmaximierung, jedoch gleich ist.

Der Ansatz der *'Industrialisierung'* geht davon aus, daß technologische Innovationen und zunehmender Wohlstand zu einer universellen Ausformung ähnlicher Arbeitsstrukturen führen. Dabei wird das technologische Entwicklungsniveau als entscheidender Einflußfaktor auf Organisationsmerkmale betrachtet. In ihrer Studie über US-amerikanische und deutsche Stahlwerke identifizierten HARBISON et al. (1955) Unterschiede in Arbeitnehmermerkmalen sowie der Arbeitsorganisation. Zwar weisen die Autoren auf den möglichen Einfluß gesellschaftlicher Kontexte wie zum Beispiel Bildung hin, argumentieren jedoch, daß sich die beobachteten Unterschiede durch die Einführung ähnlicher Technologien in beiden Werken angleichen. Der Tenor diese Sichtweise ist, daß alle Industriegesellschaften mit ähnlichen Problemen konfrontiert werden, die wiederum auf ähnlichen Wegen gelöst werden können. In dem Maße, in dem sich Gesellschaften also fortentwickeln, verschwinden auch Unterschiede, welche in traditionellen Handlungsweisen und Beziehungen wurzeln.

Mit der *Kontingenztheorie* wurde erstmals der in der ersten Hälfte dieses Jahrhunderts von Organisationstheoretikern verfochtenen These widersprochen, daß es einen universalen 'one best way' für das Organisieren von Arbeitsorganisationen gibt (Taylor 1911, Weber 1947, Fayol 1949). Dabei ist die Kontingenztheorie im Gegensatz zu anderen 'cross-national'-Ansätzen, enger gefaßt: Sie befaßt sich nur mit den Unterschieden in Unternehmensstrukturen und nicht ganzer Gesellschaften. Entwickelt wurde diese Theorie durch die Wissenschaftler der britischen ASTON-Gruppe. Sie erklärten die Unterschiede zwischen

Organisationen unter Bezugnahme auf deren Aufgabenumfeld, das heißt Organisationsgröße, eingesetzte Technologie und Abhängigkeitsbeziehungen. Residualfaktoren, welche nicht durch diese Variablen erklärt werden konnten, wurden dem Faktor Kultur zugeschrieben (Maurice et al. 1979, 296). Dabei wurde Kultur auf eine einzige externe Variable reduziert, ohne sie in die Analyse der anderen Variablen miteinzubeziehen. Organisationsunterschiede in verschiedenen Ländern werden dementsprechend Ungleichheiten in den jeweiligen Kontextvariablen zugeschrieben. Eine Organisation muß sich demnach ihrer Umwelt anpassen. Der Schwerpunkt der Kontingenztheorie auf formale Strukturen vernachlässigt jedoch den Einfluß menschlichen Handelns. Denn nicht die formalen Strukturen an sich sind wichtig, sondern wie sie verstanden und interpretiert werden (Lane 1989, 25). Neuere Entwicklungen der Kontingenztheorie in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts finden sich in der sogenannten *'Theory of Excellence'*, deren Vertreter OUCHI (1981) sowie PETERS and WATERMAN (1982) davon ausgehen, daß der wirtschaftliche Erfolg einer Organisation von ihrer Unternehmenskultur und ihrem Wertesystem abhängen¹. In ihrer Suche nach Spitzenleistungen stellen die Autoren Prinzipien auf, die ein Unternehmen unabhängig von seinem Umfeld zu wirtschaftlichen Erfolgen führen: Kundenorientierung, Entrepreneurship, flache Hierarchien, Konzentration auf Unternehmensstärken. Inwieweit die von den Autoren aufgestellten Faktoren tatsächlich universell sind, ist fraglich angesichts der Tatsache, daß einige der von ihnen angeführten Musterfirmen längst nicht mehr zur *'excellence'* gehören (Tayeb 1988, 25; Groothuis/Schnitzler 1994, 78f).

In den *'cross-national'*-Ansätzen wird also davon ausgegangen, daß vergleichbare soziale Akteure einer universellen Rationalität folgen (Lane 1989, 22). Dabei werden "Nationale Effekte (...) von ihrem Wesen her als zufällig und zum Untergang bestimmt angesehen, sobald die Rigiditäten, die ihre Existenz rechtfertigen, verschwunden sind. Noch grundsätzlicher: der Universalismus dieser Ansätze unterstellt quer durch alle Gesellschaften die Invarianz zweier Elemente (...): der Natur der sozialen Akteure, gleichgültig, ob es sich um Institutionen

¹ Diese Theorie findet auf dem Bankesektor Anwendung in Davis (1985): Spitzenleistungen in Banken

(Unternehmen, Gewerkschaften, Erziehungssysteme) oder soziale Kategorien (Arbeiter, Führungskräfte, Handwerker, Unternehmer...) handelt, und der Rationalität, die das Handeln dieser Akteure leitet. Es wechseln lediglich die angewandten Strategien und die Begrenzungen, die ihre Umwelt bilden " (Maurice et al. 1979, 296). Somit werden beobachtete Unterschiede zwischen mehreren Ländern zu spezifischen Eigenarten dieser Länder degradiert, und indem man die universellen Strukturen in den Vordergrund stellt, wird diesen Unterschieden nur noch eine zu vernachlässigende Bedeutung zugewiesen. Auf diese Weise werden - im Gegensatz zum Konzept der 'international'-Ansätze - nur noch nationale Effekte erklärt, die in ihrem Wesen als zufällig und zu vernachlässigen zu betrachten sind, anstatt unterschiedliche Typen gesellschaftlicher Kohärenz an den Tag zu bringen (ebenda).

2.2 'International'-Ansätze: Das Postulat der Kulturprägtheit von Organisationen

Wie für die 'cross-national'-Ansätze finden sich in der Literatur auch für die 'international'-Ansätze verschiedene Bezeichnungen: internationale (Maurice 1991, 86), gesellschaftliche (d'Iribarne 1991, 108) oder ganzheitliche (Heidenreich 1991, 53) Ansätze.

Verzeichneten die 'cross-national'-Ansätze in der wirtschaftlichen Wachstumsphase nach dem Zweiten Weltkrieg noch große Akzeptanz, so wurde doch spätestens seit der krisenhaften Wirtschaftsentwicklung in den 70er Jahren deutlich, wie verschieden Lösungen waren, die die jeweiligen Industrieländer angesichts vergleichbarer Probleme wählten. Dies rückte die 'international'-Ansätze ins Interesse der Forschung. In Europa hat sich weitgehend die Meinung durchgesetzt, daß national- bzw. kulturspezifische Faktoren einen wesentlichen Beitrag zur Erklärung von Unternehmen in Wirtschaftsorganisationen erbringen.¹

¹ Kassem (1976, 11) unterscheidet die europäische von der US-amerikanischen Organisationsforschung. US-amerikanische Forscher nähmen eine eher mikroskopische Sichtweise ein und glaubten an die Existenz eines 'one best way', um Menschen zu

Doch was umfaßt Kultur alles? - Solange der Kulturbegriff nämlich nicht klar definiert ist, bleibt er lediglich eine 'black-box', die als alles erklärender Faktor für ansonsten nicht erklärbare Phänomene herangezogen wird. In der Literatur gibt es allerdings eine Vielzahl von Versuchen, Kultur zu definieren:

SORGE/WARNER (1987) gehen davon aus, daß Kultur jedes menschliche Handeln prägt, so daß Kultur nicht als eine von anderen unterscheidbare Erklärungsvariable herangezogen werden kann.

Andere Forscher (z.B. Hofstede 1980) konzentrieren ihr Kulturverständnis auf Meinungen, Werte und Normen, die von den Mitgliedern eines gesellschaftlichen Systems geteilt werden. Kultur wird aus dieser Sichtweise heraus durch die Primärsozialisation der Individuen in der Familie und lokalen Gemeinschaft vermittelt (Lane 1989, 27) (siehe auch Abb.2). In seiner bekannten Studie untersuchte HOFSTEDE den Einfluß kultureller Unterschiede im Management multinationaler Unternehmen auf deren Organisationsstrukturen. Er identifizierte vier Kulturdimensionen (Machtdistanz, Unsicherheitskontrolle, Individualismus und Maskulinität), nach denen sich arbeitsbezogene Werte in Gesellschaften unterscheiden können, und die somit unterschiedlich auf Organisationsstrukturen (Zentralisierung, Formalisierungsgrad, Spezialisierung, Standardisierung) und das Management von Organisationen wirken (Bollinger/Hofstede 1987, 79ff). Die Problematik des hier zugrunde liegenden Kulturverständnisses liegt in einer Überbetonung der Werte und Einstellungen eines Aggregates von Individuen. Dabei werden Wertänderungen im Laufe der Zeit vernachlässigt. Werte allein reichen jedoch nicht aus, um Unterschiede in der Arbeit und Organisation zu erklären. Vielmehr sind Werte in der sozialen und wirtschaftlichen Struktur einer bestimmten Gesellschaft verwurzelt, die es somit ebenfalls zu analysieren gilt.

Das Kulturverständnis sollte also stärker die Rolle von Institutionen beachten, wie es andere Wissenschaftler (z.B. Maurice et al.) in ihrer eher institutionelle Sichtweise von Kultur vertreten. Institutionen (Bildungssysteme, Staat, Industrielle Beziehungen etc.) werden als greifbarer Ausdruck von Wertorientierungen betrachtet, welche sich historisch in einer bestimmten Gesellschaft

organisieren und zu führen. Die europäischen Forscher hätten dagegen eine makroskopische Sichtweise, die zu der Auffassung führe, daß Generalisierungen nicht möglich seien.

entwickelt haben und in ihrer Eigenschaft als Institutionen wiederum gesellschaftliche Wertorientierungen reproduzieren. Das bedeutet zum Beispiel für den wirtschaftlichen Erfolg Deutschlands, daß dieser *nicht* der strengen Arbeitsmoral, Disziplin und Fleiß einzelner Deutscher zugeschrieben werden kann. Denn tatsächlich liegt die Wochenarbeitszeit in Deutschland niedriger als in anderen Industrienationen. Ein institutioneller Ansatz würde eher den Einfluß von Schul- und Berufsbildung als Basis für eine breite qualifizierte Arbeitnehmerschaft betonen. Als flankierende Einflußfaktoren seien der hohe Formalisierungsgrad der Industrial Relations sowie die enge Verflechtung von Banken und Industrie zu nennen (O'Reilly 1994, 18).

Die Diskussion um die internationalen Ansätze ist besonders geprägt durch den von MAURICE/SELLIER/SILVESTRE entwickelten Ansatz des 'effet sociétal', der im folgenden in seiner institutionellen Sichtweise von Kultur vorgestellt und diskutiert werden soll.

2.2.1 Auf der Suche nach dem Gesellschaftlichen - zur Vorgeschichte des 'effet sociétal'

Zu Beginn der 70er Jahre beauftragte eine Dienststelle des französischen Planungskommissariats (Centre d'Etudes des Revenues et des Coûts (CERC)) das Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (LEST) in Aix-en-Provence in Kooperation mit dem Institut für sozialwissenschaftliche Forschung (ISF) München mit der Erfassung der Verdienstdifferenzierung und -struktur in Frankreich und der Bundesrepublik Deutschland. "Es ging im wesentlichen darum, zu klären, ob (...) die Verdienstdifferenzierung in Frankreich wesentlich größer ist als in Deutschland; sollte sich diese Hypothese (...) bestätigen, so müßte dies die französische Politik veranlassen, auf eine Reduzierung der Lohnungleichheiten hinzuwirken, um die Herausbildung eines Modernisierungskonsenses nach deutschem Vorbild zu fördern"(Lutz 1991, 102). Folglich unter-

schied sich das Ziel der Untersuchung zunächst nicht wesentlich von den oben dargestellten 'cross-national'-Ansätzen.

Im Rahmen der Untersuchung suchten deutsche und französische Forscher in beiden Ländern Paare von Betrieben, die nach Produkt, Produktionsverfahren, Größe, regionaler Lage etc. möglichst identisch waren (matched-pairs), um ihre Personalstruktur, Verdienstdifferenzierung und Betriebs- sowie Arbeitsorganisation in vergleichender Weise beschreiben zu können (Lutz 1991, 101). In zwei Phasen (1971-73 und 1974-77) wurden insgesamt 26 deutsche und französische Industriebetriebe aus den Bereichen Chemie, Grobmechanik und Serienproduktion untersucht (Maurice et al. 1979, 295). Die zentralen Ergebnisse der Untersuchungen faßt Lutz (1991, 102) wie folgt zusammen:

“Die Unterschiede zwischen deutschen und französischen Betrieben liegen nicht nur in der Entlohnungsstruktur, sondern betreffen ebenso sehr die Qualifikation der Arbeitskräfte und die Qualifikationsanforderungen der Arbeitsplätze wie die fachliche, hierarchische und funktionale Arbeitsteilung; diese Befunde standen in flagrantem Widerspruch zu der bisher ganz selbstverständlich aus dem industriegesellschaftlichen Paradigma abgeleiteten Vorstellung, daß einem bestimmten technischen Entwicklungsniveau notwendigerweise eine bestimmte Form von Arbeitsorganisation und Arbeitsteilung entspricht. Diese Unterschiede, die nicht auf (durch die Betriebsauswahl sorgfältig kontrollierte) technische oder ökonomische Faktoren zurückführbar sind und damit in der herkömmlichen Sichtweise ganz unverständlich blieben, erklären sich ohne Schwierigkeiten, wenn man sie mit den jeweils nationalen Bildungs- und Ausbildungssystemen und den hieraus resultierenden Strukturen des (...) Arbeitsmarktes in Verbindung setzt.”

Im Laufe der Untersuchungen mußte also festgestellt werden, daß ein sich nur auf die Mikroebene stützender Untersuchungsansatz auch auf Analysen der Makroebene zurückgreifen muß. Hierbei haben MAURICE et al. (1982, 12; 1979, 297) drei Typen sozialer Beziehungen festgestellt, welche sie in jeder Gesellschaft für entscheidend halten. Es handelt sich dabei um die Ausbildungs-, Organisations- und industriellen Beziehungen, die nachfolgend anhand einiger Untersuchungsergebnisse erläutert werden sollen:

2.2.1.1 Ausbildungsbeziehungen: Die Bindung von Individuen an die Gesellschaft über Erziehungssystem und Ausbildung

Die Ausbildungsbeziehungen beziehen sich in der Untersuchung von MAURICE et al. auf die Relationen, die sich in den jeweiligen Ländern zwischen dem Bildungssystem, der Mobilität der Arbeitnehmer und den verschiedenen Kategorien von Beschäftigten und Qualifikationen etablieren (1979, 300ff). Eine erste strukturelle Differenz zwischen Deutschland und Frankreich entdeckten die Forscher in der Art und Weise, wie das System der Allgemeinbildung und das System der Berufsbildung miteinander verbunden sind, und zugleich im Wesen der verschiedenen Arbeitnehmerkategorien, die die schulische und soziale Selektion in beiden Erziehungssystemen hervorbringt: In *Deutschland* liegt der Schwerpunkt auf dem dualen System der 'Lehre'. Diese bildet ein Feld der Homogenisierung hinsichtlich der Art der Qualifikationen, die hier erworben werden (die große Masse der Lehrlinge verteilt sich auf wenige Basisberufe), und hinsichtlich der Uniformität beruflicher und sozialer Beziehungen, die das Verfahren des Qualifikationserwerbs im Unternehmen charakterisieren. In *Frankreich* liegt der Schwerpunkt der beruflichen Ausbildung auf der allgemeinen Schulbildung, welche über ihre Hierarchisierung der Schüler in solche mit dem Zertifikat primärer Bildung, Abitur oder Studium die Grundlage für die Herausbildung der Hauptmerkmale von Gemeinsamkeit oder Verschiedenheit der großen Mehrheit der zukünftigen Arbeitnehmer schafft.

Unter dem Aspekt der Mobilität der Arbeitskräfte unterscheiden sich der deutsche und französische Arbeitsmarkt wie folgt: Der *deutsche* industrielle Arbeitsmarkt ist zum einen durch eine horizontale Mobilität der ehemaligen Lehrlinge gekennzeichnet, die, obwohl sie ihre berufliche Ausbildung in einem bestimmten Unternehmen erhalten, sich von Beginn ihrer Laufbahn an in einen größeren industriellen Arbeitsmarkt integrieren und somit in ihrem beruflichen Fortkommen nicht notwendig an den internen Arbeitsmarkt des jeweiligen Unternehmens gebunden sind. Andererseits besteht eine vertikale Mobilität der Beschäftigten zwischen Arbeiter und Nicht-Arbeiterstatus, die eng mit einem System beruflicher Bildung im Laufe der beruflichen Karriere verbunden ist. Im

Falle *Frankreichs* handelt es sich primär um eine stärkere Mobilität zwischen dem industriellen und dem nicht-industriellen Arbeitsmarkt und außerdem um eine Mobilität zwischen Qualifikationsniveaus (unqualifizierte Arbeiter - qualifizierte Arbeiter; Arbeiter - Nicht-Arbeiter), deren Kontrolle stärker von der Art der Betriebsführung und Unternehmensorganisation abhängt als vom Erwerb oder Besitz beruflicher Diplome.

2.2.1.2 Die Organisationsbeziehungen

Die Untersuchung der Organisationsbeziehungen betrifft die Verbindung zwischen Individuen und Gesellschaft über das System der Arbeitsteilung im Unternehmen. Unterschiede entdeckten die Forscher auf der Ebene der Kooperation und der Hierarchie (ebenda, 309ff):

In *Deutschland* besteht die Tendenz, Aufgaben gemäß der beruflichen Kompetenzen und Fähigkeiten der Arbeitnehmer zu organisieren. Die weite Verbreitung der Berufsausbildung und ihre soziale Anerkennung veranlassen die Unternehmen, die Organisation der Arbeit in Abhängigkeit von beruflichen Normen zu bestimmen, welche die Ausbildung vermittelt und ihrerseits wieder legitimiert. Die Entscheidung von Planung und Durchführung entspricht in diesem Arbeitssystem eher einer Komplementarität der Kompetenzen als einer Hierarchisierung der Funktionen. Im *französischen* Falle werden Arbeitsplätze eher nach unternehmenseigenen Kriterien definiert, denen sich die Arbeitnehmer dann anzupassen haben. Das Unternehmen legt hier vor allem Wert auf die 'Leistungsfähigkeit' des Arbeitnehmers, das heißt auf seine Fähigkeit, sich dem Arbeitsprozeß und seinen Normen anzupassen. Dabei ist folglich das Kriterium der Betriebszugehörigkeit der beste Indikator beruflichen Erfolges.

Bezüglich der Schichtung und Hierarchie fanden die Forscher heraus, daß bei vergleichbarer Technologie und Größenordnung die Gliederung der Beschäftigten erheblich variierte. Zur Trennung von Führungskräften und Nicht-Führungskräften kamen die Forscher beispielsweise zu folgendem Ergebnissen: In

Deutschland entspricht der Übergang in Führungspositionen eher einem Kompetenz-Fortschritt als einer Statusänderung. Daraus resultiert eine relative Homogenität der Führungskräfte und eine Kontinuität zwischen Führungskräften und Nicht-Führungskräften, deren Bezugspunkt in den meisten Fällen die Arbeiter-Lehre ist. Tatsächlich besaßen selbst von den höheren industriellen Führungskräften nur 19,4 % Universitätsdiplome (41% in Frankreich), wohingegen die Mehrzahl eine nicht universitäre Berufsausbildung durchlaufen hatte, die die Lehre auf relativ hohem Niveau fortsetzte (Technikerschule, Ingenieurschule). In *Frankreich* entspricht der Übergang in eine Führungsposition eher einem Fortschreiten in der Statushierarchie. Der berufliche Erfolg aller Führungskräfte hängt von ihrer Integration in das Unternehmen ab, wobei jedoch die Führungskräfte mit höheren Ausbildungsabschlüssen (insbesondere Grande Ecole) im Vergleich zu sogenannten Autodidakten (diese stagnieren meist in mittleren hierarchischen Positionen) für Leitungsfunktionen auf höchster Ebene vorgesehen sind.

2.2.1.3 Die industriellen Beziehungen

Unterschiede in den Beziehungen zwischen Arbeitnehmern und Arbeitgebern in Deutschland und Frankreich entdeckten MAURICE et al. (1979, 319ff) insbesondere hinsichtlich der Entlohnungsstrukturen und der Rolle von Verhandlungen.

In *Deutschland* stellen Tüchtigkeit und Leistung determinierende Faktoren für die Bezahlung von Arbeitnehmern dar, während in *französischen* Industrieunternehmen mehr Wert auf Alter und Betriebszugehörigkeit gelegt wird. Diese Einstellungen erklären die Forscher mit der Bedeutung und Art der beruflichen Bildung in den beiden Ländern. Weil die deutschen Arbeitgeber den Wert von Lehrabschlüssen und den darauf aufbauenden beruflichen Abschlüssen anerkennen, wird die Ausbildung zum wesentlichen Kriterium der Qualifikation. Im Gegensatz dazu macht die geringe Anerkennung von Lehrabschlüssen in Frank-

reich die Dauer der Betriebszugehörigkeit zum entscheidenden Faktor der Entlohnung.

Bezüglich der Verhandlungspraxis zwischen Arbeitnehmern und Arbeitgebern fiel den Forschern auf, daß die deutschen Gewerkschaften auf Unternehmensebene relativ konfliktlose Verhandlungen akzeptierten, während die französischen Gewerkschaften dies rundweg ablehnten. Dieser Einstellungsunterschied scheint den Forschern mit dem Status des Unternehmens und der Gewerkschaft in der Gesellschaft zusammenzuhängen. In *Deutschland* gibt es eine gegenseitige Anerkennung zwischen Unternehmen und Gewerkschaften, welche als zwei grundlegende Institutionen der industriellen Gesellschaft betrachtet werden. Dies drückt neben der Stärke der Stellung des Arbeiters und der gewerkschaftlichen Organisation auch das Prestige des Unternehmens in der deutschen Gesellschaft und dessen soziale Bedeutung aus. Letzteres zeigt sich konkret im festen Platz des Unternehmens im System der beruflichen Bildung, während das französische Unternehmen in diesem System in einer Randstellung verharrt.

Der vorausgegangene Ausschnitt aus den Untersuchungsergebnissen von MAURICE et al. hat drei Typen sozialer Beziehungen herausgestellt, die sich für auf Unternehmensebene beobachtbare Unterschiede zwischen der deutschen und französischen Industrie wie zum Beispiel Entlohnungsstruktur, Qualifikation der Arbeiter, Qualifikationsanforderungen der Arbeitsplätze oder hierarchische Arbeitsteilung als besonders erklärungskräftig erwiesen haben.

Diese Typen sozialer Beziehungen findet man überall, ihre Modalitäten und Kombinationen können jedoch in jedem Land variieren (Maurice et al. 1979, 297).

2.2.2 Der Ansatz des 'effet-sociétal' und das Paradoxon der Unvergleichbarkeit

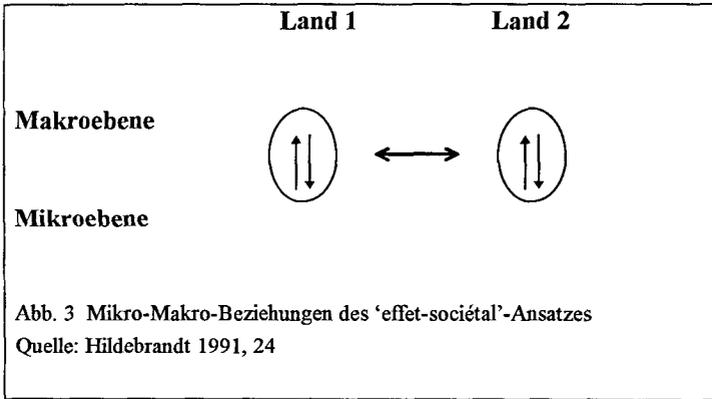
Der Ansatz des 'effet-sociétal' basiert auf der Grundannahme, daß jede Gesellschaft durch spezifische Sozialisationsprozesse Institutionen und soziale Akteure hervorbringt, die durch verschiedene Gesellschaften hinweg nicht vergleichbar sind. Um einzelne Phänomene aus der Perspektive eines internationalen Vergleichs zu verstehen, sind diese in ihrer Beziehung zu ihrem gesellschaftlichen Kontext zu untersuchen (Eyraud/Richener 1986, 209).

Der 'effet-sociétal'-Ansatz ist also durch die Hervorhebung der Beziehungen zwischen Mikro- und Makroebene gekennzeichnet und durch das hieraus folgende Paradoxon der 'Unvergleichbarkeit' (Maurice 1991, 86). Daher wird in diesem Ansatz die Totalität der beobachtbaren Interdependenzen auf Mikro- und Makroebene miteinander verglichen. Hierbei reduziert sich das Verhältnis von Mikro- und Makroebene nicht -wie in den 'cross-national'-Ansätzen - auf eine direkte und eindimensionale kausale Verknüpfung, wobei beobachtete Differenzen oder Ähnlichkeiten direkt in Beziehung zu diesem Kontext gesetzt werden. Die Umwelt ist den Unternehmen oder Akteuren nicht äußerlich, sondern konstitutiv für ihre Identität, ihre Besonderheit in der jeweiligen Gesellschaft. "(...) in diesem Sinne hat das Unternehmen weder ein 'Innen' noch ein 'Außen', sondern es wird in der Gesellschaft untersucht"(Maurice et al. 1979, 325). Wie Abbildung 3 verdeutlicht, bedeutet dies, daß keine Trennung zwischen Mikro- und Makroebene erfolgt, sondern daß "sich die Beziehungen zwischen Mikro- und Makroebene in jeder Gesellschaft als Ganzes (...), das durch seine eigene Kohärenz und Logik gekennzeichnet ist"(Maurice 1991, 87), darstellen.

In der Logik der 'international'-Ansätze folgen die einzelnen Akteure oder Akteursgruppen also keineswegs einer universellen Rationalität wie bei den 'cross-national'-Ansätzen. Es wird nicht von der Existenz eines exogenen technologischen Determinismus ausgegangen, vielmehr wird die Technologie als ein sozialer Akt betrachtet, welcher eingebunden ist in den Bildungsprozeß von sozialen Beziehungen. Feststellbare länderspezifische Unterschiede können sich

somit in den sozialen Bedingungen der Nutzungen von Technologie festmachen lassen.

Die Gesamtheit der sozialen Beziehungen und ihre Wechselwirkungen bilden in jedem Land aufgrund ihres gegenseitigen Abhängigkeitsverhältnisses ein Ensemble nationaler bzw. gesellschaftlicher Kohärenzen, welche zu analysieren und miteinander zu vergleichen sind (Hildebrandt 1991, 23).



Dabei wird letztendlich Nicht-Vergleichbares miteinander verglichen. Grundlegend für den Ansatz des 'effet-sociétal' ist die Besonderheit der in jedem Land verwendeten Begrifflichkeiten. Es werden eher funktionale Gesamtheiten verglichen - im Gegensatz zu den Punkt-für-Punkt-Vergleichen von Kategorien vieler 'cross-national' Arbeiten. Einzelne Akteursgruppen werden nicht von vornherein als gegeben hingenommen (als ob die deutsche Führungskraft notwendigerweise dem französischen cadre entspräche), sondern es wird die gesellschaftliche Konstitution jeder Gruppe in Abhängigkeit von Unternehmenspraktiken und gemeinhin akzeptierten Regeln untersucht (Maurice 1991, 88; Eyraud/Richener 1986, 210). Da sich der gesellschaftliche Ansatz nicht auf vorher definierte und ohne weiteres verallgemeinbare Kategorien stützt, liegt ihm eher eine induktive als deduktive Herangehensweise zugrunde. Der Forscher hat die Aufgabe, das Verallgemeinbare herauszuarbeiten, "das im 'Besonderen'

angelegt ist, weil es sich auf die Wechselwirkung zwischen analytischer Mikro- und Makroebene gründet" (Maurice 1991, 86).

Während es bei den 'cross-national'-Ansätzen um die Suche nach Ähnlichkeiten in den zu vergleichenden Ländern geht, steht beim 'effet-sociétal'-Ansatz das Aufdecken von Unterschieden im Vordergrund. Die aus empirischen Untersuchungen herausgearbeiteten Unterschiede dienen dazu, "um dann in zweiter Instanz nach Unterschieden auf der Makroebene zu suchen, mit deren Hilfe die Nationalspezifität der empirisch beobachteten Sachverhalte plausibel erklärt werden könnten" (Bechtle/Lutz 1989, 82).

2.2.3 Die Grenzen des 'effet-sociétal'-Ansatzes

Die Hauptkritik am 'effet-sociétal'-Ansatz liegt darin, daß er durch den Rekurs auf die jeder Nation eigentümliche gesellschaftliche Totalität letztendlich die Forschungsergebnisse eines *praktisch-politischen Wertes* beraubt (Lutz 1991, 104). Länderspezifische Konstellationen werden beschrieben, doch können sie letztendlich kaum noch miteinander verglichen werden. "Weder Bildungsreformen noch betriebliche Organisationsmaßnahmen können aus den Verhältnissen im anderen Land, die ja unaufhebbar in einem einzigartigen nationalen Kontext eingebunden sind, irgendetwas lernen" (ebenda). Dieser Konsequenz sind sich allerdings auch die Begründer des 'effet-sociétal'-Ansatzes (d.h. Maurice et al.) bewußt, denn sie sehen in ihm "nichts anderes als eine Methode unter anderen zum besseren Verständnis sozialer und sozioökonomischer Phänomene. (...) seine Leistungen liegen vor allem in der Untersuchung der 'gesellschaftlichen Kräfte', die in jeder Gesellschaft die Herausbildung von Akteuren und Handlungsfeldern (...) mit beeinflussen" (Maurice 1991, 86). Man sollte also dementsprechend seine Ansprüche an den Ansatz zurückschrauben, oder man bleibt in der Erkenntnis gefangen, daß man Unvergleichbares eben nicht vergleichen kann (siehe auch Hildebrandt 1991, 28).

Die dem Ansatz zugrundeliegende Gegenüberstellung nicht weiter zergliederter Totalitäten führt, so kritisiert Heidenreich (1991, 55), zu *begrenzten Verallgemeinerungschancen*. Die konkreten Forschungsergebnisse können demnach nur für die untersuchten Länder und vielleicht auch nur für die ausgewählten Unternehmen gelten. "Darüber hinaus müssen sie jedoch immer anhand des konkreten Falles (Land, Wirtschaftszweig) überprüft werden" (Hildebrandt 1991, 29).

MAURICE et al. (1979) wählten in ihrer Untersuchung bekanntlich drei *gesellschaftliche Dimensionen* (Ausbildungs-, Organisations-, industrielle Beziehungen), mit denen sie meinten, weitgehend die wesentlichen, für ein Land bedeutsamen Elemente der sozialen Beziehungen getroffen zu haben. Es stellt sich hier natürlich die Frage, ob und wie die richtigen und entscheidenden Dimensionen zu erkennen sind, um deren Wechselwirkung dann erklären zu können. Andere Forscher bedienen sich nämlich anderer Dimensionen im Sinne des 'effet-sociétal', wie zum Beispiel Religion, Nepotismus, Finanzsystem oder Staatsform (Whiley 1992; Desmarez 1991, 19). Letztendlich handelt es sich nach LUTZ (1991, 103) bei der Auswahl der zu analysierenden Dimensionen der Makrostruktur gewissermaßen um eine willkürliche, von der Subjektivität des Forschers abhängige Entscheidung. Theoretisch lassen sich die zu verwendenden gesellschaftlichen Dimensionen nicht aus dem Ansatz ableiten.

Ein weiteres Problem des 'effet-sociétal'-Ansatzes ist die Art der *Hypothesenbildung*. Es besteht dabei die Gefahr der Hypothesenbestätigung, indem Hypothesen anhand sozialer Beziehungen untersucht werden, die gerade erst zur Hypothesenbildung geführt haben (Hildebrandt 1991, 32). So beobachteten die Begründer des Ansatzes, daß in Frankreich und Deutschland Ausbildungs-, Organisations- und industrielle Beziehungen in unterschiedlicher Weise interagieren. Darauf aufbauend bildeten sie dann ihre Hypothese, die wiederum anhand der genannten sozialen Beziehungen untersucht wurde.

Eine weitere Schwäche des Ansatzes besteht in seiner statischen Perspektive, aus der es schwerfällt, *gesellschaftliche Wandlungsprozesse* zu analysieren (Casassus-Montero 1991, 31). MAURICE (1991, 89) räumt ein, daß das 'effet-sociétal'-Konzept nicht direkt Änderungsprozesse erklären kann, sondern viel-

mehr die Bedingungen von Wandlungsprozessen herausarbeitet: Dabei geht er davon aus, daß der Wandlungsprozeß einer Gesellschaft von deren eigenen Ressourcen abhängt und sich hierbei auf Kontinuitäten, die ihre Identität ausmachen, stützt (Hildebrandt 1991, 26). Somit lassen sich also länder-spezifische Wege der Veränderung unterscheiden.

Die Kritik von LUTZ (1991, 103f; Bechtele/Lutz 1989, 88f) richtet sich ebenfalls auf die fehlende Dynamik des Ansatzes. Für ihn stellt das Konzept des 'effet sociétal' nur einen Zwischenschritt dar, solange es bei der Rekonstruktion unvergleichbarer gesellschaftlicher Totalitäten stehenbleibt. Die Herausarbeitung des 'effet sociétal' hat nur dann auch einen praktisch-politischen Wert, wenn es gelingt, "in der von diesem Begriff bezeichneten gesamtgesellschaftlichen Kohäsion die ihr innewohnende vergangene und zukünftige *historische Dynamik* offenzulegen"(Lutz 1991, 104). Dann wären gesellschaftliche Funktionen und Institutionen (z.B. hierarchische Strukturen, gesellschaftliche Schichtungen, Bildungssysteme, industrielle Beziehungen, Unternehmen, Industriestruktur (Maurice 1991, 87)), die in einer rein 'sozietaalen' Perspektive kaum etwas gemein haben, als Ergebnis historischer Prozesse zu verstehen, "deren Ausgangspunkt, deren Mechanismen und deren Triebkräfte möglicherweise sehr viel mehr Gemeinsamkeiten aufweisen, die vielleicht - gleichzeitig oder in verschiedenen Augenblicken? - identischen Problemlagen konfrontiert waren, auf die dann freilich die jeweiligen Gesellschaften - warum und unter dem Einfluß welcher Zwänge und Kräfte? - mit verschiedenen Lösungen reagierten"(Lutz 1991, 104).

Sicherlich ist LUTZ beizupflichten, wenn er die Bedeutung der Beiträge international vergleichender Studien unter historischer Dimension hervorhebt. Jedoch kann das gänzliche Fehlen der historischen Dimension im 'effet-sociétal'-Ansatz nicht behauptet werden. MAURICE et al. (1979, 297) machten deutlich, daß die von ihnen zu einem gegebenen Zeitpunkt herauskristallisierten Ausbildungs-, Organisations- und industrielle Beziehungen ihren Einfluß schon seit langem ausübten. Diese Feststellung läßt einen bestimmten Rückbezug auf die Geschichte notwendig und gerechtfertigt erscheinen. "Wenngleich die historische Beschreibung nicht den Platz einer fundamentalen Erklärung einnimmt, so ist es doch unerläßlich, darauf insoweit zurückzugreifen, wie die Institutionen und die

Akteure sich auf der Basis spezifischer sozialer Beziehungen herausgebildet haben”(Maurice et al. 1979, 297).

Bezüglich der empirischen Erhebungen auf der Mikroebene weist HILDEBRANDT (1991, 30) berechtigterweise auf die Problematik der *Doppelwirklichkeit* in Unternehmen hin, das heißt die Diskrepanz zwischen offizieller Betriebsrealität und praktizierter Arbeitsrealität. Beim Ansatz des ‘*effet sociétal*’ werden vorrangig die kohärenten sozialen Beziehungen zwischen beobachteten Phänomenen auf der Mikroebene und der letztendlich institutionalisierten Makroebene untersucht. “Für die Berücksichtigung der Verhaltensweise der Individuen im Arbeitsprozeß bleibt dort nicht viel Raum; ihr Handeln scheint sich der Logik des Ensembles gesellschaftlicher Kohärenzen unterzuordnen” (Hildebrandt 1991, 30). Die Berücksichtigung der Doppelwirklichkeit würde allerdings die bereits hohe Komplexität des ‘*effet-sociétal*’-Ansatzes erhöhen.

In diesem Zusammenhang sei auch auf die problematische Erfassung des Einflusses von *Unternehmenskultur* auf Phänomene der Mikroebene zu verweisen. Die Kernidee der Unternehmenskultur-Konzepte ist dabei, Organisationen als eine Art Miniaturlandschaft zu betrachten, “die ihre eigenen Wertvorstellungen und Orientierungsmuster entwickeln, eigene Rituale praktizieren etc.. Geschichten, Legenden, Symbole vermitteln die unternehmensspezifische Kultur von einer Mitarbeitergeneration zur nächsten”(Schreyögg 1991, 24).¹ Der übergreifende nationale Kontext tritt in dieser Betrachtungsweise in den Hintergrund.

Aus der Sicht der ‘international’-Ansätze hingegen müßte der nationale Kontext den Einfluß der Unternehmenskultur zurückdrängen. Als Beleg für diese vertretene Auffassung kann im Rahmen der ‘international’-Ansätze die bereits erwähnte Untersuchung von HOFSTEDE (1980) angeführt werden (vgl. auch Kap. 2.2). In dieser Untersuchung wurden die Management-Praktiken in den Auslandsniederlassungen von IBM in 40 Ländern weltweit untersucht. Hofstede kommt zu dem Ergebnis, daß sich trotz einer übergreifenden IBM-Kultur nationalspezifische Unterschiede in den Management-Praktiken ausmachen

¹ vgl. in der französischen Literatur Thévenet (1986, 43f): “La culture est un ensemble de croyance et hypothèses fondamentales partagées par les membres d’une organisation. Elles opèrent de façon inconsciente, ont permis de résoudre des problèmes et en résolvent encore. Elles doivent être transmises aux nouveaux ...”

lassen; national geprägte Verhaltensmuster von Managern bleiben also trotz einer gemeinsamen Unternehmenskultur erhalten.

Man könnte natürlich behaupten, daß die Unternehmenskultur letztendlich nur Reflex des jeweiligen nationalen Kontextes sei. Dem ist entgegenzuhalten, daß auch innerhalb eines Landes Unternehmen extrem unterschiedliche Kulturen ausbilden (Schreyögg 1991, 26). Aus dieser Sichtweise müssen Unternehmenskultur und nationaler Kontext als zwei getrennte, potentiell konkurrierende Einflußebenen betrachtet werden. Wie kann bei der Untersuchung von Phänomenen im Unternehmen nun eindeutig Rekurs auf die richtige Einflußebene genommen werden? Eine mögliche Lösung für den 'effet-sociétal'-Ansatz wäre die Einbeziehung mehrerer Untersuchungseinheiten in den jeweiligen Ländern, um somit übergreifende Tendenzen feststellen zu können und auf diese Weise einen möglichen Einfluß der jeweiligen Unternehmenskultur weitgehend auszuschließen.

Der 'effet-sociétal'-Ansatz weist also eine Reihe kritisch zu bewertender Aspekte auf, die die Schwierigkeit der empirischen Umsetzung des theoretischen Ansatzes mitbegründen: Zunächst ist die Gesamtheit der sozialen Beziehungen zwischen Mikro- und Makroebene in einer Gesellschaft zu bestimmen. Daran schließt sich die Problematik, die eigentlich unvergleichbaren Totalitäten der gesellschaftlichen Kohärenzen zweier Länder einander gegenüberzustellen und zu vergleichen. Diese Analyse ist in Anlehnung an LUTZ (1991) noch um eine historische Dimension zu erweitern, um somit einen praktisch-politischen Nutzen des Ansatzes herbeizuführen.

Diese Komplexität des Forschungsansatzes stellt dementsprechend hohe Anforderungen an die jeweiligen Forscher und zwar im Hinblick auf deren fremdsprachliche Fähigkeiten, den finanziellen und organisatorischen Forschungsaufwand, Kooperationserfordernisse auf internationaler Ebene sowie Kenntnisse der gesellschaftlichen Situation des eigenen sowie des Vergleichslandes (Hildebrandt 1991, 31). Letzteres gilt nicht nur, wenn darüber zu befinden ist, "was in welcher Definition und Abgrenzung im einen und im anderen Land als funktional äquivalent anzunehmen ist", sondern dies gilt vor allem, wenn es

darum geht, ex ante allenfalls sehr grob einzugrenzende Makrostrukturen daraufhin abzufragen, was sie zur Erklärung der empirisch beschriebenen Unterschiede auf der Mikroebene beitragen könnten (Bechtele/Lutz 1989, 86).

Trotz der hier dargestellten Schwierigkeiten weist das Konzept des 'effet sociétal' den entscheidenden Vorteil auf, ein theoretisches Konstrukt und analytisches Instrumentarium zur Operationalisierung von betrieblichen Prozessen in gesellschaftlichem Kontext zu liefern: Hierbei wird ein prinzipiell identisches Entwicklungsniveau der in den Vergleich einbezogenen Länder vorausgesetzt. In einem ersten Schritt werden Erhebungen oder Sekundäranalysen vorhandener Daten und Informationen für Institutionen, Strukturen, Politiken und Veränderungsprozessen durchgeführt, für die in den untersuchten Ländern in gesamtgesellschaftlicher Perspektive eine funktionale Äquivalenz angenommen werden darf. Aus diesem Material sind die auf jeweils nationale Strukturen verweisenden Unterschiede herauszuarbeiten und darunter diejenigen aufzufinden, mit deren Hilfe die Nationalspezifität der empirisch beobachteten Sachverhalte auf der Mikroebene plausibel erklärt werden können.

Diese Vorgehensweise eröffnet einen systematisch kontrollierbaren analytischen Zugriff auf Strukturzusammenhänge der eigenen und der anderen Gesellschaft, welche bei lediglich nationaler Betrachtung als ganz selbstverständlicher Bestandteil der jeweiligen Gesellschaft verstanden würden. Desweiteren wird den bisher kaum untersuchten Wirkungszusammenhängen zwischen Makrostrukturen einerseits und Mikrophänomenen andererseits nachgegangen. Auf Grundlage dieser Untersuchungsmethode ist es wahrscheinlich, die anfangs an diese Arbeit gestellte Forderung (Kap.1.2), Bewußtsein und Verständnis für die Andersartigkeit von Personalmanagement in Deutschland und Frankreich zu schaffen, auch zu erfüllen. Bewußtsein kann durch die Beschreibung und Gegenüberstellung bestimmter Formen des Personalmanagements auf der Mikroebene in beiden Ländern geweckt werden. Verständnis für diese Beobachtungen soll durch die Erklärung dieser in ihrem nationalen Kontext erfolgen.

Wenn im folgenden Kapitel das Untersuchungsdesign unter Heranziehung des 'effet-sociétal'-Ansatzes diskutiert wird, soll auch bewertet werden, wie mit den genannten problematischen Aspekten umgegangen werden kann.

3 Das Untersuchungsdesign: Methodologische Anlage und Durchführung der Untersuchung

Die Grundlage für das Untersuchungsdesign dieser Arbeit bildet die Hypothese, daß

sich die Maßnahmen der Führungskräfteentwicklung in Unternehmen relativ und variabel hinsichtlich der spezifischen Formen sozialer Strukturen und Beziehungen einer Gesellschaft gestalten.

Aus dieser Perspektive heraus ist es unmöglich, die Untersuchung der Führungskräfteentwicklung auf der Mikroebene von der Untersuchung des sozialen Umfeldes (Makro), in welches die Führungskräfteentwicklung eingebettet ist, zu trennen.

3.1 Die Herleitung des Vergleichsansatzes

Die oben angeführte Hypothese beruht auf folgenden Überlegungen:

Die einzelnen Funktionen der Personalpolitik, als da wären Rekrutierung, Ausbildung, Entwicklung, Lohnpolitik etc (Abb. 4) sind in den verschiedenen Unternehmen eines Landes aber auch in den Unternehmen verschiedener Länder gleichermaßen vorhanden, sie werden jedoch unterschiedlich ausgefüllt, und zwar in Abhängigkeit von

*der untersuchten Branche, welche je nach Wettbewerbsintensität, Technisierung, Wachstum, Produktart etc. eine ihr eigentümliche Personalstrategie benötigt,

*der Unternehmensgröße, welche auf Organisationsstrukturen (z.B. Hierarchien, Bürokratismus) und somit ebenfalls auf die Personalpolitik wirkt,

*der gesellschaftsrechtlichen Abhängigkeit eines anderen Unternehmens, zum Beispiel von einer ausländischen Mutter, welche ihre eigene Personalpolitik implementiert,

*der eigenen Unternehmenskultur

*dem wirtschaftlichen und politischen Umfeld (z.B. Expansion oder Rezession, freie Marktwirtschaft)

* und schließlich der Kultur, die hier zunächst einmal als nicht weiter definierte 'black-box' stehen soll.

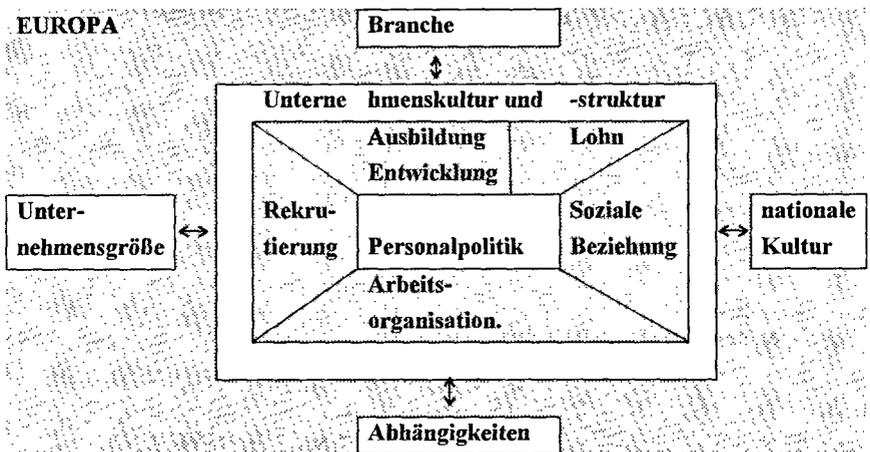


Abb. 4: Mögliche Einflussfaktoren auf die Personalpolitik von Unternehmen in Europa

Quelle: Bournois 1991, 73 und eigene Darstellung

Diese Überlegung folgt zunächst einmal der Logik der Kontingenztheoretiker der Aston-Gruppe (vgl. Kap. 2.1). Demzufolge ist zu erwarten, daß sich die Ausgestaltung der Führungskräfteentwicklung, als der in dieser Arbeit untersuchte Teilbereich der Personalpolitik, bei Gleichheit oder zumindest sehr großer Ähnlichkeit der oben genannten Einflussfaktoren in den verschiedenen Unternehmen im In- und Ausland annähert.

Dies läßt sich im Rahmen einer Untersuchung prüfen, wenn Unternehmen als Untersuchungseinheiten ausgewählt werden, die in allen oben angeführten Dimensionen ähnlich sind. Es müssen also möglichst vergleichbaren Unternehmen ausgewählt werden:

dieselbe Branche

derselbe Markt

dasselbe Unternehmensalter

dieselbe Unternehmensgröße

dieselbe Stellung (privat oder öffentlich)

dieselbe wirtschaftliche Situation

eine vergleichbare Unternehmenskultur

dieselbe geographische Lage

dasselbe kulturelle Umfeld

Wie Kapitel 3.3 (Auswahl der Untersuchungseinheiten) noch zeigen wird, konnten in dieser Untersuchung drei vergleichbare Unternehmen in Deutschland und jeweils drei vergleichbare Unternehmen in Frankreich gefunden werden. Diese insgesamt sechs Unternehmen weisen alle sehr große Ähnlichkeit bezüglich jeder der genannten Dimensionen auf - mit Ausnahme ihrer Verortung in zwei verschiedenen Ländern (Deutschland und Frankreich). - Und somit auch mit Ausnahme ihrer Verortung in zwei verschiedenen kulturellen Umfeldern? Ohne den Kulturbegriff bisher in diesem Zusammenhang näher erklärt zu haben, verbinden wir Kultur aus unserem Allgemeinverständnis heraus ja mit Länder- oder Völker-spezifität.

Analog der Kontingenztheorie bestätigt die vorliegende Untersuchung zunächst eine sehr ähnliche Ausgestaltung der Führungskräfteentwicklung für die deutschen Untersuchungseinheiten einerseits und für die französischen andererseits. Wie in Teil 3 und 4 dieser Arbeit noch darzustellen ist, liegen jedoch beachtliche Unterschiede in der deutschen und französischen Ausgestaltung vor, was demnach in der einzigen verschiedenen Dimension 'kulturelles Umfeld' begründet liegen muß. Der Einflußfaktor 'Kultur' kann also nicht, wie die

Kontingenztheoretiker behaupten, eine zu vernachlässigende Größe darstellen, da ja die übrigen Kontextvariablen bereits keine nennenswerten Unterschiede mehr aufweisen.

Innerhalb der internationalen Vergleichsforschung sind es die 'international'-Ansätze, die von einer Kulturgeprägtheit von Organisationen ausgehen:

3.2 Der Analyserahmen in der Logik des 'effet-sociétal'

Kapitel 2.2 verdeutlicht die Definitionsbreite des Kulturbegriffes. Demnach umfaßt der Kulturbegriff sowohl soziale Faktoren wie Normen, Werte, Einstellungen als auch Institutionen wie Familie, Religion, Rechts-, Politik- und Wirtschaftssysteme. Die sozialen Faktoren 'erlernen' die Mitglieder einer Gesellschaft in den verschiedenen Sozialisationsphasen ihres Lebens durch Institutionen. Dabei sind die Institutionen wiederum Ausdruck von Wertorientierungen, Normen, die sich historisch in einer bestimmten Gesellschaft entwickelt haben und in ihrer Eigenschaft als Institutionen wiederum gesellschaftliche Wertorientierungen reproduzieren. Werte, Normen und Institutionen sind so eng miteinander verknüpft, daß man Kultur nur als einen zyklischen Prozeß von Anpassung an Gegebenes und gleichzeitiger Reproduktion genau dieses Rahmens verstehen kann.

Dieses dem Vergleichsansatz des 'effet-sociétal' folgende institutionelle Kulturverständnis stellt die Grundlage des für diese Arbeit dienenden Analyserahmens dar, welcher die möglichen Beziehungen zwischen der Führungskräfteentwicklung in Banken (Mikro) und ihrem gesellschaftlichen Kontext (Makro) beschreibt.

Die meisten Arbeiten in der Logik des 'effet-sociétal' folgen einem strukturierten Ansatz, in dem Phänomene auf der Unternehmensebene von den Eigenschaften des das Unternehmen umgebenden sozialen Systems determiniert werden. Das soziale System konstituiert sich seinerseits aus der Verbindung kohärenter sozialer Subsysteme des wirtschaftlichen, sozialen und politischen Lebens.

Angesichts einer Welt, in der sich nationale Systeme zunehmend für supranationale Märkte und Regulierungssysteme öffnen, stellt sich jedoch die Frage, ob ein Ansatz, der sich nur auf rein nationale Kontextfaktoren konzentriert, überhaupt noch angemessen ist. In einer Studie über die Veränderungen der Rekrutierungs- und Ausbildungspolitik in deutschen, französischen und britischen Banken versuchten die Forscher des Wissenschaftszentrums Berlin (Quack et al. 1995) diesen Aspekt internationaler Einflußfaktoren in ihrer Anwendung des 'effet-sociétal'-Ansatzes zu berücksichtigen. Sie gehen davon aus, daß die Akteure auf den jeweiligen Branchenebenen konkrete Antworten auf die Probleme finden müssen, die sich aus supranationalen Entwicklungen wie beispielsweise globalen Wettbewerbsverschärfungen oder Technologiefortschritt ergeben. Dabei ist zu beachten, daß zwischen verschiedenen Branchen bemerkenswerte Unterschiede aufgrund verschiedener wirtschaftlicher und technischer Imperative sowie unterschiedlicher Beziehungen zwischen den Akteuren einer Branche bestehen können. Folglich würde die Erklärung länderspezifischer Differenzen und Wandlungsprozesse unzureichend bleiben, wenn die Institutionen und Regulierungsweisen auf der sektoralen Ebene der jeweiligen Länder nicht in die Analyse eingeschlossen werden.

In ihrer Untersuchung stellten die Forscher fest, daß globaler Marktdruck und Technologiefortschritt zu Wandlungsprozessen in jedem Banksektor geführt haben, diese Wandlungsprozesse jedoch unterschiedlich gestaltet waren. Dies betrifft einerseits die Natur und das Ergebnis dessen, was als verstärkter Wettbewerb und Technologiefortschritt bezeichnet wird. Zwischen den Ländern variiert die relative Bedeutung von preis-, qualitäts- und innovationsorientiertem Wettbewerb und Technologie nämlich in den verschiedenen Marktsegmenten beachtlich (Quack et al. 1995). Andererseits betrifft dies auch die Rekrutierungs- und Ausbildungspolitiken, mit denen die Banken in Deutschland, Frankreich und Großbritannien auf globale Wettbewerbsverschärfungen und Technologiefortschritt geantwortet haben. So konnten die Forscher zeigen, daß Einstellungs- und Ausbildungsstrategien nicht nur durch nationale Bildungsinstitutionen beeinflußt sind, sondern auch durch sektorale Institutionen, welche die Banken selbst aktiv ihren veränderten Bedürfnissen anzupassen suchen. Folglich stellt die Branche eine wichtige intermediäre Arena dar, auf der die Akteure den Wandel

von Regulierungssystemen zwischen Unternehmensebene und der nationalen Ebene verhandeln.

Ausgehend von diesen Ergebnissen des Wissenschaftszentrums Berlin läßt sich der 'effet-sociétal'-Ansatz durch die Einbeziehung internationaler Entwicklungen und sektoraler Intermediation erweitern. Die anfangs Kapitel 3 aufgestellte Hypothese läßt sich nun spezifischer formulieren:

**Der Einfluß von Internationalisierung und zunehmender Technisierung (Abb. 5/1) auf Wettbewerb und Marktstrukturen (Abb. 5/3) kann sich aufgrund von branchenspezifischen staatlichen Regulierungen, gewachsenen Bankstrukturen und gegebenem Nachfrageverhalten auf dem nationalen Markt (Abb.5/2) in Frankreich und Deutschland unterscheiden.*

**Die Banken in dem jeweiligen Land antworten unterschiedlich auf externe Marktbedingungen durch Ausgestaltung ihrer Führungskräfteentwicklung (Abb. 5/4).*

**Diese Unterschiede wurzeln in bestehenden nationalen und sektoralen Arbeitsmärkten und Ausbildungssystemen, welche die Strategien der Akteure auf Branchenebene beeinflussen (Abb. 5/5).*

**Die nationalen und sektoralen Arbeitsmärkte und Ausbildungssysteme durchlaufen wiederum Wandlungsprozesse und zwar durch das Wirtschaftssystem, Regierungspolitik und durch die Banken selbst (Abb. 5/6)*

Die in dem aus diesen Hypothesen abgeleiteten Analyserahmen (Abb. 5) dargestellten Beziehungen auf der Makroebene werden in Teil 2 dieser Arbeit analysiert und hinsichtlich ihrer möglichen Einflußnahme auf die Führungskräfteentwicklung in Banken bewertet.

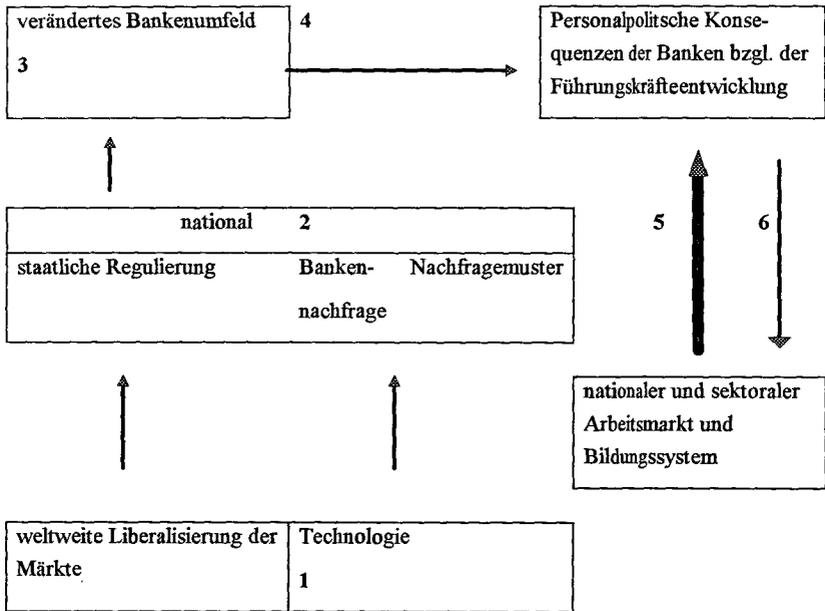


Abb. 5: Der Analyserahmen

Quelle: Quack et al. 1995, 3 (modifiziert)

3.3 Zur Auswahl der Untersuchungseinheiten

Die Diskussion über das Verhältnis von (Berufs)Ausbildung und Personaleinsatz in einer deutsch-französischen Perspektive wurde bisher primär anhand von empirischen Untersuchungen im Industriesektor geführt (z.B. Maurice et al. 1979, Drexel/Fischer 1990, Drexel 1993). In diesen Studien werden zwei unterschiedlich nationalspezifische Wirkungszusammenhänge zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung sowie dem Arbeitseinsatz in Industriebetrieben analysiert. Hierbei erweisen sich das allgemeine schulisch-universitäre Bildungssystem in Frankreich und das duale Berufsbildungssystem in Deutschland als prägend für die betriebliche Personalpolitik in beiden Ländern (vgl. 2.2.1.1. -

2.2.1.3). Die Institutionalisierung der Berufsausbildung im Dienstleistungssektor deckt sich nicht unbedingt mit den im Industriesektor vorzufindenden Lösungen, da sie sich in einem anderen historischen Kontext vollzog und auch von vornherein auf andere Arbeitnehmergruppen ausgerichtet war. So wurde beispielsweise die Berufsausbildung in vielen Dienstleistungsbereichen erst in den 20er und 30er Jahren dieses Jahrhunderts formalisiert, während die Prozesse im Industriesektor bis in die Anfänge der Industrialisierung zurückzuverfolgen sind (Lane 1995). Studien zum Verhältnis von Ausbildungsinstitutionen und betrieblicher Personalpolitik im spezifischen Dienstleistungssektor 'Bank' können deshalb zu einem differenzierten Verständnis der jeweiligen nationalen Modelle und ihrer Entwicklungslogik beitragen.

Wenn man von der Existenz eines 'effet sociétal' ausgeht, oder etwas weniger anspruchsvoll, von nationalspezifischen Charakteristika von Bildungssystem und Beschäftigungsstrukturen, und wenn man in der Logik dieser Annahme weiter davon ausgeht, daß diese Charakteristika nicht nur bedingt sind durch das unterschiedliche Gewicht bestimmter Branchen in den jeweiligen Gesellschaften, dann muß sich ein 'effet sociétal' ja gerade auch in denjenigen Branchen deutlich erkennen lassen, die für das nationalspezifische System der (Berufs-)Ausbildung nicht zentral sind. Der französische Bankensektor ist, wie in Teil 2 dieser Arbeit noch zu zeigen ist, im Gegensatz zum französischen Industriesektor durch eine bankinstitutionalisierte Berufsaus/-weiterbildung gekennzeichnet. Wenn also die französischen Banken mit ihren weitgehend durch sektorale Berufsaus/-weiterbildung dominierten Personalstrukturen der deutschen Situation wohl sehr viel näher sind, als die französische Industrie- der deutschen Industriebranche, dann muß gerade auch der Bankensektor betrachtet werden, um einen möglichen 'effet sociétal' herauszufinden (vgl. auch Drexel/Fischer 1990, 27).

Wie bereits erwähnt wurde, sind zur Bestimmung des nationalen Einflusses auf die Führungskräfteentwicklung in Unternehmen möglichst vergleichbare Untersuchungseinheiten auszuwählen, das heißt:

*dieselbe Branche:	Banksektor
*derselbe Markt:	Universalbankgeschäft
*vergleichbare Größe:	Großbanken
*vergleichbare Stellung:	mit einer Ausnahme privat
*dieselbe wirtschaftliche Situation:	steigender Wettbewerb und Technologie
*vergleichbare geographische Lage:	Zentrale am jeweiligen nationalen Finanzzentrum (Paris und Frankfurt) mit überregionalem Filialnetz

Insgesamt wurden drei deutsche und drei französische Banken in die Untersuchung einbezogen. Wenn sich auch im Detail Unterschiede in der Führungskräfteentwicklung in den Banken eines Landes ausmachen ließen, so läßt sich dennoch eine generelle Tendenz für alle Untersuchungseinheiten eines Landes erkennen. Durch die Befragung mehrerer Banken in einem Land konnten übergreifende Tendenzen in der Führungskräfteentwicklung festgestellt werden. Auf diese Weise sollte die Problematik der Einflußnahme von spezifischer *Unternehmenskultur* auf die Führungskräfteentwicklung gelöst werden. Ferner bietet diese Vorgehensweise eine *Verallgemeinerungsmöglichkeit* der Ergebnisse auf die großen Universalbanken beider Länder.

3.4 Zur Durchführung der Expertengespräche

Da zur Problematik des Vergleichs von Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Unternehmen bisher noch kein empirisches Material vorhanden ist, wurde das Expertengespräch als Instrument zur Absicherung und Gewichtung der in dieser Arbeit aufgestellten These, Führungskräfteentwicklung sei national-spezifisch geprägt, gewählt.

Expertengespräche sind Interviews mit sogenannten Schlüsselinformanten, welche mittel- oder unmittelbar mit dem zu untersuchenden Problem beschäftigt sind und denen somit ein höheres Informationsniveau zugeschrieben wird. In

vorliegender Untersuchung wurden als geeignete Experten die Verantwortlichen für Personalentwicklung respektive Führungskräfteentwicklung und deren beigeordnete Mitarbeiter gewählt.

Nicht einbezogen in den Kreis der Gesprächspartner wurde aus Zeit-, Organisations- und Kostengründen die Gruppe der Führungskräfte, die einerseits Zielgruppe der Führungskräfteentwicklung ist, andererseits zum Teil aber auch selbst in der Rolle als Linienvorgesetzte die Entwicklung der ihnen wiederum unterstellten Führungskräfte gewährleisten sollen. Somit wird in dieser Arbeit gewissermaßen nur die 'offizielle' Seite der Führungskräfteentwicklung, das heißt Vorhaben, Programme und möglicherweise Wunschvorstellungen der Experten betrachtet. Durch die Beschränkung der Gesprächspartner auf die Ebene der Personalabteilung besteht also die Gefahr, eine mögliche Diskrepanz zwischen offizieller und praktizierter Führungskräftepolitik (Doppelwirklichkeit) zu vernachlässigen. Die Autorin sieht sich aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit im Bankensektor jedoch in der Lage diesen Aspekt durch gezielte Fragen an die Vertreter der Personalabteilung und durch die in der beruflichen Realität gemachten Beobachtungen dennoch zu erfassen.

Das Expertengespräch ist nicht durch eine Standardisierung von Fragen in Wortlaut und Reihenfolge geprägt. Vielmehr orientiert sich der Interviewer lediglich an einer groben Struktur, einem Interviewer-Leitfaden, der garantiert, daß alle forschungsrelevanten Themen auch tatsächlich angesprochen werden und daß auch eine Vergleichbarkeit der Interviewergebnisse gewährleistet werden kann. Entsprechend enthält der Interviewer-Leitfaden im wesentlichen Stichpunkte hinsichtlich abzuarbeitender Themenkomplexe, sowie sogenannte Schlüsselfragen, die in jedem Interview gestellt werden sollten und Eventualfragen, welche je nach Verlauf des Interviews relevant werden könnten. Generell wird die Ausformulierung und Reihenfolge der Themenbearbeitung bzw. Fragestellung vom Interviewer geleistet, um einen an den Ablauf des Gesprächs angepaßten Interaktionsfluß zu erreichen. (Schnell et al. 1992, 391). Diese Art der Gesprächsführung räumt dem Experten einen relativ großen Spielraum der

Problemstrukturierung ein, so daß er alle ihm zum Problem bekannten Aspekte wiedergeben kann.

Es wird der gleiche Interviewer-Leitfaden in der deutschen und französischen Untersuchung benutzt, um eine Vergleichsgrundlage sicherzustellen. Es sei jedoch darauf hingewiesen, daß die verschiedenen nationalen Gesellschaften unterschiedliche Bedeutungen mit bestimmten Begriffen oder Konzepten verbinden (z.B. französischer *cadre* versus deutsche Führungskraft), was wiederum bei einem identischen Fragebogen zu einzelnen unvergleichbaren Fragen führen würde. Um diese Problematik zu bewältigen, wird die deutsche Version des Fragebogens von einem Franzosen in dessen Landessprache übersetzt und von einer weiteren zweisprachigen Person wieder zurück ins Deutsche. Auf diese Weise können notwendige länderspezifische Modifikationen der Fragen entdeckt und vorgenommen werden.

Ziel der Expertenbefragung ist -wie oben bereits erwähnt- die Absicherung und Gewichtung der eingangs aufgestellten These, die besagt, daß die Ausgestaltung der Führungskräfteentwicklung in Unternehmen nationalspezifisch bedingt sei. Diese These wird in Teil 2 Kapitel 2 auf das Bildungssystem als wesentlicher nationaler und sektoraler Einflußfaktor eingeeengt. Auf die Erarbeitung eines detaillierten Thesenkataloges wurde in dieser Arbeit verzichtet. Letztendlich handelt es sich ja um eine Studie mit explorativem Charakter. Einige Vermutungen über die Auswirkungen des nationalen Bildungssystems auf die Führungskräfteentwicklung in Banken seien dennoch in Teil 2 Kapitel 2.6 auf der Basis des der empirischen Untersuchung vorgelagerten Literaturstudiums und persönlichen Erfahrungen in den jeweiligen Ländern angestellt. Durch das Zusammentragen von Erfahrungen und Einstellungen verschiedener Personen im Rahmen der empirischen Untersuchung können die vorhandenen Vermutungen ausdifferenziert werden, einige werden bestätigt, andere müssen ergänzt oder sogar eliminiert werden. Desweiteren helfen Gespräche, den einzelnen Vermutungen ihre Bedeutung beizumessen.

3.5 Zur Darstellung der empirischen Ergebnisse

Um die Darstellung der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken zunächst jeweils voll zu ihrem Recht kommen zu lassen und sie nicht durch Vergleichsperspektiven zu überfrachten, werden die Ergebnisse der jeweiligen Länder in einem eigenständigen Abschnitt (Teil 3 + 4) dieser Studie dargestellt. Im Sinne des 'effet-sociétal'-Ansatzes werden also zunächst die gesellschaftlichen Totalitäten deutscher und französischer Großbanken einander gegenübergestellt, bevor sie miteinander verglichen werden.

Die Darstellung der Führungskräfteentwicklung in den Banken basiert auf den durchgeführten Expertengesprächen sowie Dokumentationsmaterial der untersuchten Banken. Ergänzt werden diese Ausführungen durch Verweise auf relevante Elemente der Makrostrukturen, welche bereits in Teil 2 auf der Grundlage von Literaturrecherchen vorgestellt werden.

Aufgabe des Teil 5 dieser Arbeit (Vergleich) ist es dann, die Makrostrukturen nach markanten Differenzen zwischen den Vergleichsländern abzufragen, die mit den aufgezeigten Unterschieden in den Mikrostrukturen korrespondieren, so daß sie diese mit ausreichender Plausibilität erklären können.

4 Begriffliche Abgrenzungen

4.1 Zum Verständnis von Personalentwicklung

Die in dieser Arbeit zu untersuchende Führungskräfteentwicklung versteht sich als ein an die spezifische Zielgruppe der Führungskräfte gerichteter Teilbereich der Personalentwicklung. Die nachfolgenden Ausführungen sollen zu einem besseren Verständnis von Personalentwicklung und somit auch zu einer leichteren Einordnung der Führungskräfteentwicklung beitragen.

4.1.1 Die Vielfalt des Personalentwicklungsbegriffs

Die Definition des Personalentwicklungsbegriffs ist sowohl in der Lehrbuchliteratur als auch in der Praxis keineswegs eindeutig. Vielmehr existiert eine Vielfalt enger und weiter gefaßter Begriffe (Abb.6).

Diese Definitionen unterscheiden sich jeweils in ihrer Kombination von Definitionsbestandteilen aus einer Gesamtmenge. Grundsätzlich kann jedoch für die meisten Definitionsversuche zum Personalentwicklungsbegriff bemerkt werden, daß die Entwicklung von (Einzel-)Personen und/oder ihrer Qualifikationen¹ hervorgehoben wird, "es werden der systematische, gezielte, absichtliche Gestaltungsprozeß und die Verantwortung des Managements oder der Personalabteilung betont; häufig wird auch auf den Zielkonflikt zwischen organisationalen und individuellen Interessen hingewiesen und die Möglichkeit einer

¹ Der Begriff *Qualifikation* ist sehr umfassend zu verstehen. Er vereinigt Wissen, Fähigkeiten und Grundhaltungen, die für die Ausübung bestimmter Tätigkeiten relevant sind. *Wissen* umfaßt das Spektrum an theoretischen und praktischen Kenntnissen, wobei zwischen spezialisiertem Fachwissen und tätigkeitsübergreifendem Wissen unterschieden wird. *Fähigkeit* oder Können bezieht sich auf die Umsetzbarkeit des Wissens. *Grundhaltungen* können sich sowohl im Arbeits- (z.B. Kreativität, Engagement, Innovationsbereitschaft) als auch im Sozialverhalten (z.B. Mitarbeitermotivation, Führungsstil) zeigen (Hungenberg 1990, 14; Mentzel 1983, 172f).

Personalentwicklung ist die Summe aller Aktivitäten eines Unternehmens, "die der intentionalen Beeinflussung des arbeitsrelevanten Verhaltens der Belegschaftsmitglieder durch systematische Förderung und adäquate Nutzung ihrer Qualifikationen dienen." (BALZEREIT 1980, 13)

Nach THOM (1993, 3074) umfaßt Personalentwicklung "alle bildungs- und stellenbezogenen Maßnahmen (Ausbildung, Weiterbildung, Umschulung, Verwendungsplanung und -steuerung, Aufstiegsplanung und -steuerung, Stellvertretungsregelungen etc.), die zur Qualifizierung der Mitarbeiter und Führungskräfte dienen und sich stützen auf Informationen über Personen (Eignungs- und Fähigkeitsprofile, Leistungen, Potential etc.), Organisationseinheiten (Anforderungsprofile) und relevante Märkte (Bildungs- und Arbeitsmärkte)."

"Personalentwicklung kann definiert werden als der Inbegriff der Maßnahmen, die der individuellen beruflichen Entwicklung der Mitarbeiter dienen und ihnen unter Beachtung ihrer persönlichen Interessen die zur optimalen Wahrnehmung ihrer jetzigen und zukünftigen Aufgaben erforderlichen Qualifikationen vermitteln." (Mentzel 1985, 15)

HENTZE (1989, 321) sieht die Aufgabe der Personalentwicklung darin, den Belegschaftsmitgliedern "aller hierarchischer Stufen Qualifikationen zur Bewältigung der gegenwärtigen und zukünftigen Anforderungen zu vermitteln. Sie (Die Personalentwicklung, d. Verf.) beinhaltet die individuelle Förderung der Anlagen und Fähigkeiten der Betriebsangehörigen, insbesondere unter Berücksichtigung der Veränderungen der zukünftigen Anforderungen der Tätigkeiten und im Hinblick auf die Verfolgung betrieblicher und individueller Ziele."

"Unter Personalentwicklung ist eine Summe von Tätigkeiten zu verstehen, die für das Personal nach einem einheitlichen Konzept systematisch vollzogen werden. Sie haben in bezug auf einzelne Mitarbeiter aller Hierarchie-Ebenen eines Betriebes die positive Veränderung ihrer Qualifikationen und /oder Leistungen durch Bildung, Karriereplanung und Arbeitsstrukturierung zum Gegenstand. Sie geschehen unter Berücksichtigung des Arbeits-Kontextes, wobei ihre Orientierungsrichtung die Erreichung (...) von betrieblichen und persönlichen Zielen ist" (Berthel 1989, 202)

Personalausbildung und Personalentwicklung sind Personalbeschaffung in anderer Form. Die Unternehmung rekrutiert nicht bereits fertig ausgeformte Fähigkeitspotentiale durch Beschaffung von außen oder innen, sondern baut die benötigten Fähigkeitspotentiale selbst auf" (Drumm 1989, 171)

CONRADI (1983, 3) versteht Personalentwicklung "als Summe von Maßnahmen (...), die systematisch, positions- und laufbahnorientiert eine Verbesserung der Qualifikationen der Mitarbeiter zum Gegenstand haben mit der Zweckbesetzung, die Zielverwirklichung der Mitarbeiter und des Unternehmens zu fördern."

Abb. 6: Die Definitionsvielfalt des Personalentwicklungsbegriffs

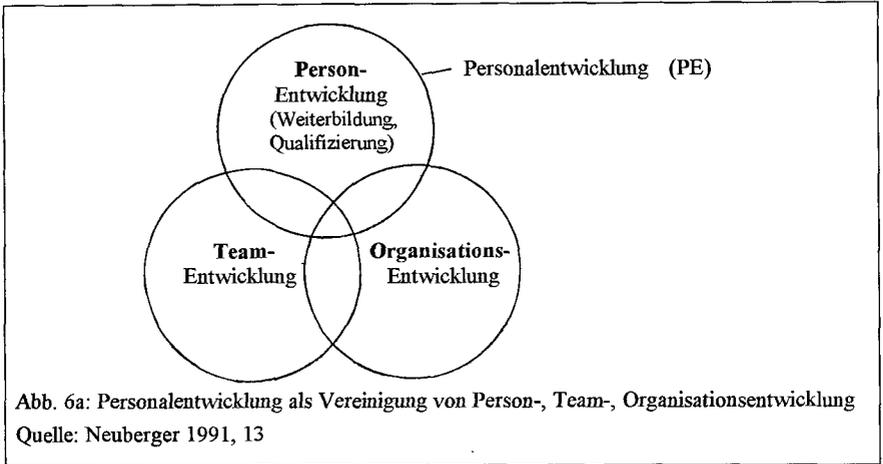
konstruktiven Lösung behauptet“ (Neuberger 1991, 3). Ferner beziehen sich viele Abhandlungen über Personalentwicklung fast ausschließlich auf die fachliche Weiterbildung (Oehler 1995, 342), wobei meist nur auf die Personalentwicklung off-the-job eingegangen wird. Es sei jedoch darauf hingewiesen, daß ein großer Teil der Personalentwicklung unmittelbar am Arbeitsplatz (on-the-job) stattfindet: Der Mitarbeiter entwickelt sich in und durch seine Arbeit, ahmt Modelle nach, lernt aus Fehlern, lernt unter Anleitung von Kollegen und/oder Vorgesetzten (Neuberger 1991, 17). Personalentwicklung on-the-job ist ein laufender Prozeß, der bis auf die Rahmenbedingungen (Wer-Wann-Wo?) kaum im Detail zentral gesteuert werden kann. Die Verantwortung für das Gelingen einer erfolgreichen Personalentwicklung on-the-job trägt einerseits der unmittelbare Linienvorgesetzte (Wenk 1993, 47; Zraggen 1993, 106) und andererseits der Mitarbeiter selbst mit seiner Eigeninitiative, die gewissermaßen Selbstentwicklung darstellt.

NEUBERGER (1991, 3) stellt den vorherrschenden eng gefaßten Definitionen von Personalentwicklung eine wesentlich breitere entgegen. Demnach sei unter Personalentwicklung die “Umformung des unter Verwertungsabsicht zusammengefaßten Arbeitsvermögens” zu verstehen.

Dabei ist mit Arbeitsvermögen (Potential) eine latente Größe gemeint, die, um überhaupt wirksam zu werden, erst aktiviert und aktualisiert werden muß. Es geht im Rahmen der Personalentwicklung also nicht um Arbeitsleistung, sondern um eine vorbereitende Investition in diese.

Arbeitsvermögen ist ein summarischer Begriff, der nicht das begreift, was eine einzelne Person leisten kann, sondern was diese in Zusammenarbeit mit anderen Personen nach vorgegebenen Regeln und Zielen zu leisten vermag. Personalentwicklung betrifft demnach nicht nur den einzelnen Menschen und seine Qualifikationen, sondern das Aggregat Personal und somit neben dem Aspekt des Individuums auch die Aspekte der Gruppe (Interaktion) und der Organisation.

Abbildung 6a macht deutlich, daß nicht nur das “Individuum -rein für sich entwickelt wird, sondern auch die materiellen, sozialen und organisatorischen Bedingungen, unter denen es arbeitet” (Neuberger 1991, 12).



Die drei Aktionsfelder der Personalentwicklung lassen sich in ihren Inhalten und Umsetzung wie folgt darstellen:

ZIEL:	Entwicklung von Personen	Entwicklung von Gruppen	Entwicklung der Organisation
INHALT:	<ul style="list-style-type: none"> *Defizite abbauen *Potentiale aufbauen *Perspektiven entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> *Zusammenarbeit -in Gruppen -zwischen Gruppen *Transmissionsriemen für andere Themen 	<ul style="list-style-type: none"> *Führungsinstrumente *Kulturentwicklung *Außenwirkungen (z.B. Personal-marketing)
UMSETZUNG:	durch Seminare und durch Workshops durch On-the-job-Maßnahmen		
PROZEB:	Bedarfsanalyse --- Konzeption --- Umsetzung --- Controlling		

Abb. 7 Aktionsfelder der Personalentwicklung

Quelle: Schröder 1991, 225

Einerseits dient die Personalentwicklung - wie auch in obigen Definitionen - natürlich der Entwicklung von Personen. Dabei handelt es sich zum einen um die Entwicklung zu Aufgaben/Funktionsträgern und zum anderen um die Entwicklung der Persönlichkeit dieser Personen. Auf diesem Aktionsfeld hat die Personalentwicklung mindestens folgende Aufgaben zu erfüllen (Schröder 1991, 226):

- *Abbau von Defiziten für die Bearbeitung aktueller Aufgaben, Anforderungen
- *Aufbau von Potentialen für die Erfüllung zukünftiger Aufgaben, Anforderungen
- *Entwicklung persönlicher Perspektiven, insbesondere für die Arbeit im Unternehmen

Ob es sich nun um fachliche Wissensthemen handelt oder um persönliche Verhaltensthemen, für jedes Thema gibt es eine breite Palette von Bildungsmaßnahmen, die

- *entweder selbst konzipiert sind oder fremd bezogen werden,
- *im Hause oder bei einem externen Bildungsinstitut stattfinden,
- *als Vortragsveranstaltung, Seminar oder Projektarbeit durchgeführt werden.

(ebenda, 226).

Wenn zu bearbeitende Probleme jedoch mehrere Personen bzw. Gruppen (z.B. ganze Unternehmensbereiche oder job-families) betreffen, so zielt Personalentwicklung auf Teamentwicklung. "Diese Form der PE (Personalentwicklung - d.Verf.) ist bei erheblich mehr Problemstellungen notwendig als allgemein angenommen wird. So sind z.B. Zeitmanagement oder Gesprächsführung - was die theoretischen Grundlagen angeht - natürlich in einem individuell zu besuchenden Weiterbildungsseminar zu erlernen. Wenn sich am Arbeitsplatz aber konkret etwas verändern soll, müssen die Umgebungseinflüsse und die Situationsbedingungen in das Training mit einbezogen werden. Dann reicht es eben nicht mehr aus, wenn 'einer etwas Neues weiß und alle anderen das Alte weiter tun'" (Schröder 1991, 226).

Das dritte Aktionsfeld der Personalentwicklung, die Organisationsentwicklung, bezieht sich auf die Unternehmensebene. Als wichtige Aufgabenbereiche nennt SCHRÖDER (1991, 227) hier die Gestaltung und Einführung unternehmensweit wirksamer Führungsinstrumente wie zum Beispiel das Fördergespräch, mittel- bzw. langfristige qualitative Personalplanungen inklusive Qualifikations- und Nachfolgeplanung für Schlüsselstellungen, ferner den Aufbau einer für alle Beteiligten produktiven Unternehmenskultur sowie die Entwicklung einer positiven Außenwirkung des Unternehmens.

Personalentwicklung umfaßt demnach mehr, als lediglich Aus- und Weiterbildung. Dieser Komplexität ist auch in den im Rahmen dieser Untersuchung zu führenden Experteninterviews Rechnung zu tragen.

4.1.2 Zielkonflikt und -harmonie zwischen Unternehmensleitung und Mitarbeitern

In der Regel werden betriebliche Personalentwicklungsaktivitäten von ökonomischen Zielvorstellungen der Unternehmensleitung dominiert. Personalentwicklung muß sich rechnen, für den, der dafür Geld ausgibt, weil er dafür letztendlich mehr Geld verdienen möchte (Neuberger 1991, 9). Trotz eines weitgehenden Konsensus darüber, daß sowohl Unternehmensziele als auch Mitarbeiterziele im unternehmerischen Entscheidungsprozeß im Hinblick auf Personalentwicklungsmaßnahmen "zu berücksichtigen, zu integrieren und - nach Möglichkeit - in Übereinstimmung zu bringen sind" (Wagner 1982, 217)¹, gestalten sich in der Praxis die unternehmerischen Ziele insbesondere in konfliktionären Situationen als die dominante Komponente, welcher die Mitarbeiterwünsche allenfalls als Nebenbedingungen untergeordnet werden (von Eckardstein 1971, 25).

¹ Diese Meinung vertreten u.a. auch Thom 1993, 3077; Kirsch 1991; Heymann/Müller 1982, 152

Allerdings lassen sich durchaus mögliche Zielharmonien erkennen: So kann nur ein ökonomisch erfolgreiches Unternehmen auf Dauer Sicherheit der Arbeitsplätze und personale Entfaltungsmöglichkeiten garantieren (Balzereit 1980, 33). Dabei dienen der Erhalt und die Verbesserung von Mitarbeiterqualifikationen der Sicherung der Leistungsfähigkeit des Unternehmens (Cassini 1986, 57), „und die Forderung der beruflichen sowie personalen Entwicklung geeigneter Mitarbeiter trägt erheblich zur erwünschten Ausstattung der Organisation mit Nachwuchskräften bei“ (Jansen 1984, 70). Die unternehmerische Zielsetzung, die innerbetriebliche Mobilität und vielseitige Einsetzbarkeit der Mitarbeiter zu verbessern, harmonisiert mit dem Mitarbeiterwunsch nach Erhöhung seines Arbeitsmarktwertes. Diese Maßnahme kann jedoch für das Unternehmen ins Gegenteil umschlagen, nämlich wenn nämlich der gesteigerte Arbeitsmarktwert auch außerhalb des Unternehmens zu zwischenbetrieblicher Mobilität, also Fluktuation der Arbeitnehmer führt (Thom 1993, 3077). Das Bestreben der Unternehmen, den notwendigen Bestand an Führungskräften und Führungsnachwuchs möglichst aus den eigenen Reihen zu besetzen, geht einher mit dem Wunsch leistungsfähiger und -williger Arbeitnehmer nach einer Aufstiegsentwicklung (Hansmeyer-Echterdiek 1977, 23).

Die vorangegangenen Ausführungen zeigen, daß es zwischen Mitarbeitern und Unternehmensleitung durchaus komplementäre Zielrelationen geben kann, ohne bereits von einer „Harmoniethese“ (Thom 1993, 3077) zu sprechen.

4.1.3 Die Handlungsgrößen im Rahmen der Personalentwicklung

Auf der Basis von Informationen über Personen, Organisationseinheiten und Märkte (Arbeits-/Bildungsmarkt) können unternehmerische Entscheidungen über Qualifizierungsprozesse getroffen werden. Dadurch werden bildungs- und stellenbezogene Personalentwicklungs-Maßnahmen veranlaßt.

Die Effizienz des gesamten Personalentwicklungs-Systems wird wesentlich von der Qualität seiner *informativischen Elemente* beeinflusst (Thom 1993, 3084), als

da wären Personalbeurteilungen, Förderkarteien, Fördergespräche, Organisationspläne und Stellenbeschreibungen als Grundlage für die Ermittlung von Anforderungsprofilen, Arbeitsmarktinformationen, Bildungsmarktanalysen zur Selektion externer Weiterbildungsveranstaltungen.

Die *bildungsbezogenen Personalentwicklungs-Maßnahmen* umfassen im wesentlichen die berufliche Ausbildung, die Fort- und Weiterbildung sowie die berufliche Umschulung. Um das jeweilige Qualifikationsziel oben genannter Maßnahmen zu erreichen, bedarf es der Ausübung bestimmter betrieblicher *Funktionen/Stellen*. "Die Besetzung bzw. Planung einer Folge von zu besetzenden Stellen muß in der vorrangigen Absicht erfolgen, die Qualifikationen von Unternehmensmitgliedern anzupassen, zu erweitern und zu vertiefen" (Thom 1993, 3087). Diese *stellenbezogenen Maßnahmen* werden in der Literatur unter dem Begriff der Laufbahnplanung subsummiert (Hungenberg 1990, 100; Eckardstein 1971, 14). Hierbei lassen sich der horizontale und der vertikale Stellenwechsel unterscheiden.

4.2 Zum Begriff der Führungskräfteentwicklung

Die Begriffsfassung der Personalentwicklung kann analog auf die Führungskräfteentwicklung übertragen werden, indem der Adressatenkreis der Entwicklungstätigkeiten auf die Zielgruppe der Führungskräfte eingengt wird. Die Führungskräfteentwicklung ist somit als ein Teilbereich der Personalentwicklung zu sehen. Gleichbedeutend mit dem Begriff der Personalentwicklung wird in der Literatur auch der angloamerikanische Terminus des *Management-Development* verwendet.¹

Die Führungskräfteentwicklung ist europaweit zu einem vorrangigen Element der Personalentwicklung geworden (KPMG 1990, 14). Führungskräfte erhalten im Durchschnitt mehr Weiterbildungstage im Jahr als hierarchisch tiefer angesiedelte Mitarbeiter. Die finanziellen Aufwendungen für die Führungskräfteentwicklung haben sich bei den meisten europäischen Unternehmen zwischen 1987 und 1990

¹ Eine Gleichsetzung beider Begriffe findet sich bei Oster 1970, 69; Mentzel 1985.; Knecht 1981, 40; Lutz 1983; Kirsch 1991, 35; Djarrazadeh 1993, 140; Wagner 1982, 217

erheblich erhöht (Price Waterhouse 1991, 29). Die Gruppe der Führungskräfte macht laut NEUDECKER (1987) in Deutschland einen Anteil von etwa 29% der Teilnehmer an Personalentwicklungsveranstaltungen aus, ihr Anteil an der Gesamtheit der Beschäftigten beträgt allerdings nur 9%. Diese vorrangige Beachtung von Führungskräften im Rahmen der Personalentwicklung liegt in der Stellung und Aufgabe der Führungskräfte in den Unternehmen begründet:

Mit zunehmender hierarchischer Stufe steigen die Risiken und materiellen Folgewirkungen von Fehlentscheidungen. Ein fachlich und führungstechnisch qualifiziertes Management wird in der Lage sein, zukünftige Unternehmensentwicklungen richtig einzuschätzen und erfolgversprechende Entscheidungen zu treffen.

Führungskräfte verfügen über eine gewisse Macht der Unersetzbarkeit. Denn je länger sie in einem Unternehmen tätig sind, um so schwieriger wird es in der Regel, sie ungeplant zu ersetzen, da oft nur sie über all das für diese Position notwendige interne Wissen verfügen (Schöbitz 1987, 39).

Mit zunehmender hierarchischer Stufe nehmen auch die Auswirkungen auf den Kreis der Mitarbeiter zu und zwar in der Funktion der Führungskraft als Vorbild, Ausbilder, Beurteiler und Förderer. Führungskräfte wirken in Unternehmen als Multiplikatoren, das heißt positive Qualifikationsveränderungen als Folge von Entwicklungsmaßnahmen wirken bei Führungskräften über ihre eigenen Handlungen hinaus auch positiv auf die Aufgabenerfüllung anderer Mitarbeiter (Hungenberg 1990, 30).

Die aufgeführten Punkte machen deutlich, daß der Auswahl, dem Einsatz und der Entwicklung von Führungs(nachwuchs)kräften große Bedeutung beigemessen werden muß. Das Potential der Führungskräfte stellt einen wichtigen strategischen Erfolgsfaktor für das Unternehmen dar (Rioux 1992, 28).

Die Aufgaben der Führungskräfteentwicklung liegen sowohl im quantitativen als auch im qualitativen Bereich (Fluri 1977, 13). So kann es beispielsweise aufgrund sinkender Geburtsraten, verlängerter Ausbildungszeiten und steigender außenwirtschaftlicher Nachfrage zu einer *quantitativen* Führungskräfte-Lücke kommen. Eine ähnliche Situation schildert Müller (1971, 12f) für die 70er Jahre in Europa. Die Führungskräfteentwicklung hat somit die Aufgabe, den Bestand an Führungs-

potential zu sichern. Eine *qualitative* Lücke ergibt sich, wenn konventionell ausgebildete Führungskräfte neuartigen und in vermehrtem Ausmaß anfallenden Aufgaben (durch neue Produkte, Märkte etc) nicht mehr gewachsen sind.

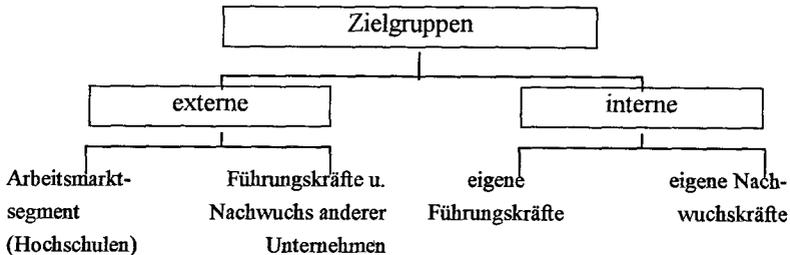
Unter Führungskräfteentwicklung oder Management-Development wird im folgenden die gezielte und systematische Förderung von Führungskräften durch die Entwicklung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Grundhaltungen verstanden (KIRSCH 1991, 38 in Anlehnung an MÜLLER (1971)), und zwar zum Zwecke der besseren Erfüllung von aktuellen und zukünftigen Leitungsaufgaben. Diese Maßnahmen beziehen sich nicht nur auf die Vermittlung des für die Bewältigung von Managementaufgaben erforderlichen Fachwissens, sondern auch auf die Entwicklung eines selbständigen und verantwortungsbewußten Denkens, Motivation und die Förderung sozialen Verhaltens als Grundlage für situationsgerechtes Führen (Wagner 1982, 217; Meyer-Dohm 1991, 254). Führungskräfteentwicklung zielt somit auf die positive Veränderung von Qualifikationen zum Aufbau und zur dauerhaften Erhaltung der Eignung von Führungskräften, um hierdurch letztlich zu einer optimalen Leistung der Führungskräfte beizutragen (Hungenberg 1990, 30). Dabei können die Entwicklungsmaßnahmen je nach Führungsebene, Alter und Geschlecht in ihrer Art und Intensität variieren. So geht es beispielsweise bei Mitarbeitern in oberen Führungsebenen weniger um eine Aufstiegsentwicklung sondern vielmehr um Anpassungsmaßnahmen, um den sich laufend ändernden Arbeitsanforderungen gerecht zu werden. Zu beachten sei auch hier, daß Führungskräfteentwicklung nicht nur die Entwicklung der einzelnen Führungskräfte begreifen kann, sondern zusätzlich der Entwicklung des sozialen und organisatorischen Umfeldes Rechnung tragen muß. Die Entwicklung und Förderung von Führungskräften muß wirkungslos bleiben, wenn es nicht gelingt, diese Bemühungen in die synchrone Entwicklung der Führungsstrukturen, -systeme und -methoden, also in eine umfassend verstandene Führungskräfteentwicklung einzubetten (Knecht 1981, 41).

Führungskräfteentwicklung umfaßt nicht nur die Entwicklung *von* Führungskräften, sondern auch die Entwicklung *zu* Führungskräften. Die Führungskräfteentwicklung betrifft also über den aktuellen erfahrenen Führungskräftebestand hinaus auch die Gruppe des meist jüngeren

Führungsnachwuchses, der durch entsprechende Personalentwicklungsmaßnahmen auf Führungspositionen vorbereitet werden soll (Berthel 1987, 591), wobei unter diesen Nachwuchskräften nicht ausschließlich Hochschulabsolventen zu verstehen sind (Oster 1971, 69).

Gegen die Notwendigkeit von Führungskräfteentwicklung kann natürlich eingewendet werden, daß ein quantitativer und qualitativer Bedarf an Führungskräften auch auf dem externen Arbeitsmarkt gedeckt werden könne. Doch selbst in Rezessionszeiten ist der Markt für Führungskräfte, die die jeweiligen unternehmensspezifischen Anforderungen wirklich voll erfüllen, begrenzt (Biallo 1996, 56). Außerdem ist die Eignung einer unternehmensintern entwickelten Führungskraft aufgrund einer längeren Beobachtungsmöglichkeit wesentlich besser einzuschätzen als die eines externen Bewerbers.

Nicht zu unterschätzen sind allerdings die Auswirkungen eines unternehmensinternen Führungskräfteentwicklungs-Konzeptes auf den externen Markt für Führungs(-nachwuchs)kräfte, als da wären die Führungskräfte und deren Nachwuchs in anderen Unternehmen sowie Hochschulabsolventen als potentielle Nachwuchskräfte (Schöbitz 1987, 50). Im Hinblick auf diese Personengruppen hat die Führungskräfteentwicklung in erster Linie akquisitorische Funktion.



Quelle: Schöbitz 1987, 50

Abb. 8: Zielgruppen der Führungskräfteentwicklung

Die in dieser Arbeit zu untersuchende Führungskräfteentwicklung ist auf die Untersuchungseinheit 'Bank' beschränkt, Diese soll im folgenden für Deutschland und Frankreich getrennt durch einen Überblick über das jeweilige nationale Bankensystem abgegrenzt werden.

4.3 Die Bank als Untersuchungseinheit

Die Begriffe Bank (banque), Bankbetrieb, Kreditinstitut (établissement de crédit) und Geldinstitut werden sowohl in der deutschen als auch in der französischen Literatur meist synonym verwendet (Leichsenring 1990,11; Schöbitz 1987, 19; Bulletin de la Commission bancaire 1992, 4). Diese Termini bezeichnen eine Unternehmung des Dienstleistungssektors, deren Wesen nur schwierig allgemeingültig definiert werden kann.

Insgesamt läßt sich die Bankenlandschaft in Frankreich und Deutschland durch das Grobraster der Abbildung 9 darstellen:

UNIVERSALBANKEN			SPEZIALBANKEN
Geschäftsbanken Banques	Genossenschaftsbanken Banques mutuelles et de coopérations	Sparkassengruppe Caisses d'épargne	Hypothekenbanken Teilzahlungsbanken Bausparkassen Kapitalanlagegesellschaften etc.

Abb. 9: Bankensystem in Frankreich und Deutschland

Quelle: in Anlehnung an Schuster 1991, Bulletin de la Commission Bancaire 1992

4.3.1 Das Bankensystem in Deutschland

Bis Ende der 50er Jahre unterlag die Organisation und Reglementierung des deutschen Bankensystems im wesentlichen der Kompetenz der einzelnen Bundesländer. Erst 1957 wurde die Deutsche Bundesbank als Zentralbank für das gesamte deutsche Kreditwesen gegründet. Mit dem Gesetz über das Kreditwesen vom 10. Juli 1961 kam es zur ersten bundesdeutschen Bankgesetzgebung.

Gemäß §1 des Kreditwesengesetzes¹ werden einem Kreditinstitut folgende gewerbsmäßige Funktionsbereiche zugeschrieben:

- * Depositen- und Kreditgeschäft
- * Effektenemissions/depotgeschäft
- * Investmentfondsverwaltung
- * Abwicklung des Zahlungsverkehrs

(Hagemüller/Diepgen 1984, 4; Jansen 1984, 24).

Diese Definition beschreibt die Realität einer Universalbank, wobei der universelle Charakter nicht verpflichtend ist. Spezialbanken, die sich auf einen bestimmten Funktionsbereich konzentrieren, sind aus der Definition nicht ausgeschlossen (Bulletin de la Commission bancaire 1992, 1). Beispiele für Spezialbanken in Deutschland sind Realkreditinstitute, Teilzahlungskreditinstitute, Kreditinstitute mit Sonderaufgaben (z.B. KfW), Bausparkassen, Investmentgesellschaften (Grill/Perczynski 1985, 26f; Hagemüller/Diepgen 1984, 126f). Folgende Übersicht zeigt die übliche Unterteilung des deutschen Bankensektors:

UNIVERSALBANKEN	SPEZIALBANKEN
<ul style="list-style-type: none"> *Geschäftsbanken <ul style="list-style-type: none"> -Großbanken -Regionalbanken -Privatbanken -Auslandsbanken *Genossenschaftsbanken <ul style="list-style-type: none"> -Volks-/Raiffeisenbanken (lokal) -Zentralkassen (regional) -DG-Bank (national) *Sparkassengruppe <ul style="list-style-type: none"> -Sparkassen -Landesbanken -Girozentralen 	<ul style="list-style-type: none"> *Hypothekenbanken *Teilzahlungskreditinstitute *Bausparkassen *Kapitalanlagegesellschaften *Kreditinstitute mit Sonderaufgaben *Postbank

Abb. 10: Überblick des deutschen Bankensystems

Quelle: eigene Darstellung

¹ Gesetz über das Kreditwesen vom 10.07.1961 (KWG).

Die bundesdeutsche Bankenlandschaft ist geprägt durch das Universalbankensystem. Der Marktanteil der Spezialbanken beträgt nur etwa 10% (Bulletin de la Commission Bancaire 1992, 4).

Zur Kategorie der Geschäftsbanken, die insgesamt 35% des deutschen Bankensektors (Bulletin de la Commission Bancaire 1992, 4) repräsentieren, gehören über 300 Kreditinstitute. Unter diesen nehmen die Großbanken (insbesondere Deutsche Bank, Dresdner Bank und Commerzbank) eine besondere Stelle ein: Sie vereinigen auf sich ca. 40% des Marktanteiles aller Geschäftsbanken (Birkel 1992, 23), die drei Großbanken halten ca. 16 % des deutschen Gesamtbankemarktes (Thureau-Dangin 1993, 25).

Die Integration des ostdeutschen Bankensystems stellt seit 1990 einen Schwerpunkt in der Geschäftspolitik westdeutscher Banken dar. Eine Besonderheit des deutschen Bankensystems liegt im sogenannten 'Hausbank-Konzept', wobei der jeweiligen Bank eine privilegierte Position als Finanzvermittler ihres Firmenkunden eingeräumt wird. Diese Art der Bankbeziehung hat sich jedoch mittlerweile gelockert. Es besteht besonders bei Großunternehmen eher die Tendenz, sich nicht nur eine einzige Hausbank, sondern Hauptbanken jeweils für bestimmte Aufgabenfelder (z.B. Zahlungsverkehr) zu halten, mit denen dann jeweils spezielle Konditionen ausgehandelt werden können (Rogas 1993, 101).

4.3.2 Das Bankensystem in Frankreich

Vom Ende des Zweiten Weltkrieges bis Mitte der 80er Jahre war das französische Bankensystem durch die Bankengesetzgebung aus den Jahren 1941 und 1945 im Gegensatz zum Universalbankensystem Deutschlands durch eine strikte Spezialisierung charakterisiert. Die französische Bankengesetzgebung von 1941 und 1945 sah zunächst ein arbeitsteiliges spezialisiertes Bankensystem vor, welches zwischen Depositenbanken (Banques de Dépôt), Beteiligungsbanken (Banques d'Affaires) und Banken für mittel- und langfristige Finanzierungen (Banques de Crédit à long et moyen terme) unterschied. Außerdem wurden mit

dem Gesetz von 1945 die vier größten französischen Banken (Crédit Lyonnais, Société Générale, und zwei weitere Institute, die 1966 zur BNP zusammengeschlossen wurden) verstaatlicht (Baumann 1981,29; Schuster 1991, 233).

Durch Erlässe in den Jahren 1966 und 1967 wurde die strikte Trennung wieder aufgehoben und somit eine Entwicklung zurück zum Universalbankensystem eingeleitet. Abgeschlossen wurde diese Entwicklung mit dem Bankengesetz von 1984, welches die bisherige Bankenklassifikation endgültig abschaffte und alle Institute, die Bankgeschäfte betrieben, als "Etablissements de Crédit" - Kreditinstitute - bezeichnete (Gaeng 1989, 199f). Demnach dürfen sich diejenigen Institutionen Kreditinstitut nennen, die sich auf mindestens einem der folgenden Geschäftsfelder betätigen:

- * Depositengeschäft
- * Kreditgeschäft
- * Zahlungsverkehr (Boissieu 1990, 8).¹

Seit der Reform des Kreditwesens in 1984 lassen sich in Frankreich nunmehr ähnlich wie in Deutschland fünf Kategorien von Instituten getrennt nach Universal- oder Spezialbankencharakter unterscheiden (Abb.11):

Die kommerziellen Geschäftsbanken oder AFB-Banken² weisen den deutlichsten Universalbankencharakter auf. Innerhalb der Gruppe der AFB-Banken dominieren die drei führenden Großbanken BNP, Crédit Lyonnais und Société Générale mit einem Marktanteil von fast 50% der Kredite, 55% der Einlagen und 43% des Kreditvolumens (Klein 1992). Sie üben sämtliche Bankgeschäfte aus - traditionell vor allem das Einlagengeschäft und das kurzfristige Kreditgeschäft,

¹ Definition der Etablissements de Crédit nach dem Bankgesetz vom 21.01.1984, zitiert in Frémy/Frémy 1994, 1891: "Personnes morales qui effectuent à titre de profession habituelle des opérations de banque comprenant la réception de fonds du public, les opérations de crédit, ainsi que la mise à disposition de la clientèle ou la gestion de moyens de paiement". Im Gegensatz zu den deutschen Banken haben die französischen Institute keinen direkten Börsenzutritt. Über Beteiligungen an Brokerfirmen sind die Großbanken dennoch an der Börse tätig (Rogas 1993, 57).

² Es handelt sich um etwa 400 Geschäftsbanken, die im Verband "Association Française des Banques" (AFB) zusammengeschlossen sind.

sie sorgen für die Abwicklung des Zahlungsverkehrs und sind bei Wertpapieremissionen tätig (Schuster 1991, 234).

UNIVERSALBANKEN	SPEZIALBANKEN
<p>*Banques (Geschäftsbanken) -banques nationalisées -banques privées -banques étrangères</p> <p>*Banques mutuelles et coopérations (Genossenschaftsbanken) -Crédit Agricole -Crédit Mutuel -Banques Populaires Crédit Coopératif</p> <p>*Sparkassengruppe</p>	<p>*Sociétés Financières (Finanzierungsgesellschaften) -Leasing -Factoring -Baufinanzierung -Teilzahlungsgesellschaften</p> <p>*Institutions financières spécialisées (Institute mit Sonderaufgaben) -z.B. Crédit National</p>

Abb. 11 Überblick des französischen Bankensystems

Quelle: in Anlehnung an Süchting 1987, Gröschel 1991

Das französische Kreditgewerbe ist durch eine starke Konzentration gekennzeichnet. Auf die ca. 400 Banken der AFB entfielen 1992 etwa 50% des gesamten Bilanzvolumens der Kreditwirtschaft, wovon wiederum 55% von nur acht AFB-Banken (darunter die drei Großbanken) gehalten wurden (Frémy/Frémy 1994, 1891).

Eine Besonderheit des französischen Bankensystems ist der nach wie vor große Staatseinfluß. Von der französischen Nationalisierungspolitik wurden, wie oben bereits angeführt, 1945 die ersten Banken getroffen. Weitere Verstaatlichungen folgten mit dem Nationalisierungsprogramm der Sozialisten nach Mitterands Wahlsieg in 1982 (Große/Lüger 1989, 133). "Die Verstaatlichung vor allem des Banken- und Kreditsektors sollte der französischen Regierung das entscheidende Mittel zur Durchführung ihrer Wirtschaftspolitik in die Hand geben" (Cloes/Schogs 1989, 100). Ein System staatlicher Regularien schrieb bis Mitte der 80er Jahre Kreditumfang und Zinskonditionen sowie Kreditbereiche für die Banken verbindlich fest. Auf diese Weise konnten Investitionen in

bestimmten Sektoren gewissermaßen staatlich gefördert werden. Diese unter dem Deckmantel der Geldpolitik versteckte Industriepolitik, welche faktisch eine staatliche Lenkung des Kreditmarktes darstellte, führte zu einer starken Verschuldung der französischen Wirtschaft und hoher Inflation. Zur Bekämpfung dieser Situation änderte sich die französische Finanzpolitik in der ersten Hälfte der 80er Jahre (Rogas 1993, 51f).

Mit der Regierungsübernahme durch die konservative Chirac-Regierung (1986) wurde eine Reprivatisierungsphase eingeleitet, in deren Zuge auch einige große Banken wie z.B. die Société Générale (1987) denationalisiert wurden. Die seit 1986 vorgenommenen Privatisierungen wurden 1988 unter der Mitte-Links-Regierung nicht wieder rückgängig gemacht (Cloes/Schogs 1989, 104). Als weitere Privatisierungen im Bankensektor wurde 1993 die BNP an die Börse gebracht. Großbanken, die sich nach wie vor in staatlicher Hand befinden, sind die AFB-Bank Crédit Lyonnais sowie die Genossenschaftsbank Crédit Agricole. Allerdings orientieren sich auch die noch in Staatsbesitz befindlichen Banken überwiegend an Gesichtspunkten der Profitmaximierung und sind daher den privaten Kreditinstituten durchaus vergleichbar (Rogas 1993, 53).

Trotz aller Liberalisierungs- und Privatisierungspolitik darf jedoch nicht übersehen werden, daß der französische Staat im Bankwesen auch weiterhin eine wichtige Rolle spielt. HILDEBRANDT (1993, 9) führt folgende Formen des Staatseinflusses auf den Bankensektor an:

- * Einfluß über personelle Abhängigkeiten des Spitzenmanagements
- * Lenkungsfunktion von Ersparnissen und Investitionen: Unternehmen können z.B. weitgehende Strategien entwickeln, indem der Staat ihnen Zugang zu langfristiger Finanzierung ermöglicht (Bsp. Crédit Lyonnais)
- * Das System der Bankenaufsicht: das an der Spitze des französischen Bankensystems stehende Finanzministerium kann vor allem über die Banque de France Einfluß auf das Bankensystem ausüben.

4.3.3 Die 'Vergleichbarkeit' der untersuchten Banken

Für die vorliegende Untersuchung wurden jeweils die drei großen Universalbanken aus Deutschland (Deutsche Bank, Dresdner Bank und Commerzbank) und Frankreich (Banque Nationale de Paris (BNP), Crédit Lyonnais, Société Générale) ausgewählt.

Die Gegenüberstellung der Unternehmensdaten in Abbildung 12 zeigt zwar einige scheinbar große Diskrepanzen zwischen den ausgewählten Kreditinstituten. So gehören die drei französischen Großbanken gemessen am Bilanzvolumen zu der Gruppe der weltweit 15 größten Banken (Rogas 1993, 81). Lediglich die Deutsche Bank ist in dieser Hinsicht eine vergleichbar große Bank. Das Geschäftsstellennetz der französischen Banken ist dichter.

Hier zeigt sich eben, daß es keine wirklich Punkt für Punkt vergleichbaren Unternehmen gibt. Die Möglichkeit einer Gegenüberstellung der ausgewählten Banken im Rahmen dieser Arbeit liegt jedoch darin begründet, daß es sich bei den Instituten beider Länder um die jeweils größten privaten Universalbanken handelt, mit einem ähnlich umfangreichen Produktangebot im Privat- und Firmenkundenbereich, und somit die Rolle, die sie in ihrem jeweiligen Heimatland spielen, vergleichbar ist. Eine Ausnahme bildet der Crédit Lyonnais als staatliche Bank, die sich jedoch auch weitgehend an der Profitmaximierung orientiert und somit den privaten Banken vergleichbar ist.

Kreditinstitut	Bilanzsumme in Mio DM 1992	Ergebnis in Mio DM 1992	Geschäfts- stellen 1992	Mitarbeiter 1992
Crédit Lyonnais	571.765	-226	2.110	77.200
BNP	462.583	704	1.938	57.600
Société Générale	418.837	1.048	2.000	45.200
Deutsche Bank	496.578	1.830	1.440	74.000
Dresdner Bank	329.544	966	1.057	45.800
Commerzbank	232.732	838	889	29.000

Abb. 12: Die deutschen und französischen Großbanken in Zahlen

Quelle: Wirtschaftswoche 1993, 137; Die Bank 1994, 118; Frémy/Frémy 1994, 1892; eigene Berechnungen, Jahresberichte

4.4 Die Führungskraft als Betrachtungsgegenstand

Dem Begriff der Führungskraft kommt in dieser Arbeit eine besondere Bedeutung zu, da er die Grenzen festlegt, innerhalb derer sich die nachfolgende Untersuchung bewegt.

Kapitel 2.2 hat deutlich gemacht, daß einzelne Akteursgruppen in verschiedenen Gesellschaften nicht von vornherein als gegeben und somit vergleichbar hingenommen werden können. Aus diesem Grunde ist hier zunächst zu klären, wie der Führungskräftebegriff jeweils in Deutschland und Frankreich generell und dann speziell im nationalen Bankenkontext verstanden wird. Dabei wird auch auf die von SCHÖBITZ (1987, 14f) als gängig bezeichneten und kritisch diskutierten Kriterien zur Definition von Führungskräften eingegangen:

* *Menschenführung* ist meistens ein elementarer Bestandteil der Aufgaben einer Führungskraft. Dies trifft allerdings nicht auf sogenannte Stabsmitarbeiter zu, die jedoch mit wesentlichen Entscheidungskompetenzen ausgestattet sein können.

*Der Bereich finanzieller bzw. materieller *Entscheidungskompetenz* ist für den Bankbetrieb ein schwierig einsetzbares Bestimmungskriterium aufgrund vorherrschender heterogener Strukturen (Wertpapier-, Firmenkunden-, Kreditgeschäft, Personal etc.), unzureichender Operationalisierungsmöglichkeiten und mangelnder Vergleichbarkeit.

*Die *Titelbezeichnung* ist eine nicht sehr trennscharfe Bezeichnung einer Führungskraft. Gerade in Bezug auf Banken spiegeln Titel nicht immer die wahre Funktion des Titelträgers wider.

*Auch die Verwendung des *Einkommens* als Abgrenzungskriterium für eine Führungskraft ist nur begrenzt möglich, da die Höhe der Vergütung nicht mit der Führungsposition korrelieren muß.

4.4.1 Die deutsche Führungskraft - allgemeines Verständnis in der Literatur

In der deutschsprachigen Literatur werden Führungskräfte i.e.S. als Mitarbeiter mit Anweisungsbefugnis definiert. Die durchaus gängigere Begriffsverwendung i.w.S. bezieht auch diejenigen Mitarbeiter ein, die, ohne selbst verantwortlich zu entscheiden, in Stabsstellen Entscheidungen vorbereiten, sowie alle qualifizierten Fachkräfte (z.B. in Forschung und Entwicklung, Marktanalyse etc.), deren Aufgaben zur Vorbereitung von Entscheidungen dienen (Sieber 1974, 1571; Djarrahzede 1993, 20).

Die Gruppe der Führungskräfte läßt sich um die sogenannten *Führungsnachwuchskräfte* erweitern. Darunter werden diejenigen Mitarbeiter verstanden, die zukünftig für Führungsaufgaben im oben definierten Sinne vorgesehen sind. Dabei handelt es sich keineswegs ausschließlich um Hochschulabsolventen (Birkel 1992, 13f).

Demzufolge schließt der deutsche Führungskräftebegriff Mitarbeiter sowohl in Spitzen- als auch in Nachwuchspositionen mit ein, welche sich durch folgende Merkmale von anderen Mitarbeitern eines Unternehmens abheben:

- * Wahrnehmen von Aufgaben der Planung, Steuerung und Kontrolle im Rahmen des Führungsprozesses.

- * Im Rahmen dieser Aufgaben Übernahme der Verantwortung in Form einer besonderen Sachverantwortung (Expertenschaft) für die Ergebnisse der Arbeit und/oder der Personalverantwortung durch Leitungsbefugnisse gegenüber unterstellten Mitarbeitern (Hungenberg 1990, 9).

Formal wird in Deutschland nur zwischen Angestellten und Arbeitern unterschieden. Der deutsche Führungskräftebegriff bezieht sich auf Teile der Angestellten-Gruppe. Diese läßt sich unterteilen in tarifliche und außertarifliche Angestellte, wobei ein Teil der außertariflichen Angestellten wiederum zur Gruppe der 'Leitenden Angestellten' zählt (Wagner 1982, 220). BOURNOIS (1991, 47f) nimmt auf dieser Grundlage eine formale hierarchische Abgrenzung

der deutschen Führungskräfte in Vorstand, Leitende Angestellte, Außer tarifliche Angestellte und tarifliche Angestellte vor.¹ Die leitenden Angestellten befinden sich im obersten Teil der Betriebs hierarchie und setzen sich im allgemeinen aus den Prokuristen, Handlungsbevollmächtigten und Direktoren zusammen (Buchholz/Maier 1970, 15).

Der Terminus 'Leitender Angestellter' wird im Betriebsverfassungsgesetz² abgegrenzt, welches jedoch den Begriff voraussetzt, anstatt ihn zu definieren. Das Gesetz, so heißt es, finde keine Anwendung auf 'Leitende Angestellte', wenn sie zur selbständigen Einstellung und Entlassung von Arbeitnehmern berechtigt sind, Generalvollmacht oder Prokura haben oder eigenverantwortlich Aufgaben wahrnehmen, die ihnen "regelmäßig wegen deren Bedeutung für den Bestand und die Entwicklung des Betriebes im Hinblick auf besondere Erfahrungen und Kenntnisse übertragen werden." (BetrVG 1972).³ Der genaue Wortlaut des Gesetzestextes räumt zwar ein, daß es Angestellte gibt oder geben kann, denen die besagten Eigenschaften fehlen, die aber trotzdem als Leitende gelten. Die Textformulierung unterstellt vielmehr, daß ein allgemeinerer Begriff des Leitenden Angestellten denkbar und vielleicht faktisch vorhanden ist, ohne einen so erweiterten Begriff allerdings näher zu erläutern (Hartmann et al. 1973, 27). In der Praxis folgt die Entscheidung, wer und wer noch nicht 'Leitender Angestellter' ist, keinem präzisen und allgemeinverbindlichen Standard, sondern wird von den einzelnen Unternehmensleitungen unterschiedlich gehandhabt (ebenda 29).

Das deutsche Führungskräfteverständnis ist im allgemeinen jedoch breiter gefaßt und weniger formal als die Differenzierung nach verschiedenen Angestellten-Gruppen (Lane 1989, 88). Eher wird unterschieden zwischen Vorstand/Geschäftsführung, oberen Führungskräften, mittleren und unteren Führungskräften (Staehe 1985, 55; Hansmeyer-Echterdiek 1977, 3). Kriterien für die Zugehörigkeit zu dieser Gruppe der Führungskräfte sind Fachkompetenz,

¹ Bournois betont hierbei, daß die Führungskräfte aus der tariflichen Angestelltenschaft nicht immer auch dem französischen Führungsbegriff *cadre* entsprechen (1991); siehe 4.4.2..

² BetrVG von 1972 §5 Abs 3

³ Weitere Ausführungen zum Begriff des Leitenden Angestellten in Staehe 1985, 54f, Henkel 1991, 15

Kreativität, Führungsvermögen (Derr 1987, 80; Laurent 1986, 96). Weitere Merkmale sind die Zahl der unterstellten Mitarbeiter, die Qualifikation der Tätigkeit, die Bedeutung der Funktion und das Vertragsverhältnis zum Unternehmen (Buchholz/Maier 1970, 15). Dabei zeigt sich, daß die höherrangigen Positionen mit höherrangigen Ausbildungsabschlüssen verbunden sind. Dies gilt insbesondere für die jüngeren Führungskräfte, von denen nach einer Studie von BISCHOFF (1986, 42) annähernd 70% studiert haben. Für die Gesamtheit der deutschen Führungskräfte ist jedoch bisher branchenweit noch ein Gleichgewicht zwischen Führungskräften mit Studienabschluß und Führungskräften mit beruflicher Lehre festzustellen. Dabei sind die Akademiker in den höheren Führungsetagen nur mit einem geringen Prozentsatz in der Mehrheit (ebenda 42f). Vor allem bei der jungen Führungsgeneration sei auf den Trend der Doppelqualifikation, sprich Lehre mit anschließendem Studium, hinzuweisen. Zur Differenzierung sei angefügt, daß in kleineren Unternehmen der Anteil der Führungskräfte mit Lehre aber ohne Studium größer ist als der Anteil der Akademiker. Bei großen Unternehmen ergibt sich das entgegengesetzte Bild (ebenda 44f).

Im Gegensatz zur französischen Praxis erhalten in Deutschland Hochschulabsolventen nur äußerst selten sofort mit Berufsantritt eine Führungsposition (Peretti 1991, 91).

4.4.2 Die französische Führungskraft - le cadre

Laut dem französischen Nachschlagewerk 'Larousse' ist der Begriff 'cadre' mit Kader oder Stammpersonal zu übersetzen. Fälschlicherweise wird in der deutsch-französischen Literatur dies oft mit dem Begriff 'Leitender Angestellter' oder Führungspersonal gleichgesetzt, ist jedoch nicht vergleichbar. Denn laut APEC (Association Pour l'Emploi des Cadres) existieren rund 1,7 Millionen Cadres. Das würde bedeuten, daß 10% der arbeitsfähigen Bevölkerung Führungspositionen bekleiden, was mit Sicherheit nicht der Fall ist (Lück 1992, 177).

‘Cadre’ ist in erster Linie ein Status, der auf jeden Fall ein besseres Gehalt bedeutet, bei deutlich besserer sozialer Absicherung und höheren Rentenansprüchen gegenüber Nicht-‘cadres’ (Kléber o.J., 4). Den Rechtsstatus eines ‘cadre’ besitzen zwar alle Führungskräfte der Wirtschaft, aber auch viele andere, die ihn allein wegen ihres Ausbildungsniveaus bereits beim Eintritt ins Berufsleben zugesprochen bekommen, ohne Führungsverantwortung zu tragen. Ein Ingenieur oder Diplomierter einer Wirtschaftshochschule wird so gut wie immer direkt als cadre eingestellt, selbst wenn er gerade erst die Hochschule verlassen hat (Lück 1992, 177). So ist unter dem französischen cadre eher ein ‘qualifizierter oder leitender’ Mitarbeiter zu verstehen.

Der häufig mit ‘Führungskraft’ übersetzte Begriff ‘cadre’ hat seinen Ursprung im militärischen Kontext (Barsoux/Lawrence 1992, 31) und findet mit Ausnahme des italienischen “Quadri” und des schweizerischen ‘Kader’ kein Äquivalent in anderen Sprachräumen (Guvriez 1985, 398). Inhaltlich sind die italienischen und schweizerischen Begriffe allerdings enger gefaßt (Rousset 1987, 55).

Ende des 18. Jahrhunderts umfaßten die ‘cadres’ die Gesamtheit aller Offiziere und Unteroffiziere, welche die Soldaten eines Korps zu führen hatten (Rousset 1987, 55). Im Unternehmenskontext taucht der cadre-Begriff erstmals in den 30er Jahren auf und zwar in Zeiten sozialer Umwälzungen in Frankreich. Während der Arbeiterstreiks von 1936 kam es zu direkten Auseinandersetzungen zwischen Unternehmern und Arbeiterschaft, wobei die Ingenieure in ihrer bisherigen Rolle als Vermittler zwischen beiden Lagern von den Verhandlungen ausgeschlossen wurden. Aus diesem Ausschluß heraus entwickelte sich das Bestreben der Ingenieure, als eigene Berufskategorie anerkannt zu werden. Dabei ging es zunächst weniger um die Verfechtung bestimmter Forderungen als um die Manifestation ihrer Existenz (Rousset 1987, 55)¹. Seit 1936 weitete sich die Bewegung der Ingenieure auch auf andere Berufsgruppen aus, welche in den Unternehmen eine Weisungs- oder Kontrollfunktion innehatten. Diesem neuen Personal-Aggregat wurde ab 1937 die Bezeichnung ‘cadres’ zugeordnet (Barsoux/Lawrence 1990, 12).

¹ siehe dazu ausführlich Boltanski 1987 und Bournois 1991

Die gesetzmäßige Definition der ‘cadres’, wie sie seit 1979 von den französischen Arbeitsgerichten angewandt wird, basiert auf diversen älteren Definitionskonzepten¹, und ist weit davon entfernt, eindeutig zu sein (Rojot 1989, 203):

‘Cadre’ sind

- 1) Ingenieure (bac+4/5)², unabhängig davon, ob sie Weisungsbefugnis gegenüber anderen Angestellten haben, oder Angestellte, die über eine vergleichbare Ausbildung mit oder ohne Diplom verfügen.
- 2) Angestellte mit einer technischen, betriebswirtschaftlichen, juristischen oder Management-Ausbildung, die Weisungsbefugnis gegenüber anderen Mitarbeitern haben.
- 3) Handelsreisende, die als Selbstständige arbeiten.

Andere frühe juristische Definitionen beruhen auf folgenden Kriterien:

- 1) Weisungsbefugnis gegenüber anderen Mitarbeitern
- 2) Hochschulabschluß (bac+4/5) in diversen Fächern wie zum Beispiel Ingenieurwissenschaften und Betriebswirtschaftslehre
- 3) Formelle oder informelle Ausbildung, die zu einem dem Hochschulabschluß (s.o.) äquivalenten Wissensstand führt.
- 4) Hohes Maß an Initiative und Verantwortung, unabhängig von der Weisungsbefugnis
- 5) Bestimmtes Einkommensniveau, welches automatisch für die ‘cadre’-Rentenleistungen berechtigen, nicht aber für andere ‘cadre’-Vorteile.

Eine andere (statistische) Definition der ‘cadres’ wird von der für das ‘cadre’-Rentensystem stehenden Organisation AGIRC (Association générale interprofessionnelle des retraites complémentaires) verwendet. Ihr Hauptkriterium ist

¹ z.B. die ‘classification Parodi’, ein Gesetzestext von 1945, der im Zuge einer Neuordnung der Gehälter nach Ende des Zweiten Weltkrieges innerhalb verschiedener Berufsgruppen eine Hierarchie von Funktionen definierte, denen einen bestimmter Gehaltskoeffizient zugeordnet wurde (Groux 1983, 10).

² Die in Frankreich gängige Bezeichnung ‘bac + x’ gibt die Studiendauer der verschiedenen Hochschulabschlüsse nach dem französischen Abitur, dem baccalauréat (kurz: bac) an.

die Höhe des Gehaltskoeffizienten (Rojot 1989, 205). Die am weitesten gefaßte und heute am häufigsten verwendete Definition ist die der INSEE, die eine Einteilung in *cadres supérieurs* und *cadres moyens* nach Berufskategorie und erworbenem Schulabschluß vornimmt (ebenda 12). Berücksichtigt werden dabei zum Beispiel auch Lehrberufe, Beamte und liberale Berufe (Groux 1983, 12).

Eine eindeutige Definition des *cadre* läßt sich also nicht finden (Rousset 1987, 56). Die hier vorgestellten Definitionen können auch nur als vage bezeichnet werden. Meist ist es die jeweilige Unternehmensführung, die den *cadre*-Begriff nach ihrem eigenen Verständnis definiert. Die häufigsten Kriterien zur Aufgabenbeschreibung eines '*cadre*' sind jedoch fachliche Kompetenz, Autonomie, Verantwortung, Innovationsfähigkeit und Führungsvermögen (Mallet 1993, 39; Cendron 1988), wobei der *cadre*-status aber eben nicht zwingend mit Mitarbeiterführung verbunden sein muß (Poirson 1993, 54).

Die vorangehenden Ausführungen weisen darauf hin, daß die '*cadres*'-Gruppe auch in ihrer Zusammensetzung sehr heterogen ist. Üblicherweise erfolgt eine Kategorisierung in '*cadres débutants*', '*confirmés*', '*supérieurs*' und '*dirigeants*' (Voisin/Nafilyan 1972, 15). Bei den '*cadres débutants*' handelt es sich um Berufsanfänger mit Hochschuldiplom einer Grande Ecole, Promotion oder Licence einer Universität. Die '*cadres confirmés*' sind in den Bereichen Verwaltung, Technik oder Verkauf in der Regel im Weisungsbereich eines Abteilungsleiters positioniert. Ihre Aufgabe besteht in der Führung und Koordination der Arbeit der Arbeiter, Angestellten oder anderer '*cadres*'. Dabei haben sie im Rahmen ihrer Funktion jedoch noch keine permanente und komplette Verantwortung; diese liegt bei ihrem Vorgesetzten. Die '*cadres supérieurs*' lassen sich nur vage mit dem Innehalten großer Verantwortung umschreiben. Innerhalb dieser Gruppe lassen sich die '*cadres dirigeants*' unterscheiden, die selbst an Entscheidungen auf Ebene der Unternehmenspolitik beteiligt sind (Voisin/Nafilyan 1972, 73).

Die vorangehenden Ausführungen haben die Komplexität des '*cadres*'-Begriffs deutlich gemacht. GROUX (1983, 10) versucht diese Komplexität durch Begrifflichkeiten aus dem angelsächsischen Sprachgebrauch aufzubrechen: Demnach umfaßt die Gruppe der '*cadres*' insgesamt drei Funktionen: die '*executives*',

welche in etwa den 'cadres dirigeants' entsprechen, die 'managers' und schließlich die 'professionals', also die Fachkräfte (Experten, Forscher etc.).

Cadre ist, wer von einer bestimmten Tätigkeitsstufe an aufwärts in der Unternehmenshierarchie tätig ist. "Ein Abteilungsleiter wird in der Regel cadre sein, ebenso ein Marketingabteilungsmitglied mit Hochschulbildung. Auch Direktionssekretärinnen mit langjähriger Berufserfahrung und eigenem Verantwortungsbereich werden vielfach als "cadre" eingestuft" (Herterich 1989, 112). Ausbildung, Alter und Betriebszugehörigkeit werden bei der Einstufung berücksichtigt, wobei die Definitionen jedoch nicht immer genau sind. Absolventen einer der führenden Grandes Ecoles durften bisher mit dem cadre-status sofort bei Eintritt in das Berufsleben rechnen. Diese Tendenz ist nach neuesten Untersuchungen jedoch rückläufig. Die meisten Hochschulabsolventen durchlaufen mittlerweile zunächst eine Anwartszeit, die zwischen sechs Monaten und fünf Jahren liegen (Dinet 1994, 4) kann. Arbeitnehmer mit geringerer Hochschulbildung (bac +2/3) mußten ehemals bereits im Durchschnitt fünf bis 10 Jahre auf eine Beförderung in die cadre-Gruppe warten, während sich sogenannte Autodidakten über viele Jahre hinweg im selben Unternehmen beweisen müssen (Bournois/Chauchat 1990, 5). 50% der französischen cadres haben einen Hochschulabschluß (bac+4/5 oder bac +2/3) (Lück 1992, 177).

Teil 2 Die Beziehungen auf der Makroebene

Das Herausarbeiten von Beziehungen auf der Makroebene stellt den ersten Schritt in einer Studie nach dem Konzept des 'effet-sociétal' dar (vgl. Teil 1 Kap. 2.2). Im folgenden Teil der Arbeit werden Sekundäranalysen vorhandener Daten und Informationen über potentielle Einflußfaktoren auf die Personalpolitik deutscher und französischer Banken durchgeführt. Kapitel 1 bezieht sich auf die Veränderungen des Bankenumfeldes, während Kapitel 2 auf die jeweils nationalen und sektoralen Bildungssysteme eingeht.

Aus diesem Material sind die auf jeweils nationale Strukturen verweisenden Unterschiede herauszuarbeiten und darunter diejenigen aufzufinden, mit deren Hilfe die Nationalspezifität der empirisch beobachteten Sachverhalte auf der Mikroebene (Teil 3 und 4), das heißt in den untersuchten Banken, plausibel erklärt werden können.

1 Veränderungen des europäischen Bankenumfeldes und Implikationen für das Personalmanagement

Die gesellschaftlichen Umweltkonstellationen verlieren im ausgehenden 20. Jahrhundert zunehmend an Stabilität. Ökonomische, technische und soziale Entwicklungen sind immer weniger voraussehbar. Aufgabenstellungen ändern sich schneller. Auch die Menschenführung wird zunehmend schwieriger, nicht zuletzt deshalb, weil der gesellschaftspolitische Wertewandel einen Mitarbeiter-typ hervorgebracht hat, der höhere Anforderungen an seinen Vorgesetzten stellt.

Diesen Umweltveränderungen muß Führungskräftepolitik gerecht werden, "denn das Erfolgsrezept einer umfassenden Politik ebenso wie jenes einer einzelnen Führungskraft, das gestern Gültigkeit besaß, kann obsolet und morgen schon

destruktiv sein" (Schöbitz 1987, 54). Eine elementare Aufgabe ist es daher, die Strukturen des Humankapitals diesen Entwicklungen anzupassen.

Im Bankensektor führten Veränderungen sozialer und wettbewerbsbeeinflussender Umweltfaktoren Ende der 80er, Anfang der 90er Jahre zu der Notwendigkeit, den Verkauf von Bankprodukten und Serviceleistungen neu zu konzipieren (Hiltrop 1993, 424; Masemann 1990, 24; Petit/Vernière 1990, 9).

Die nachfolgend dargestellten Veränderungen von Umweltfaktoren und ihre Konsequenzen gelten weitgehend für den europäischen Bankensektor. Auf Besonderheiten der deutschen bzw. der französischen Kreditwirtschaft wird gegebenenfalls gesondert hingewiesen.

1.1 Neue Wettbewerbssituation

Seit Ende der 70er Jahre ist eine zunehmende *Sättigung* auf den Märkten für Finanzdienstleistungen zu beobachten. Die Banken versuchten bis dahin ihren Marktanteil über ein quantitatives Wachstum, das heißt durch Aquisition von Neukunden auszuweiten. Als Konsequenz kam es zu einer massiven Expansion der Zweigstellennetze. So gab es 1983 in Frankreich eine Zweigstelle für im Durchschnitt nur noch 1524 Einwohner, in Deutschland für 1541 (im Vergleich: in den USA kamen 2310 Einwohner auf eine Zweigstelle) (Bertrand/Noyelle 1988, 17). BERTRAND und NOYELLE (1988, 17) konstatieren für das Jahr 1983 in Deutschland und Frankreich bereits einen Sättigungsgrad von 90% hinsichtlich der Versorgung privater Haushalte mit Basisprodukten wie dem "Laufenden Konto" und dem "Sparkonto". Mit weiter zunehmender Marktsättigung tendiert die Wachstumsstrategie der Banken mittlerweile in eine eher qualitative Richtung (Körting 1989, 9):

"Bankdienstleistungen sind abstrakt. Neben ihren, den meisten Kunden fremden, bankmäßigen Inhalten und Zusammenhängen macht der immaterielle und unanschauliche Charakter die Bankdienstleistungen in hohem Maße erklärungsbedürftig." (v.Stein 1988, 302). Zudem weisen die im Bankenbereich offerierten

Leistungen eine sehr hohe Ähnlichkeit bei allen Instituten auf (Schierenbeck 1983, 12; Ferrary 1993, 4). Im Mengengeschäft bei den alltäglichen am Schalter abzuwickelnden Transaktionen gelingt den Banken eine Differenzierung hauptsächlich nur über den Produktpreis und weniger über die Produktgestaltung. Aber im Rahmen der vermögenden Privatkundschaft, sowie bei den Firmenkunden gewinnt die Komponente "Beratung" neben dem "Bankprodukt" mehr und mehr an Bedeutung für eine erfolgreiche Leistungsdifferenzierung (Schöbitz 1987, 42). "Aufgrund der ständig zunehmenden Komplexität unseres Daseins sieht sich der einzelne, die Gruppe, das Unternehmen heute mit Problemen konfrontiert, die vor wenigen Jahren vielleicht nicht einmal erahnt werden konnten. (...) Der Wunsch, Problemlösungen zu kaufen, wird immer größer"(Cramer/Team 1972, 13). Die *Nachfragestruktur* ist also problemorientierter geworden. Der Kunde wünscht ein seinen Bedürfnissen individuell angepaßtes Angebot, welches nicht nur Einzellösungen für Probleme sondern gleich ein komplettes Problemlösungspaket bietet (Birkel 1992, 32f; de Cassini 1986, 57).

Gerade in Deutschland wird der Beratungsbedarf der sogenannten "Erbgeneration", die über ein in den letzten Jahrzehnten angesammeltes riesiges Vermögen verfügen wird, wachsen. (Schwaab 1991, 20; Neuber 1990, 82). Das Volumen an Erbvermögen wird bis zum Jahr 2000 auf 1.6 Billionen DM geschätzt. Für die Kreditwirtschaft ist nicht allein die Höhe dieser Summe entscheidend, sondern auch die Annahme, daß die "neuen" Erben das Vermögen umschichten und anders als die vorherige Generation anlegen werden (Birkel 1992, 33). Auch in Frankreich hat sich das Vermögen der Privaten in den letzten 20 Jahren erhöht (ca 350.000 FF pro Person) (O.V. 1994, 3). Dabei lagen die Bankeinlagen am Vermögen der privaten Haushalte 1990 mit 38% noch unter dem deutschen Wert (48%) (Rogas 1993, 72). Bei der Firmenkundschaft geht der Bedarf weg von der klassischen Kreditfinanzierung hin zu mehrwertorientierter Finanzierung und Beratung im Sinne eines Managens der Bilanz (Klee 1991, 386).

Als Folge auf diese Entwicklung läßt sich in der Organisationsstruktur vieler Banken eine starke Kundenorientierung und zwar durch die Einrichtung zielgruppengerichteter Geschäftseinheiten beobachten (Hiltrop 1991, 30; Kunadt

1992, 15). Diese Organisationsstruktur soll das Angebot maßgeschneiderter Leistungen ermöglichen. Zu diesem Gelingen sind sowohl Fachkenntnisse des Beraters, die weit über das bisher bankspezifische Fachwissen hinausgehen, wie z.B. Steuer- und Rechtsprobleme oder versicherungstechnische Fragen, als auch soziale Kompetenz des Bankmitarbeiters erforderlich, denn dieser wird hier zum Teil der Bankleistung und somit entscheidender Faktor im Bankenvergleich (Schöbitz 1987, 42) und kann auf diese Weise zum Aufbau strategischer Wettbewerbsvorteile beitragen (Müller 1995; Schlenzka 1983, 66).

Die *Deregulierung* (Liberalisierung) der Finanzmärkte schaffte die Voraussetzung für neue Produkte und neue geographische Märkte. Im Bereich der Produkt-Deregulierung ist die zunehmende Konkurrenz aus dem Bereich banknaher Unternehmen (Beispiele für sogenannte Near-Banks: Post, Versicherungen) sowie der Nichtbanken (Beispiel für sogenannte Non-Banks: Automobilhersteller, Waren/Versandhäuser), die zahlreiche banktypische Finanzdienstleistungen anbieten, nicht zu unterschätzen (Lutz 1993, 11; Rischar 1989, 8; Deysson 1994, 107). Die Banken versuchen dieser zusätzlichen Konkurrenz mit sogenannten Allfinanzkonzepten (Lallé 1992, 35; Büschgen 1990, 19) entgegenzuwirken.¹ Anzumerken sei hier, daß der Dereglementierungsprozeß mit den hier aufgeführten Konsequenzen für Frankreich erst mit dem Bankgesetz von 1984 (siehe Teil 1 Kap. 4.3.2) relevant wurde.

Die durch Deregulierung ermöglichte *weltweite Integration von Kapitalmärkten*, welche mit dem Entstehen der Eurodollar-Märkte Ende der 60er Jahre begann, die zunehmende internationale Arbeitsteilung, sowie die Globalisierung der Märkte führen dazu, daß die Finanzinstitutionen der verschiedenen entwickelten Volkswirtschaften sich jeweils im Ausland niederlassen oder dort Partner suchen, um so ihren Kunden einen umfassenden weltweiten Service anbieten zu können

¹ Strategien in Richtung Allfinanzkonzept zielen in erster Linie darauf ab:
 *über alle Marktsegmente hinweg grundsätzlich unterschiedliche Bedürfnisse anzuerkennen,
 *darauf aufbauend eine möglichst umfassende Produktpalette (Bank, Versicherung, Bausparen, Kreditkartenservice, Makleraufgaben und andere Leistungen) in einer Hand bzw. auf einer Vertriebschiene koordiniert und aufeinander abgestimmt anzubieten (Birkel 1992, 29).

beziehungsweise um ihren globalen Marktanteil im Zuge des internationalen Wettbewerbs zu erhöhen. Diese Entwicklung verlangt von den Bankmitarbeitern neben bankbetrieblichem Know-how noch weitere Eigenschaften wie zum Beispiel Fremdsprachenkenntnisse sowie Sensibilität hinsichtlich der Kulturen der jeweiligen Einsatzländer.

Die Wettbewerbssituation der deutschen Kreditwirtschaft ist zusätzlich durch die *deutsche Wiedervereinigung* geprägt, welche den bundesdeutschen Kreditinstituten einen mehr oder weniger brachliegenden Markt für Bankleistungen in der Ex-DDR bescherte. Die Planungen für den Aufbau sowie die anschließende Umsetzung von flächendeckenden Filialnetzen hatten in den vergangenen fünf Jahren Priorität (Schwaab 1991, 18). Allerdings fehlten zur Realisierung dieser Ziele zunächst Arbeitskräfte vor Ort, die bereits genügend Erfahrung mit modernen Bankleistungen sammeln konnten, um kurzfristig intensive Aufgaben und Führungspositionen übernehmen zu können.

1.2 Neue Technologien

Im Zusammenhang mit sich schnell ändernden Märkten und verstärktem Wettbewerb bedienen sich die Banken immer modernerer Computertechnologien (Informationstechnologie und Telekommunikation), um Arbeitsprozesse zu reorganisieren und neue wettbewerbsfähige Produkte zu entwickeln.

Der Einsatz sogenannter Prozeßtechnologien beginnt Anfang der 60er Jahre mit der Automatisierung von buchhalterischen Arbeitsabläufen. Eine Dekade später werden Informationssysteme zur unternehmensinternen Analyse von Kosten, Profit und Budgets zur Unterstützung des Bankenmanagements entwickelt. Im Back-Office-Bereich hat die *technische Entwicklung* insbesondere seit den achtziger Jahren Einzug gehalten (Bertrand/Noyelle 20ff) und für einen Rationalisierungsschub gesorgt (Knecht 1981, 9). "Zahlreiche Routinearbeiten und weite Teile des Mengengeschäfts werden bereits durch den Einsatz moderner

Technologie abgewickelt" (Schwaab 1991, 19). Durch die Verbreitung von Geldautomaten, Kontoauszugsdruckern, Einführung des Home-Bankings kommt es sogar zu einer teilweisen oder gar vollkommenen Automatisierung der Kunde-Bank-Beziehung.

Im Bereich der Kundenbetreuung führen technische Innovationen zu einer Veränderung der Beratungsmöglichkeiten. Es werden Kunden- und Produktinformationssysteme zur Verfügung gestellt, "die Beratung verläuft computer-unterstützt, der Einsatz von Expertensystemen (wissensbasierten Systemen) erweitert den persönlichen Leistungshorizont des Beraters und sichert seine Entscheidungen ab." (Lippe 1990, 8). Der Einsatz moderner Informationstechnologie erlaubt den Banken somit eine Dezentralisierung der Entscheidungsfindung. Die Geschwindigkeit, mit der Manager und ihre Mitarbeiter auf Marktänderungen reagieren können, steigt (Hiltrop 1991, 37; Ferrary 1993, 3).

Den französischen Banken kann man in punkto Technisierung des Bankgeschäftes in Europa eine Art Vorreiterrolle zusprechen, waren sie doch unter den ersten, die Geldautomaten installierten und Kreditkarten propagierten. Die Aufgeschlossenheit der Franzosen gegenüber der Technik hat diese Entwicklung begünstigt. So konnte sich auch Minitel als Pendant zum wenig verbreiteten deutschen Btx schnell durchsetzen (Schuster 1991, 240).

1.3 Die durch Strukturwandel erforderlichen neuen Anforderungen an Bankmitarbeiter und Führungskräfte in Deutschland und Frankreich

Die vorangehenden Ausführungen, die sowohl auf Studien über den europäischen Bankensektor (Hiltrop 1993; Bertrand/Noyelle 1988) als auch auf Einzelanalysen der jeweils nationalen Bankbranchen beruhen¹, haben gezeigt, daß die Banken in Deutschland und in Frankreich insgesamt mit sehr ähnlichen strukturellen Veränderungen konfrontiert werden. Unterschiede bestehen lediglich in dem

¹ Quack et al. 1995, Quack/Hildebrandt 1995, Schwaab 1991, Birkel 1992, etc. Cossalter 1990, de Boissieu 1990, Petit/Vernière 1990, Ferrary 1993, etc.

Zeitpunkt und der Intensität der Veränderungen. So setzte beispielsweise die Technologisierung des Zahlungsverkehrs in französischen Banken wesentlich früher ein als in deutschen Instituten. Das deutsche Universalbankensystem konnte recht flexibel auf die Liberalisierung der Finanzmärkte reagieren, während der französische Banksektor zunächst einer Reform vom Spezialbanken- zum Universalbankensystem bedurfte (vgl. Teil 1 Kap. 4.3.2). Als ein Unterschied gilt der Wiedervereinigungsschub, den die deutschen Banken in den letzten fünf Jahren erfahren haben. Inzwischen ist der Filialnetz-Aufbau in den Neuen Bundesländern weitgehend abgeschlossen.

Wenn also französische und deutsche Banken die von internationalem Wettbewerb und zunehmender Technologisierung ausgehenden Veränderungen auch zum Teil zu unterschiedlicher Zeit und Stärke erfahren haben, so weisen die genannten Studien darauf hin, daß für den Anfang der 90er Jahre ein sehr ähnliches Entwicklungsniveau der Banken beider Länder erreicht ist, was folglich zu sehr ähnlichen Qualifikationsanforderungen an das Bankpersonal führt:

Aus den vorgestellten Entwicklungstendenzen resultieren, wie zum Teil schon angesprochen, erhöhte Anforderungen der Banken an ihre Mitarbeiter. Um ihre Wettbewerbsposition zu sichern beziehungsweise zu stärken, muß sich eine Bank gegenüber den Wettbewerbern zunehmend durch Kompetenz und "unvergleichbare" Produkte differenzieren. Folglich müssen die Banken über mehr Know-how bezüglich Kunden, Produkte und Regionen verfügen und ein erhöhtes Kreativitätspotential für Neuerungen freisetzen.

Zunehmende Technisierung wird tendenziell zu einer Verringerung des weniger qualifizierten Personals in den administrativen Abteilungen (z.B. Zahlungsverkehr) des "back-office" führen. Die in diesem Funktionsbereich anfallende Bearbeitung von Massendaten wird zu einem Großteil durch Automatisierung erfolgen (Hildebrandt 1991, 13). Automatisierungsmaßnahmen greifen ebenfalls immer stärker im Service-Bereich des "front-office": Geldautomaten, Kontoauszugsdrucker, Telebanking verringern den Bedienungsbedarf im Kundenstandardgeschäft (o.V. 1995, 41). Einher mit der zunehmenden Automatisierung geht eine stärkere Anforderung an das technologische Know-how auf der Führungsebene. Die Technologie-Diskussion beschränkt sich nämlich

keineswegs mehr auf alternative Abwicklungsformen einzelner Bankgeschäfte, sondern mündet in eine Diskussion über zukünftige Wettbewerbspositionen (Priewasser 1987, 115). Der Einsatz neuer Technologien wird somit zu einer Frage von hoher Priorität und Breitenwirkung für die Gesamtbank, als daß Entscheidungen darüber nicht mehr nur einigen wenigen Spezialisten oder externen Beratern überlassen werden darf.

Es ist eine Polarisierung des Bankgeschäfts in das zum Teil automatisierte Standardgeschäft (z.B. Zahlungsverkehr, wenig beratungsintensive Anlagen (z.B. Sparkonto) und Kredite (z.B. Konsumentenkredit)) einerseits und das beratungsintensive Geschäft andererseits zu beobachten, wobei die meisten Banken das attraktivere Beratungsgeschäft als ihren künftigen Schwerpunkt sehen (Körting 1989, 98). Hier entsteht ein quantitativ wie qualitativ erhöhter Bedarf an Verkaufs- und Beratungspersonal, aber auch an Spezialisten für besonders komplizierte Produkte (Hildebrandt 1991, 14). Mitarbeiter müssen in der Lage sein, Probleme zu erkennen und Lösungen zu finden und nicht mehr vorgefertigte Lösungen auf Standardprobleme anzuwenden. Auch auf der Führungsebene bleibt der zunehmende Beratungsanteil nicht ohne Einfluß. Führungskräfte werden sich in ihren Kontakten auf die Betreuung und Akquisition einiger weniger, besonders attraktiver Großkunden konzentrieren. Dabei geht es nicht unbedingt immer um detaillierte Produktberatungen, sondern in erster Linie um Kontaktpflege auf höherer hierarchischer Ebene. Aber auch schon allein aus Gründen des Beispielleffektes und der Mitarbeitermotivation werden Führungskräfte verstärkt im unmittelbaren Kundenkontakt gefordert sein.

Hohe Marktreakibilität kann nur erreicht werden durch eine konsequente Ausrichtung der Organisation auf den speziellen Markt, das heißt Verkürzung von Entscheidungswegen, eine Reduktion der Schnittstellen und des damit verbundenen bürokratischen Abstimmungs-/Koordinationsaufwandes arbeitsteiliger Systeme. Organisatorisch kann dies bewältigt werden durch Bündelung von Kunden- und Produktkompetenz in einem Entscheidungsapparat, flachere Hierarchien und den stärkeren Einsatz von hierarchie- und bereichsübergreifender Projektorganisation. "Hierbei wird der Anteil der Spezialisten schnell steigen. Diese werden ihre Leistungen hauptsächlich in aufgabenzentrierten Projektteams,

beispielsweise bei komplexen Finanzierungen, selbst steuern und regeln. Das mittlere Management wird somit in der Zukunft abnehmen.” (Klee 1991, 391)

alte Qualifikationen		neue Qualifikationen
1. Dateneingabe und -verarbeitung auf den unteren Ausführungsebenen	→	Verschwinden gering qualifizierter Tätigkeiten durch Automatisierung
2. Verwaltungstechnische Kenntnisse; Ausführen von Anordnungen	→	Kundenberatung, Problemlösungsfähigkeit, Verkaufstalent
Führungskräfte-Ebene:		
3. Generalisten: breites Wissen, Schwerpunkt auf operationale Managementfähigkeiten	→	Wachsender Bedarf an Spezialwissen zur Entwicklung und Distribution komplexer Produkte, technolog. Know-how, Projektmanagement
4. Administration: veraltete Führungsstile Ausführen von Anordnungen	→	flachere Hierarchien, kooperativer Führungsstil

Abb. 13: Tätigkeitsspezifische Qualifikationen im europäischen Bankensektor

Quelle: in Anlehnung an Bertrand/Noyelle 1988, 41

Dort, wo früher Führungskräfte eher als Generalisten ausgebildet wurden, wächst also der Bedarf an erstklassigen Experten (z.B. auf den Gebieten Research, Produkt-Marketing, Mergers & Acquisition, Portfolio-Management, Devisenmärkte)(Priß 1993, 129), allerdings mit einer breiten Vorstellung davon, welche Verbindungen zwischen dem Spezialgebiet und den angrenzenden Fachgebieten besteht (Körting 1989, 98). Dieses Fachwissen ist mit Interaktionsfähigkeit gekoppelt, denn von diesen Spezialisten wird die Kreation, Entwicklung, Einführung und/oder Verkauf neuer Produkte oder Systeme verlangt, welche auf die spezifischen Bedürfnisse ihres Endnutzers, seien es Kunden oder hausinterne Abteilungen, zugeschnitten sein müssen. Generalisten, die die Vielzahl entwickelter Produkte und Dienstleistungen überblicken und sinnvoll bündeln, sind jedoch weiterhin unentbehrlich (Hiltrop 1991, 40).

Die steigende Forderung der Mitarbeiter nach Freiräumen am Arbeitsplatz erfordert zunehmend kooperativen Führungsstil. Die soziale Fähigkeit, Untergebene zu führen, ihnen zuzuhören und sie zu motivieren, wird entscheidend für

das erfolgreiche Umsetzen von Unternehmensstrategien (Bertrand/Noyelle 1988, 41; Walt 1983, 4). Dieser Problematik sind sich die Banken bewußt. So heißt es beispielsweise in den Führungsleitlinien der Dresdner Bank: "Seine Mitarbeiter führt er (der Vorgesetzte) so, daß deren Engagement, Leistung und Zufriedenheit bei der Arbeit gefordert werden; darin erweist sich die Führungsleistung des Vorgesetzten.". Dieser Entwicklung versuchen die Banken durch Verhaltensschulungen von Führungskräften Rechnung tragen (Knecht 1981, 9/10).

Wie in Teil 3 und 4 dieser Arbeit noch zu zeigen ist, reagieren die deutschen und französischen Banken in der Ausgestaltung ihrer Führungskräfteentwicklung unterschiedlich auf sehr ähnliche externe Marktbedingungen und den daraus folgenden Qualifikationsanforderungen an Bankmitarbeiter.

Wenn diese Unterschiede - wie in Teil 1 hypothetisch angeführt - in bestehenden nationalen und sektoralen Arbeitsmärkten und Ausbildungssystemen wurzeln, so müssen zunächst die Beziehungen zwischen Arbeitsmarkt, Bildungssystem, Führungskräfteentwicklung und Veränderung von Marktbedingungen für den Banksektor analysiert werden.

2 Nationale und branchenspezifische Bildungssysteme

Die Personalpolitik auf Unternehmensebene ist abhängig von der verfügbaren Arbeitskraft. Die Qualifikationen von Arbeitskräften werden wiederum von dem gegebenen nationalen und sektoralen Bildungssystem beeinflusst. Dies gilt somit auch für das Ausmaß, in dem Führungskräfte vom externen Arbeitsmarkt rekrutiert werden bzw. inwieweit in firmeninterne Personalentwicklung investiert wird.

Das Bildungssystem steht in einer Wechselbeziehung zu anderen gesellschaftlichen Bereichen. Bildung ist einerseits eine Funktion der Gesellschaft, um Heranwachsende an ihre Bedürfnisse anzupassen. Sie ist aber andererseits auch die Voraussetzung für gesellschaftliche Prozesse und sozialen Wandel. Das Bildungssystem steht somit in instrumenteller Beziehung zu anderen Subsystemen der Gesellschaft. In dieser Arbeit soll insbesondere dessen Instrumentalcharakter für das Beschäftigungssystem betont werden.

Generell kann davon ausgegangen werden, daß das gesamte nationale Bildungssystem Typ und Qualität der vorhandenen Humanressourcen festlegt (Farmer/Richman 1970, 75) und somit auch das Ausmaß sowie den Inhalt des betrieblichen Entwicklungsbedarfs beeinflusst.

Die Funktionen des Bildungssystems (siehe Abb.14), Qualifikation, Selektion und Integration, statten die Individuen mit berufsrelevanten Fähigkeiten aus. Diese Fähigkeiten sind, sowohl im Hinblick auf fachliche Qualifikationen als auch auf extrafunktionale Qualifikationen (z.B. Loyalität mit Vorgesetzten, Unterordnung unter herrschende Interessen) zentrale Bestandteile der Einbindungsmuster von Individuen in Wirtschaftsorganisationen (Lieb 1986, 109).

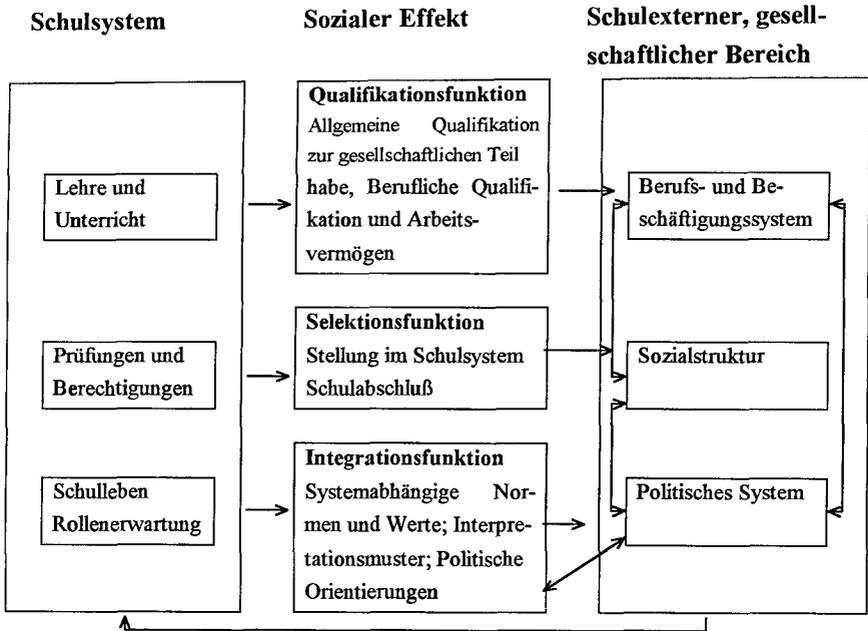


Abb. 14: Wechselwirkung zwischen Gesellschaft und Bildungssystem

Quelle: In Anlehnung an Fend 1976, 67 (in Lieb 1986, 79)

Unter der *Qualifikationsfunktion* des Bildungssystems versteht FEND (1980, 16) "die Vermittlung von Fähigkeiten und Kenntnissen (...), die zur Ausübung 'konkreter' Arbeit und zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erforderlich sind". Die zentralen Dimensionen der Qualifikation sind somit allgemeine Qualifikationen, die weitgehend durch die Curricula für jede Schulform und Schulstufe festgelegt werden, und spezielle, berufsbezogene Qualifikationen, bei denen es um die Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen geht, die im Rahmen des Beschäftigungsverhältnisses explizit genutzt werden können (Lieb 1987, 80f).

Die *Selektionsfunktion* des Bildungssystems bezieht sich direkt auf die Sozialstruktur einer Gesellschaft. Denn die Teilhabe an Bildung ist ein zentrales Element sozialer Mobilität und Sozialstruktureproduktion (Fend 1976, 135ff). Die Selektionsfunktion wird jedoch nicht nur auf der gesellschaftlichen sondern

auch auf der betrieblichen Ebene wirksam. Bildungs- und Berufsabschlüsse, mit denen bestimmte Erwartungen der Unternehmen in Bezug auf beispielsweise Motivation, fachliche und kognitive Fähigkeiten geknüpft werden, sind wesentliche Elemente für die Einordnung in die betriebliche Sozialstruktur.

Das Bildungssystem ist ein Instrument der gesellschaftlichen *Integration*. In ihm ist die Reproduktion von Normen, Werten und Interpretationsmustern institutionalisiert, die zur Stabilität des sozialen Systems beitragen (Lieb 1987, 82). Dabei enthält die Integrationsfunktion gleichzeitig die von den Individuen akzeptierte Einordnung in Strukturen sozialer Ungleichheit: "So repräsentiert das Schulsystem ein Allokationssystem, das heißt ein Regelsystem der Zuweisung unterschiedlich hoch bewerteter Positionen. Im Schulsystem ist in der Form unterschiedlicher Schulabschlüsse (...) Ungleichheit eingebaut. Im Verlauf seiner Schulzeit lernt der Schüler, diese Ungleichheit zu akzeptieren, indem er das Regelsystem der Zuordnung zu unterschiedlichen Leistungspositionen und deren Verfahren (Prüfungen) zu akzeptieren lernt"(Fend 1980, 46). An dieser Stelle wird deutlich, daß die Beziehungen zwischen Bildungssystem und Gesellschaft nicht eindimensional verlaufen sondern Wechselwirkungen bestehen.

Die Implikationen der einzelnen Funktionen des Bildungssystems für die Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken sind nun im nachfolgenden zu analysieren. Dazu werden zunächst die Besonderheiten des deutschen und französischen Bildungssystems einander gegenübergestellt. Ein besonderer Augenmerk fällt dabei auf die französische Management-Ausbildung an den sogenannten *Grandes Ecoles* - Einrichtungen, die in dieser Form in Deutschland nicht zu finden sind.

Im Anschluß werden überblickartig die nationalen Unterschiede der Bildungssysteme dargestellt und auf dieser Grundlage vorab Vermutungen über deren Einfluß auf die jeweilige Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Großbanken angestellt.

2.1 Die Sekundarausbildung in Deutschland und Frankreich

In Frankreich wurde das Bildungswesen seit dem 19. Jahrhundert schrittweise zentralisiert. Unter Napoléon wurde im Sekundar- und Hochschulbereich eine einheitliche und hierarchische Verwaltungsstruktur geschaffen und das Staatsmonopol der Bildung durchgesetzt. In diesen Bereichen sollten unter strikter Kontrolle und Disziplin die künftigen administrativen und militärischen Führungskräfte erzogen werden (Große/Lüger 1993, 227).

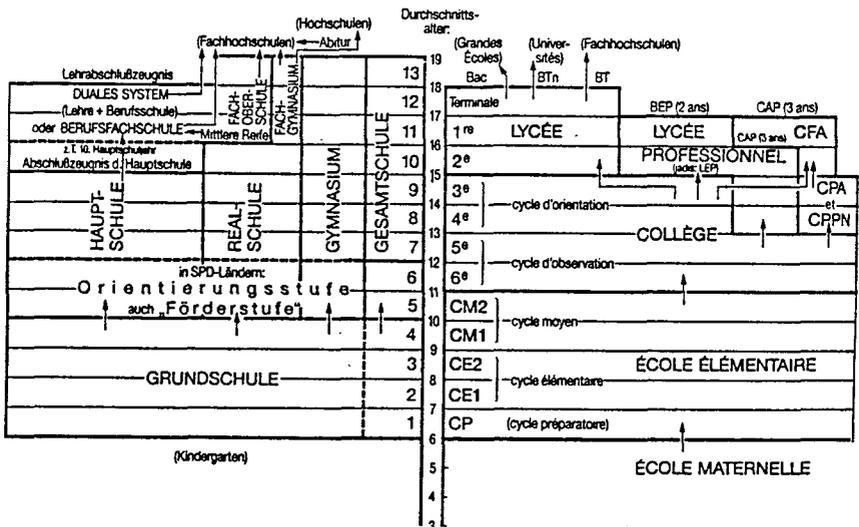


Abb. 15: Das deutsche und französische Schulsystem im Vergleich

Quelle: Große/Lüger 1993

Das *französische* Bildungswesen erweist sich als eingliedrig. In Frankreich herrscht eine zumindest äußere Gleichheit für alle Schüler bis zum Ende der école élémentaire (siehe Abb. 15). Der erste schulische Ausleseprozeß findet nach zwei collège-Schuljahren statt, wobei etwa 12% der im Durchschnitt 13-jährigen Schüler für den Übergang in eine rein berufsqualifizierende Schule (CPA, CPPN)

ausgesondert werden (MEN 1993). Die Berufsschulbildung ist in Frankreich nur ein Residuum. Ihr Schülerreservoir ist entweder durch deren niedere soziale Herkunft bestimmt, oder -wenn die soziale Herkunft gehobener ist- durch deren Mißerfolg auf den verschiedenen Stufen des allgemeinen Sekundarsystems (Maurice et. a. 1979, 303).

Nach zwei weiteren collège-Jahren wird der erste Teil der Sekundarbildung mit einer Art Mittlerer Reife (*diplôme national du brevet*) abgeschlossen. Die Absolventen werden nun selektiert (*décision d'orientation*) bezüglich ihrer Eignung für einen weiterführenden allgemeinbildenden Schulbesuch oder eher für eine berufsbildende Ausbildung (MEN 1993, 24f).

Der zweite Teil der Sekundarbildung umfaßt drei allgemeinbildende Schuljahre an einem *lycée*, die auf den Abschluß des französischen Abiturs (*baccalauréat*) vorbereiten, welches etwa nur 30% einer Altersklasse erreichen (Lück 1992, 179). Ziel des *baccalauréat* -kurz 'bac' genannt- ist die Vermittlung eines hohen Niveaus an Allgemeinwissen (*culture générale*). Bisher gab es eine Vielzahl möglicher 'bac'-Spezialisierungen.¹ Die formale Eingruppierung in unterschiedliche 'bac'-Spezialisierungen wird begleitet von einer qualitativen Klassierung. Das höchste Prestige als Abitur mit dem größten Schwierigkeitsgrad genöß bisher das 'bac C', welches sich durch seinen besonderen Schwerpunkt auf die Mathematik auszeichnet (Brunstein 1991, 155). In Frankreich hat die Mathematik als Symbol für intellektuelle und soziale Brillanz vor allem eine selektive Funktion. Mathematische Fähigkeiten gelten in erster Linie als Auswahlkriterium, unabhängig davon, ob sie für einen späteren Beruf nötig sind. Dieser zumindest aus deutscher Sicht überraschende Assoziation von Mathematik und sozialer Kompetenz werden von RUDOLPH (1990, 117) die Wurzeln im großen politischen Engagement berühmter Mathematiker während der französischen Revolution² zugeschrieben.

Zwar ist das 'bac' an sich bereits die notwendige Voraussetzung für den Zugang zur Hochschulausbildung, das dem jeweiligen 'bac' anhaftende Prestige entscheidet jedoch wesentlich über die für den Abiturienten (*bachelier*) offenen

¹ Seit Anfang 1994 wurde im Zuge einer Reformierung der lycées die Anzahl der Abiturarten reduziert, indem sie in größeren Gruppen zusammengefaßt wurden.

² wie zum Beispiel Lazare Carnot und Antoine Condorcet

Hochschulwege.¹ Die richtige Fächerkombination des 'bac' ist innerhalb des französischen Bildungssystems von solcher Wichtigkeit, daß Eltern ihre Kinder freiwillig lieber ein Schuljahr wiederholen lassen oder teure Nachhilfe bezahlen, als daß sie diese weniger anspruchsvolle aber deren Fähigkeiten (und auch Neigungen) angepaßtere Fächerkombinationen wählen lassen (OECD 1992, 12). Mehr als 90% aller Abiturienten entscheiden sich für ein Hochschulstudium (MEN 1994).

Das deutsche Schulsystem ist im Gegensatz zu Frankreich dezentralisiert. Die Schulhoheit obliegt den Kultusministerien der jeweiligen Bundesländer, während zentral lediglich gesetzliche Rahmenbedingungen vorgegeben werden. Die Sekundarusbildung in *Deutschland* ist geprägt durch ein dreigeteiltes Schulsystem: Hauptschule, Realschule und Gymnasium.²

Nach Ablauf der Primärstufe erfolgt eine Verteilung der Schüler auf die oben genannten Schularten. Dabei sind die Regelungen des Übergangs in den einzelnen Bundesländern uneinheitlich. In den meisten Bundesländern geben die Lehrer Empfehlungen, die Entscheidung wird entweder von den Eltern oder von der Schule getroffen (Eggers 1994, 6). Alle drei Schulen werden mit einem bestimmten Bildungszertifikat, welches den erfolgreichen Schulabschluß bescheinigt, abgeschlossen: Hauptschulabschluß (27% der Schulabgänger 1992), Mittlere Reife (40% der Schulabgänger 1992), Abitur (24% der Schulabgänger 1992). Alle drei Abschlüsse bilden einen möglichen Ausgangspunkt für eine anschließende Berufsausbildung, wobei die Hauptschulabsolventen vorwiegend in den Ausbildungsberufen des Handwerks vertreten sind (BMBW 1993, 110) und die Abiturienten eher in den kaufmännischen Berufen.

Das Gymnasium bereitet die Schüler in insgesamt 9 Jahren auf die allgemeine Hochschulreife, das Abitur, vor³, welches lediglich eine Abdeckung von drei Aufgabenfeldern (sprachlich-literarisch-künstlerisch, gesellschaftswissen-

¹ Über die Rolle des baccalauréat für die französische Elitenausbildung in der historischen Entwicklung siehe Gerbod 1981, 46-56.

² Alle drei Schularten kommen z.T. auch in integrierter Form in sogenannten Gesamtschulen vor.

³ Fachgymnasien schließen mit dem Fachabitur ab

schaftlich und mathematisch-naturwissenschaftlich) sowie die Pflichtfächer 'Deutsch' und 'Mathematik' vorschreibt. Ansonsten besteht freie Fächerwahl. Das Abitur berechtigt grundsätzlich zum Zugang an alle deutschen Hochschulen. Viele Abiturienten entscheiden sich jedoch für eine Berufsausbildung (Bommensath 1991, 211): 36% waren es 1987. 1992 machten die Abiturienten 15% aller Lehrlinge aus, in den kaufmännischen Berufen sogar 25% (BMBW 1993, 110)

Das deutsche Schulsystem ist als recht durchlässig zu bezeichnen, das heißt ein Wechsel zwischen den verschiedenen Schultypen und somit eine schulische Weiterqualifizierung bis hin zum Hochschulstudium ist prinzipiell für die Absolventen aller drei Schultypen möglich. Berufliche Inhalte sind in die beschriebenen Schularten nicht eingegliedert sondern bleiben dem beruflichen Schulwesen vorbehalten.

2.2 Das deutsche und französische Hochschulsystem

In *Deutschland* ist der Hochschulsektor kaum hierarchisch differenziert und weist nur die beiden Ebenen der Fachhochschulen einerseits und der Universitäten andererseits auf. Keine deutsche Hochschule genießt einen ganz besonderen Ruf, wie dies bei den französischen Grandes Ecoles (vgl. 2.3) der Fall ist. Die Reputation verlagert sich in Deutschland vielmehr auf einzelne Fakultäten oder Lehrstühle als auf das gesamte Hochschulinstitut (Lawrence 1980, 60).

Zulassungsvoraussetzung für ein Universitätsstudium ist das Abitur, während der Zugang zur Fachhochschule auch über eine um ein Jahr kürzere Schullaufbahn erfolgen kann (Jablonska-Skinder/Teichler 1992, 129f). Oftmals verlangen die Fachhochschulen jedoch den Nachweis eines studienbezogenen Praktikums beziehungsweise einer Lehre. Für beide Hochschultypen unterliegen bestimmte Studiengänge einem zentralen Verteilungsverfahren beziehungsweise einer Zulassungsbeschränkung durch den Numerus-Clausus (Kolter 1991, 92).

Für die meisten Studiengänge an deutschen Universitäten gilt eine Regelstudienzeit von acht Semestern (vier Jahren). Die durchschnittliche Studienzeit bis zum berufsqualifizierenden Abschluß (Diplom, Magister, Staatsexamen) liegt jedoch meist etwa zwei Jahre höher! Als Grund für diese Studienzeitverlängerung wird häufig die sogenannte 'Akademische Freiheit' angegeben (Jablonska-Skinder/Teichler 1992, 131), das heißt die Studierenden unterliegen keinem reglementierten Zeit- und Studienplan, eine Anwesenheitspflicht bei Vorlesungen besteht nicht, es gibt keine Studienzeitbegrenzung.

Das Fachhochschulstudium gleicht dem Universitätsstudium mit dem Unterschied, daß es kürzer (drei beziehungsweise mit Praxissemester vier Jahre), verschulter und praxisbezogener ist. Der Begriff der Praxisbezogenheit umfaßt hier das Sammeln von beruflichen Erfahrungen durch in das Studium integrierte Pflichtpraktika beziehungsweise die abgeschlossene berufliche Lehre als Zugangsvoraussetzung. 69 % aller Fachhochschüler in BWL hatten im Wintersemester 1992/93 eine Berufsausbildung (Backes-Gellner/Sadowski 1995). Ein weiterer praxisbezogener Aspekt des Fachhochschulstudiums ist die Tatsache, daß etliche Dozenten aus der Unternehmenswelt stammen. Einige Bundesländer verleihen das Diplom mit dem Zusatz 'FH' zur Unterscheidung von den Absolventen wissenschaftlicher Hochschulen.

Nach Studienabschluß haben qualifizierte Absolventen die Möglichkeit zur Promotion. Diese dauert in der Regel mehrere Jahre und erfolgt nach Abschluß einer selbständigen wissenschaftlichen Arbeit. Auch wenn die Personalchefs zahlreicher Unternehmen eine Promotion nicht für ausschlaggebend für die Karriere eines studierten Mitarbeiters halten, ist in der unternehmerischen Praxis dennoch festzustellen, daß mehr als 50% des Top-Managements einen Dokortitel trägt. Dabei sind die Ingenieure und Naturwissenschaftler überproportional vertreten (Lane 1989, 93)

Das Universitätsstudium in Deutschland erhebt den hohen Anspruch, nicht nur das zur Berufsqualifikation grundlegende Wissen, sondern auch "alles Wesentliche" des jeweiligen Wissenschaftsgebietes zu vermitteln (Wissenschaftsrat 1986, 29). Das heißt, daß die Studierenden sich die Kenntnisse der wissenschaftlichen Methoden aneignen sollen, um so zu wissenschaftlichem Arbeiten und zur

Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand ihrer Wissenschaft befähigt zu werden (Tümmers 1991, 280). Die Bildung der Studierenden durch die Auseinandersetzung mit der Wissenschaft begründet sicherlich den hohen wissenschaftlichen Ruf der deutschen Universitäten. Deren Aufgabe besteht jedoch heute nicht mehr allein in der Heranbildung von wissenschaftlichem Nachwuchs, sondern in weit größerem Maße in der Vermittlung einer akademischen Berufsausbildung, für die der Bezug zur Praxis notwendig ist (ebenda 282). Problematisch gestaltet sich dies allerdings angesichts der Tatsache, daß in den meisten Lehrgebieten, zum Beispiel der per se praxisbezogenen Betriebswirtschaftslehre, die Professoren nur in Ausnahmefällen über Unternehmenserfahrung verfügen (ebenda 283).

Für den Fall der Betriebswirtschaftslehre, der im Bankensektor besondere Beachtung zukommt, war die intensive Betonung von Theorie und die Distanz zur unternehmerischen Praxis nicht immer charakteristisch. Die zu Beginn dieses Jahrhunderts gegründeten Handelshochschulen verstanden sich durchaus als Partner der Wirtschaft und gestalteten ihre Studienpläne entsprechend den Praxisanforderungen. Neben dem Studium von Wirtschaftstheorien erfolgte somit auch eine Ausbildung in den wichtigsten Techniken der Unternehmensführung. Mit dem Streben der Handelsschulen nach akademischer Anerkennung, die schließlich in die Überführung in den universitären Bereich mündete, wurde aus den Lehrplänen jeglicher unakademischer Inhalt entfernt. Aus dem eher 'handwerklichen' Rechnungswesen wurde eine Theorie des Rechnungswesens, während Finanzmathematik und Finanzbuchhaltung zu propädeutischen Fächern degradiert wurden (ebenda 282).

Es soll hier nicht der Eindruck entstehen, daß für die berufliche Praxis nur Praktiker ausbilden können. Zweifelsohne statten wissenschaftliche Theorien die Hochschulabsolventen mit beruflichem Grundwissen aus, wie zum Beispiel Marketingtheorien im Verkauf oder Portfoliotheorien im Wertpapierbereich. Ferner entwickelt das klassische deutsche Hochschulstudium Analysefähigkeit, die Fähigkeit zum Erkennen komplexer Probleme und zur Abstraktion. Die Anwendung der erlernten Theorien und Analysetechniken in der beruflichen Praxis müssen sich die Universitätsstudierenden jedoch eher in Eigeninitiative (z.B. durch privat organisierte Unternehmenspraktika) aneignen, und gerade diese

Praxiserfahrung ist es, der die Unternehmen in Deutschland bei der Rekrutierung von Hochschulabsolventen große Beachtung schenken.

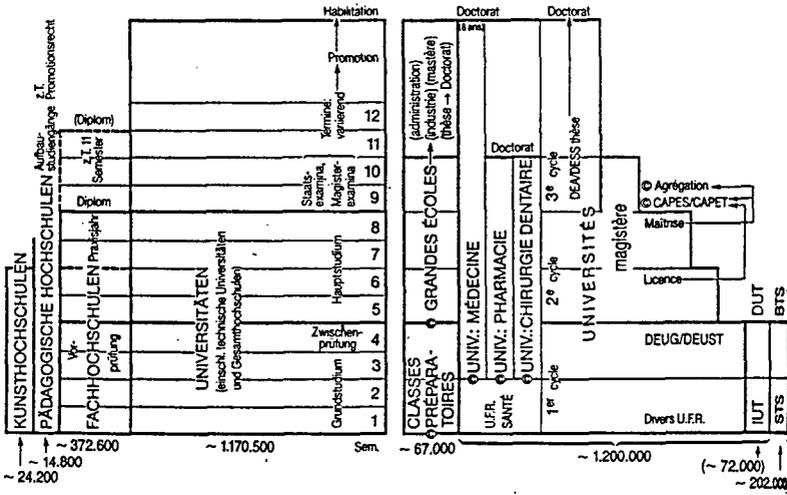


Abb. 16: Das deutsche und französische Hochschulsystem im Vergleich
 Quelle: Große/Lüger 1993

In Frankreich werden die Forschung und die Lehre jeweils zwei verschiedenen Institutionen als Hauptaufgaben zugewiesen: den Universitäten auf der einen Seite und den Grandes Ecoles auf der anderen Seite, wobei aber die Forschung an den Universitäten nicht denselben Stellenwert besitzt wie an deutschen Universitäten. Ein Grund dafür liegt in der Existenz der staatlichen Forschungsinstitute des Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), "die mit ihren etwa 17.000 Wissenschaftlern die Grundlagenforschung an den Universitäten nachhaltig schwächen"(Tümmers 1991, 285).

Das französische Hochschulsystem ist differenzierter und weitaus stärker hierarchisch strukturiert als das deutsche. Nicht die Universitäten stehen an der Spitze der Prestige-Skala von Unternehmen und Studierenden, sondern die

Grandes Ecoles, die wiederum eine interne Hierarchie aufweisen (Rudolph 1990, 114). Die französischen Hochschultypen weisen jeweils unterschiedliche Zulassungsbedingungen, institutionelle Strukturen sowie Abschlußdiplome aus. Generell lassen sich die Institute kurzer und langer Hochschulstudiengänge unterscheiden:

Kurzstudiengänge

Die zweijährigen Kurzstudiengänge (bac+2) zielen in erster Linie auf eine Qualifizierung im Industrie- oder Tertiärsektor. Sie werden von den sogenannten IUT (Institut Universitaire de Technologie) und den STS (Section de Techniciens Supérieur) angeboten. Erwähnenswert seien die *IUT*, die 1966 von der französischen Regierung als mögliche Alternative zu den überfüllten und wenig praxisorientierten Universitäten eingeführt wurden. Sie sollten eine damals herrschende Management-Lücke auf Mittlerem Management-Niveau füllen (Barsoux/Lawrence 1990, 27). IUT bereiten auf ein Diplom (DUT) für den industriellen und Dienstleistungssektor vor, und zwar in den Bereichen Technik und Betriebswirtschaftslehre.

Viele der IUT versuchen über eine Aufnahmeprüfung zu selektieren (Barsoux/Lawrence 1990, 37) und lassen mittlerweile nur sehr gute bis gute Abiturienten zu (Fritz 1991). Diese Tendenz spiegelt sich auch in der Tatsache wider, daß 1993/94 immerhin 71% der IUT-Anfänger ein allgemeines Abitur vorweisen konnte. Die Absolventen eines Fachabiturs (bac technologique), deren Ausbildung in erster Linie auf ein IUT-Studium vorbereitet, machten nur 26,5% der Studienanfänger aus (MEN 1994a, 4). Die Akzeptanz des DUT ist bei Unternehmen und Schülern in den 80er Jahren gestiegen (Simonet 1992, 40) und die Integration der Absolventen in den Arbeitsmarkt erfolgt schnell. Allerdings entscheiden sich rund 45% (1992/93) der IUT-Absolventen für ein weiterführendes Studium, meist an einer Universität (MEN 1994a, 5).

Langzeitstudiengänge:

Die Langzeitstudiengänge werden von den Universitäten sowie außeruniversitären Einrichtungen angeboten:

Das *Universitätsstudium* steht in Frankreich jedem Abiturienten offen und wird aus diesem Grunde auch nicht als sonderlich elitär angesehen (Sorge 1993, 80). Es gibt kein Numerus-Clausus-Verfahren deutscher Art, sondern die Reduzierung der Studentenzahlen erfolgt erst während des ersten zweijährigen Studienzyklus durch die ersten Examina (DEUG).¹ Die Durchfallquote ist je nach Studiengang und Hochschule sehr unterschiedlich, sie liegt aber bezogen auf die Zahl der Studienanfänger nicht selten um die 50% (DHV 1989, 27). So haben sich beispielsweise 1989 80.000 bis 90.000 gescheiterte Studenten nur mit ihrem Abiturabschluß auf dem Arbeitsmarkt wiedergefunden (OCDE 1992, 12).

Der *zweite Zyklus* stellt das eigentliche Fachstudium dar. Er dauert an der Universität zwei Jahre und erlaubt bereits nach dem ersten Jahr den Abschluß des Studiums mit der *licence (bac+3)*. Neben der Befähigung zum Berufseintritt bildet die *licence* gleichzeitig die Voraussetzung für ein weiteres Studienjahr, welches mit dem *maîtrise-Diplom (bac+4)* abschließt (DAAD 1991,59). Neben dem *licence-maîtrise-Studiengang* existieren noch drei berufsbezogene Studiengänge, die nach zwei Jahren ohne *licence* direkt zur *maîtrise* führen. Es handelt sich hierbei um die *MST*², die *MSG*³ sowie das seit 1991 bestehende Diplom der *IUP*⁴ (Rousselet 1994, 34). Als weiterer Abschluß ist der *magistère* zu erwähnen, der allerdings einen dreijährigen Studiengang voraussetzt und ursprünglich als konkurrierendes Diplom zu den *Grandes Ecoles* gedacht war.

Der dritte Zyklus umfaßt einjährige Aufbaustudiengänge, die wie das auf ein anschließendes Doktoranden-Studium (*doctorat*) vorbereitende *DEA (Diplôme d'Etudes Approfondies)* forschungsorientiert sind, oder die wie das *DESS (Diplôme d'Etudes Supérieures Spécialisées)* auf ein berufliches Fachgebiet vorbereiten (Teichler 1990, 150).

Ein besonderes Merkmal des französischen Hochschulsystems ist die Betonung von Auslese und Elitebildung, für die die etwa 300 *Grandes Ecoles* stehen. An

¹ Das DEUG befähigt bereits zum Eintritt in das Berufsleben.

² Maîtrise de Sciences et Techniques

³ Maîtrise de Sciences et Gestions

⁴ Institut Universitaire Professionnalis , die ersten Diplome wurden im Juni 1994 verliehen.

ihnen sind nur 100.000 der rund 1,2 Mio französischen Studierenden eingeschrieben (Tümmers 1992, 285). In der Literatur über das französische Hochschulsystem werden alle diese Schulen mit dem gemeinsamen Etikett der Grande Ecole gekennzeichnet, welches auch hier aus dem Grunde der Einfachheit übernommen wird. Faßt man den Grande-Ecole-Begriff enger und bezieht ihn nur auf die wirklichen Elitehochschulen, dann sind es allenfalls halb so viele. Hier gibt es große Unterschiede zwischen den Top Schulen - *den* Grandes Ecoles - und den kleinen Schulen. Im Abschnitt 2.3 wird auf diese Problematik noch im Detail eingegangen. Allen Grandes Ecoles ist jedoch gemeinsam, daß die Zulassung nicht nur auf Grundlage des Abiturs erfolgt, sondern über einen Auswahlwettbewerb, den Concours. Die Grandes Ecoles sehen ihre Aufgabe in erster Linie in der praxisbezogenen Ausbildung und weniger in der Forschung. Außerdem werden die Ausbildungsinhalte von denen bestimmt, für die ausgebildet wird, das heißt bei staatlichen Hochschulen vom Staat und bei privaten Schulen von deren Trägern, wie zum Beispiel der Wirtschaft im Falle der Wirtschaftshochschulen unter den Grandes Ecoles.

Es sei darauf hingewiesen, daß der Studierende an den französischen Hochschulen sehr streng in ein Studienprogramm eingebunden ist, und somit die im deutschen Sinne verstandene akademische Freiheit weitgehend außen vor bleibt (DHV 1989, 26).

Insgesamt repräsentieren die Hochschulabsolventen in Frankreich 16% der aktiven Bevölkerung, während es in Deutschland nur 12% sind (Möbus/Sevestre 1992, 15).

2.3 Die Rolle der Grandes Ecoles in der französischen Management-Ausbildung

Das französische Hochschulsystem ist durch die herausragende Stellung der sogenannten Grandes Ecoles gekennzeichnet. Hier umfaßt die Studiendauer inclusive der ein- bis zweijährigen Vorbereitungsklassen in der Regel vier bis fünf Jahre (bac + 4/5). Allein 142 der etwa 300 Schulen sind auf die Heranbildung von Ingenieuren, und der Rest auf die Ausbildung von Betriebswirten und Verwaltungsfachleuten spezialisiert. Insofern könnte man von den Grandes Ecoles als Spezialhochschulen sprechen. Die gängige Bezeichnung ist jedoch Elitehochschule, denn in fast allen gesellschaftlichen Bereichen Frankreichs (Verwaltung, Politik, Armee, Wirtschaft und Handel, Technik) stammen die Spitzenkräfte zum größten Teil aus den Grandes Ecoles (Große/Lüger 1993, 252).

Die Grandes Ecoles machen etwa ein Drittel der französischen Hochschulwelt aus. Allerdings gibt es, wie später noch erläutert wird, auch innerhalb dieser Schulengruppe große Prestige-Unterschiede. Die Grandes Ecoles zeichnen sich durch ihre besonders hohe Selektivität aus, und je selektiver, desto begehrter erscheinen sie. Der Zugang kann in der Regel nur durch einen *concours d'entrée* erworben werden, der in ein- bis zweijährigen Vorbereitungsklassen, den sogenannten '*classes préparatoires aux Grandes Ecoles*' (CPGE/classe prépa), an ausgewählten lycées vorbereitet wird. Nur etwa 10% aller Abiturienten werden in die Vorbereitungsklassen aufgenommen, von denen wiederum nur 10% den Aufnahmewettbewerb in eine Grande Ecole schaffen (Fritz 1992). Das Studium in der '*classe prépa*' ist stark verschult und sehr anspruchsvoll insbesondere im Bereich der Mathematik. Zugangsvoraussetzung ist das baccalauréat, wobei jedoch je nach fachlichem Schwerpunkt der '*classe prépa*' nur bestimmte bac-Arten zugelassen werden. Der Grundstein für die Management-Ausbildung wird in Frankreich also bereits mit der Wahl der bac-Kombination gelegt.¹ Den

¹ Der Abschluß der classe prépa ist mit dem DEUG des ersten universitären cycle äquivalent und erlaubt im Falle eines Scheiterns im concours den Einstieg in den zweiten cycle an der Universität (DAAD 1991, 59). Umgekehrt führen auch einige Grandes Ecoles einen gesonderten concours für die Absolventen diverser universitärer Abschlüsse

Vorbereitungsklassen kommt eine wichtige Gelenkfunktion zu. "Bourdieu (1981) bezeichnet sie als die Institutionen, die das Elitesystem perpetuieren und legitimieren, und zwar durch Verfahren und Inhalte, die sich als Initiationsriten deuten lassen: Isolation, übermäßige Stofffülle, permanenter Wettbewerb. Der Arbeitsstil fordert Anpassung, Disziplin, Schnelligkeit, Gleichgültigkeit gegenüber Inhalten, lineares Zeitgefühl (...). Etwa die Hälfte der Schüler bricht die Vorbereitungsklassen ab und wechselt an eine Universität" (Rudolph 1990, 116). Die französischen Universitäten gelten daher oft als Auffangbecken für die Masse all derer, denen der Zugang zu einer Grande Ecole nicht gelang.

Für die meisten Studenten bedeutet die sogenannte "Hölle der Vorbereitungsklasse" (*l'enfer préparatoire*) die höchste Anstrengung ihrer Management-Ausbildung. Ist ihnen erst einmal das 'Inner Sanctum' der Grandes Ecoles zuteil geworden, gilt der Erhalt des Abschlußdiploms so gut wie garantiert (Barsoux/Lawrence 1990, 33). Der Lehrbetrieb ist streng organisiert und verschult und läßt den Studierenden kaum Freiraum für eine individuelle Studiengestaltung. In den Grandes Ecoles erhalten die Absolventen zunächst eine theoretische, dann eine stärker praxis- und berufsorientierte Ausbildung, welche Flexibilität, intellektuelle Beweglichkeit und Kreativität durch problemorientiertes Studieren in Kleingruppen fördert (Große/Lüger 1993, 252).

Die Grandes Ecoles sind entweder staatliche oder private Einrichtungen. Die sogenannten Top-Schulen unterstehen dem französischen Staat. Wie Abbildung 17 zeigt, besitzt fast jedes Ministerium 'seine' Grande(s) Ecole(s) und überwacht und lenkt somit die Ausbildung der Spitzenkräfte in seinem Bereich.

des ersten cycle durch (*admission sur titre*). auch besteht die Möglichkeit, nach Abschluß der licence oder der *maîtrise* in das zweite Jahr der Grande Ecole einzusteigen. (ebenda, 13)

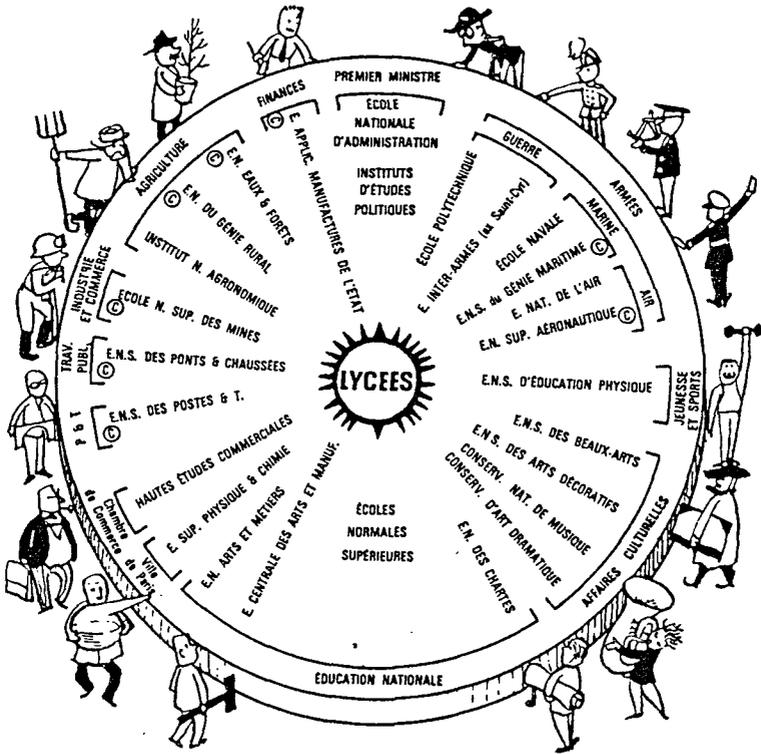


Abb. 17: Grandes Ecoles in Frankreich
 Quelle: Große/Lüger 1993, 253 aus: Michaud/Torrès 1978, 173

Die ersten Grandes Ecoles, welche heute zu den Top-Schulen zählen, wurden nach der Französischen Revolution (zum Großteil während der Ära Napoléons) durch den französischen Staat gegründet, um die für die Entwicklung und Führung des Landes erforderlichen Ingenieure und Verwaltungsfachleute bereitzustellen: Ecole des Mines (1783), Ecole Polytechnique (1794), Institut des Etudes Politiques (= Sciences Po, 1871) (Simonet 1992, 40). Fast zwei Jahrhunderte lang haben die 'Großen Ingenieursschulen'¹, angeführt von der Ecole Polytechnique, den Nachwuchs für Frankreichs führende Köpfe in Wirtschaft,

¹ Dazu zählen: Ecole des Mines, Ecole Polytechnique, Ecole Centrale

Politik und öffentlicher Verwaltung geliefert. Anders als in anderen europäischen Ländern werden die französischen Ingenieure daher auch weniger als technische Spezialisten gesehen, sondern vielmehr als Manager, die sich durch äußerst schnelle Auffassungsgabe, intellektuelle Virtuosität und analytisches Geschick auszeichnen (Barsoux/Lawrence 1990, 34; 1992).

Um Mißverständnisse zu vermeiden, sei darauf hingewiesen, daß die französische Ingenieurausbildung zwei Typen von Ingenieuren hervorbringt: Spezialisten (z.B. in Bereichen der Physik (Material und Mechanik), Elektrotechnik) und Generalisten mit breitem mathematischem und Management-Wissen. Zur Veranschaulichung sei das Curriculum einer Ecole des Mines (1994) dargestellt.

GRUNDSTUDIUM	
1. Jahr	*angewandte Mathematik (210 Std.) *Informatik (150 Std.) *Physik (150 Std.) *Wirtschaftswissenschaften (170 Std.) *Fremdsprachen (auf 3 Jahre 380 Std.)
2. Jahr	*wissenschaftliches Wahlfach (z.B. Materialwissenschaft, Informatik) *Wahlfach der Methodenlehre (z.B. Entscheidungslehre, Lineare Programmierung) *Management-Wahlfach (z.B. Unternehmensführung, Projektmanagement, Unternehmensgründung)
SPEZIALISIERUNG	
3. Jahr	Festlegung auf einen <u>Schwerpunkt</u> : *Industrie (Prozesse, Produktion) *Informatik *Material *Biotechnologie, Geologie *Unternehmensstrategie und -umwelt

Abb. 18: Curriculum einer Ingenieurhochschule

Quelle: Ecole des Mines 1994

Die Vorherrschaft der Ingenieurs-Hochschulen wurde erstmals 1881 mit Gründung der ersten Wirtschaftshochschule HEC (Hautes Etudes Commerciales) aufgebrochen (Warner 1987, 96). Ein Netzwerk regionaler Wirtschaftshochschulen folgte. Dabei wurde das wesentliche Auslesekriterium der Ingenieurs-Hochschulen, die Mathematik, übernommen (Whittley et al. 1981, 61f). Viele Wirtschaftshochschulen entwickelten sich in der 60er Jahren zunächst als Antwort auf ein verzeichnetes starkes Wirtschaftswachstum (Simonet 1992, 40)

Wie bereits eingangs erwähnt, erfreuen sich nicht alle Grandes Ecoles eines gleichermaßen hohen Prestiges. Die französische Presse¹ gibt Schülern, Eltern und Unternehmen regelmäßig in sogenannten Rankings Auskunft über das jeweils aktuelle Ansehen der diversen Schulen. Änderungen in der Hierarchie ergeben sich dabei allerdings meist nur innerhalb der letzten zwei Drittel der Rangskala. Der Ruf der etablierten Schulen bleibt weitgehend unangetastet. Generell gilt, je strenger eine Grande Ecole unter ihren Bewerbern aussieht, desto besser ist sie (Brunstein 1991, 161). Zu den Top-Schulen zählen, wie bereits deutlich wurde, die staatlichen Ingenieurshochschulen sowie die staatliche Verwaltungshochschule ENA². Die Wirtschaftshochschulen (selbst die besten) stehen diesen in der Reputation bei weitem nach.

Im Fall der Wirtschaftshochschulen besetzen die drei "großen Pariser Schulen" (les grandes Parisiennes) HEC, ESSEC und ESCP die Hierarchiespitze, gefolgt von der ESC Lyon und etwa 35 verschiedenen Ecoles Supérieures de Commerce der Provinz. Schulen am Ende der Hierarchie, oft rein private kleinere Etablissements, gelten mit ihren weit weniger anspruchsvollen Aufnahmebedingungen meist als Auffanglager für die im 'concours' um die drei 'Parisiennes' oder die nachfolgenden Wirtschaftshochschulen gescheiterten Studenten (Barsoux/Lawrence 1990, 35) und wegen ihrer hohen Studiengebühren als Refugium für die erfolglosen Kinder reicher Eltern. An dieser Stelle muß erwähnt werden, daß an allen französischen Grandes Ecoles Studiengebühren erhoben werden, die sich

¹ z.B. Le Monde de l'Etudiant, l'Etudiant, Capital, Le Nouvel Observateur

² Zugangsvoraussetzung an die ENA (Ecole Nationale d'Administration) ist ein abgeschlossenes Hochschulstudium.

auf jährlich etwa 4500 DM bis 15000 DM belaufen können (Brunstein 1991, 163). Etablierte Schulen können jedoch mit hohen Zuschüssen ihrer Träger (meist regionale Industrie- und Handelskammern) sowie Zuwendungen aus der Wirtschaft rechnen.

Das betriebswirtschaftliche Studium wird in Frankreich also eher bei den Grandes Ecoles angesiedelt und weniger an den Universitäten, die bei der Ausbildung des Führungsnachwuchses von Unternehmen nur eine untergeordnete Rolle spielen (Tümmers 1992, 286).¹

Die führenden Grandes Ecoles beliefern sowohl den privatwirtschaftlichen als auch den öffentlichen Sektor. Der Weg zur Politik und zu den hohen Staatsbehörden, den sogenannten drei '*grands corps*' Finanzinspektion, Staatsrat, Rechnungshof, führt in der Regel über die Ecole Polytechnique oder Sciences Po und anschließend die ENA. Die besten Absolventen dieser Staatsschulen durchlaufen auch tatsächlich mehrere Stationen im hohen Staatsdienst², obwohl die Nachfrage der bedeutenden französischen Wirtschaftsunternehmen groß ist. Viele von ihnen wechseln jedoch nach einigen Jahren mit guter Kenntnis des französischen Verwaltungs- und Politapparates und mit einem Netz von Beziehungen gewappnet in die Führungspositionen der privaten oder staatlichen Wirtschaftsunternehmen.

Um im Finanzsektor eine Erfolgskarriere führen zu können, ist der Besuch einer renommierten Grande Ecole wie Polytechnique, Science Po, ENA und mit Abstand auch HEC Voraussetzung. Der Königsweg an die Spitze einer französischen Bank beginnt an einem der renommierten Pariser lycées³, über Science Po und ENA, wo man unter den ersten zehn absolvieren sollte, um ein Mitglied der Finanzinspektion zu werden. Nach etwa 10 Jahren Staatsdienst gelingt dann

¹ Eine Ausnahme bildet die Pariser Universität Dauphine, die sich einen Anspruch auf ein Auswahlverfahren beim französischen Kultusministerium erkämpft hat und damit die einzige Universität Frankreichs ist, der neben den Grandes Ecoles ein Top-Niveau in der Betriebswirtschaftslehre zuerkannt wird (Brunstein 1991, 159).

² Absolventen der Ecole Polytechnique sind beispielsweise zu einem 10-jährigen Staatsdienst verpflichtet und müssen bei Nichteinhaltung eine Ablösesumme in Höhe der angefallenen Ausbildungskosten zahlen (Fritz 1992).

³ Hierzu zählen insbesondere die drei Pariser lycées Louis le Grand, Henri IV und Janson de Saily (Mitchell 1992, 8).

in der Regel der große Sprung (le grand saut) an die Spitze einer privaten oder staatlichen Bank (Mitchell 1992, 12). Zwei Beispiele unter vielen sind Michel Peberau, PDG der BNP und Marc Viénot von der Société Générale. Fand der Wechsel in die Wirtschaft früher fast nur als Krönung einer Karriere im Staatsdienst statt, so findet heute das 'Pantoffel anziehen'(pantouflage), wie der Wechsel wegen der Mitnahme der erworbenen Pensionsansprüche im Volksmund heißt, viel früher (10 Staatsdienstjahre werden kaum überschritten) und häufiger statt (Winkler 1990, 84).

Die Abgrenzung zwischen staatlichen und privatwirtschaftlichen Positionen wird nicht nur durch die gleiche Ausbildung und das traditionell übliche Hin- und Herwechseln zwischen beiden Bereichen verwischt, sondern auch durch den starken Korpsgeist. "Haben sie (die Elite-Absolventen-d. Verf.) erst einmal Frankreichs Unternehmensführungsetagen und Ministerbüros erobert, neigen die Zöglinge der Eliteschulen dazu, 'ihre' Leute auch als Nachfolger auszuwählen" (Barsoux/Lawrence 1992, 34). Kritiker befürchten eine durch diese 'Inzucht' herbeigeführte Erstarrung der wirtschaftlichen und staatlichen Strukturen. Insgesamt kommen 45% der französischen Manager aus dem Staatsdienst, während es in Deutschland gerade einmal 8% sind (Siegele 1993, 28).

Die Ausbildung an einer Grande Ecole versorgt die Studenten mit essentiellen mentalen und physischen Fähigkeiten wie zum Beispiel Arbeiten unter Druck, Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer und analytische Fähigkeiten. Der Besuch einer Grande Ecole stellt in Frankreich quasi eine Empfehlung dar und gleichzeitig einen durch das Diplom verbrieften Anspruch auf Autorität. Die Reputation der besuchten Hochschule ist ein nachprüfbares Zuteilungskriterium innerhalb der unternehmensorganisatorischen Hierarchie. Sie zeigt Status und Kompetenz des Diplomierten an und rechtfertigt so die in Organisationen herrschende ungleiche Machtverteilung.

Der Selektionsmechanismus des französischen Bildungssystems macht Elitarismus mit der Forderung nach Egalität vereinbar; denn das systematische Überprüfen von Intellekt gibt (rein theoretisch) jedem die Chance, Zugang zur Elite zu erhalten. Die Kritiker des Systems sehen jedoch die durch geistige Fähigkeit

scheinbar verdiente Macht der führenden Elite als Tarnung von eigentlich geerbter Macht. So stammt der Großteil der französischen Führungsebene tatsächlich auch aus den wohlhabenderen Familien, deren Eltern bereits die Prozedur der französischen Grandes Ecoles erfolgreich durchlaufen sind. Die richtigen renommierten lycées, die richtigen Eltern und die richtige vermittelte Einstellung zum Lernen sorgen dafür, daß Kinder aus den oberen Sozialschichten die größten Chancen haben, in eine Eliteschule aufgenommen zu werden, obwohl sie bei den Aufnahmeprüfungen die gleichen Fragen beantworten müssen wie alle anderen Kandidaten auch (Fritz 1992). Eine grundlegende Änderung dieses elitären Bildungssystems ist schwierig, denn diejenigen, die die Macht dazu hätten, nämlich Politiker, Staatsdiener führende Wirtschaftskräfte und Lehrkörper, sind ja selbst aus dem System hervorgegangen.

2.4 Berufsbildung im deutschen Bankensektor

Die seit etwa 500 Jahren in deutschen Banken praktizierte Ausbildung von Nachwuchskräften wurde 1938 erstmals als Berufsausbildung normiert. Seither haben fast 600.000 junge Leute eine bankfachliche Ausbildung absolviert. Eine abgeschlossene Banklehre ist heute die Mindestvoraussetzung für die Aufnahme qualifizierter Tätigkeiten in Banken (Kreyenschmidt 1995, 87).

2.4.1 Die Kandidaten der deutschen Banken

Seit den 60er Jahren zählt der Ausbildungsberuf Bankkaufmann zu den am stärksten besetzten Ausbildungsberufen. Der Zahl der eingestellten Lehrlinge steht ein Vielfaches an Bewerbungen gegenüber (Leifeith 1983, 87). 1992 stand die Banklehre mit 65.085 Auszubildenden (davon 54% weiblich; 46% männlich) auf Rang 7 der 30 am stärksten besetzten Ausbildungsberufe in Deutschland (BMBW 1993, 107-109) und 1993 mit 66.324 Auszubildenden auf Platz drei (Kreyenschmidt 1995, 88). Mit der Zunahme der Schüler an höheren Schulen und der steigenden Zahl von Universitätsstudiengängen mit Zulassungsbeschränkung rückt die Bankausbildung immer mehr als Alternative ins Bewußtsein. Anders als in anderen Ausbildungsberufen ist der Prozentsatz der *Abiturienten* hier besonders hoch. Der Anteil der Abiturienten an den Auszubildenden im Bankgewerbe wuchs innerhalb von 10 Jahren von 59% (1983) auf 71% (1991) an (Quack et al. 1995, 13). Parallel hierzu ist die Zahl der Hauptschulabgänger auf ca. 1 % gesunken (Kreyenschmidt 1995, 88). Dazwischen bewegt sich das Feld mit Mittlerer Reife.

Die Tendenz zur Rekrutierung von höher qualifizierten Auszubildenden wird von den Banken damit begründet, daß diese aufgrund einer höheren Allgemeinbildung und eines höheren Eintrittsalters (in der Regel 20 Jahre) bereits über eine unabhängigere und verantwortlichere Persönlichkeit verfügen und in der Lage sind, auch komplexe Produkte dem Kunden zu erklären. Aufgründessen seien

Abiturienten prinzipiell besser in der Lage, sich die notwendigen Qualifikationen anzueignen, welche neue Formen der Kundenbetreuung und Bankorganisation (vgl. Kap.1) erfordern (Quack et al. 1995, 13). Unterstützt wird diese Tendenz der deutschen Banken zur Rekrutierung von Auszubildenden mit Abitur einerseits durch die in Deutschland zu beobachtende Expansion von Schulbildung auf höherem Niveau. Andererseits wird die sogenannte Banklehre von Abiturienten als sehr attraktiv eingeschätzt, da sie immer noch den Hauptausgangspunkt einer Karriere im deutschen Banksystem darstellt, oder aber weil sie ein hohes Maß an transferierbarer Qualifikation vermittelt, welche gute Laufbahnmöglichkeiten auch in anderen Wirtschaftssektoren bietet (Quack et al. 1995, 13).

Die deutsche Kreditwirtschaft zeichnet sich bisher insgesamt durch einen relativ niedrigen *Akademisierungsgrad* aus, denn in der Vergangenheit wurden Positionen vorrangig aus den eigenen Reihen der Mitarbeiter mit Banklehre und entsprechender Weiterbildung besetzt. In den 90er Jahren haben die Banken jedoch verstärkt Hochschulabsolventen rekrutiert, so daß der Anteil der Akademiker an den Gesamtbeschäftigten auf ca. 7-8% gestiegen sein müßte. Während in früheren Jahren Akademiker nur in dem Umfang aufgenommen wurden, wie Möglichkeiten für einen Aufstieg in Führungspositionen gegeben waren, werden vor dem Hintergrund steigender Akademikerzahlen und somit eines überproportionalen Bewerberangebotes einerseits und des zunehmenden Bedarfs an wissenschaftlich geschulten Mitarbeitern für neue komplexere Tätigkeiten andererseits Akademiker auch zunehmend für den Fachkräftebereich eingestellt (Kreyenschmidt 1995, 90).

Bei allen Erwerbstätigen in den alten Bundesländern liegt der Akademisierungsgrad derzeit bei 11%. Nach Prognosen der Bundesanstalt für Arbeit wird diese Zahl bis zum Jahre 2010 bei über 17% liegen. Vor diesem Hintergrund ist auch damit zu rechnen, daß sich die Akademikerquote im Bankgewerbe noch deutlich erhöht (ebenda 91). Von den Akademikern in der Kreditwirtschaft verfügt ein beträchtlicher Anteil zusätzlich zum Hochschuldiplom ebenfalls über eine dem Studium vorgeschaltete Bankausbildung. Hochschulabsolventen sind insbesondere als spezialisierte Privat- und Firmenkundenbetreuer, im spezialisierten

Kredit- und Wertpapiergeschäft, Devisenhandel und weiteren Bereichen der Zentrale zu finden (Stiller 1992).

In Deutschland kann man von einem insgesamt 5-stufigen Qualifikationsniveau reden, wobei für die deutschen Banken - wie soeben deutlich wurde - nur die ersten drei Ebenen von Bedeutung sind (Abb. 19):

Bildungsniveau bzw. Bildungsinstitution	Zertifikat	Einbindung in das Beschäftigungssystem
Niveau I: Universität und Fachhochschule	akademischer Beruf	Tätigkeit mit hohem Qualifikationsniveau
Niveau II: Gymnasium	Abitur	Lehre
Niveau III: Realschule	Mittlere Reife	Lehre
Niveau IV: Hauptschule	Hauptschulabschluß	Lehre
Niveau V: Gymnasium Realschule Hauptschule	Abgang ohne formales Bildungszertifikat	Anlernung

Abb. 19: Einbindung der verschiedenen Bildungsniveaus in das deutsche Beschäftigungssystem

Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Lieb 1986, 101

2.4.2 Die berufliche Grundausbildung - das 'duale System' der Banklehre

Nach dem Berufsbildungsgesetz (§1 Abs. 2 BBiG) soll die Berufsausbildung "eine breit angelegte berufliche Grundbildung und die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit notwendigen fachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse in einem geordneten Ausbildungsgang" vermitteln. "Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen." In der Verordnung über die Berufsausbildung zum Bankkaufmann werden die zu vermittelnden Kenntnisse und Fertigkeiten festgelegt. Diese erstrecken sich auf bankensektor-unabhängige Kenntnisse und Fertigkeiten sowie auf die sektorspezifischen Bereiche Zahlungsverkehr, Geld- und Kapitalanlage, Innenbetrieb. Die Ausbildung erfolgt nach dem Prinzip des 'dualen Systems' in Betrieb (2/3) und Schule (1/3): In der Bank besteht sie in Unterweisungen am Arbeitsplatz sowie betrieblichem Unterricht beispielsweise in Form von Wochenseminaren (Leifeith 1983, 91). Der Berufsschulunterricht findet einmal wöchentlich oder geballt als sogenannter Blockunterricht statt (Abb. 20).

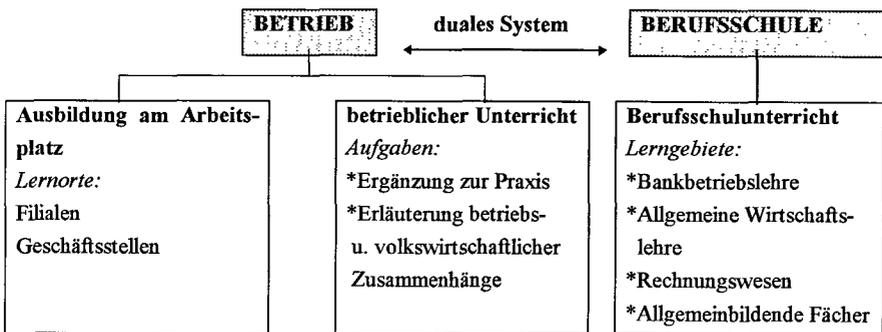


Abb. 20: Die duale Bankausbildung

Quelle: Deutsche Bank 1992, 12

Er umfaßt die Fächer Bankwirtschaft, Betriebslehre, Rechnungswesen, Datenverarbeitung, Organisation, Personalwesen, Wirtschafts- und Sozialkunde. Die Ausbildung dauert in der Regel drei, für Abiturienten zwei Jahre und wird mit der Abschlußprüfung zum 'Kaufmannsgehilfen' sanktioniert. Dabei sind 95-97% erfolgreich (Gesamtwirtschaft ca 90%), etwa 50% der Prüfungsteilnehmer erreichen dabei die Noten 'gut' und 'sehr gut' (Kreyenschmidt 1995, 88).

Grundlage für das Ausbildungsverhältnis zwischen Bank und Auszubildenden bildet der Ausbildungsvertrag. Dieser Vertrag beinhaltet jedoch keine rechtliche Verpflichtung der Bank zur späteren Übernahme der Auszubildenden in ein festes Arbeitsverhältnis. In der Regel streben die Banken jedoch danach, die Zahl der Auszubildenden ihrem prognostizierten Bedarf an Bankkaufleuten anzupassen (Bertrand/Noyelle 1986, 67). Außerdem entscheidet sich mehr als ein Drittel der Hochschulberechtigten nach abgeschlossener Lehre für ein Studium. 1992 waren immerhin 4% aller Studienanfänger Bankkaufleute (Kreyenschmidt 1995, 88; BMBW 1993, 170). Dabei zeigt sich ein inhaltlich enger Zusammenhang zwischen Berufsausbildung und Studienrichtung. Über 70% studieren Wirtschaftswissenschaften und 20% Jura (Kreyenschmidt 1990, 193). Bei durchschnittlichen Nettoausbildungskosten in Höhe von 55-60 TDM pro Auszubildenden verursachten die ausscheidenden Abiturienten 1993 Bildungsaufwendungen in Höhe von 275-300 Millionen DM (Kreyenschmidt 1995, 88), deren Investitionserfolg davon abhängt, ob die ehemaligen Auszubildenden in ihren Lehrbetrieb zurückkehren. Allerdings läßt sich in jüngster Zeit eine deutlich höhere Verbleibquote ausgebildeter Abiturienten wegen der sich generell verschlechternden Berufschancen von Akademikern beobachten (ebenda).

Der Anteil der Auszubildenden an den Bankmitarbeitern ist über die letzten zehn Jahre mit einem Verhältnis von 1:10 stabil geblieben (Backhaus et al. 1992). Etwa 80% der Bankangestellten verfügen über eine abgeschlossene Berufsausbildung (Kreyenschmidt 1990, 192; 1995, 88), während in den 60er Jahren nur etwa jeder zweite Mitarbeiter im Bankgewerbe eine Lehre absolviert hatte.

Alternativ zur traditionellen Berufsausbildung nutzen die Banken in jüngster Zeit verstärkt neue gehobenere Bildungsangebote. Die staatliche Berufsakademien

(z.B. in Baden-Württemberg, Sachsen und Berlin) bieten eine Alternative zum Hochschulstudium. Die dreijährige Ausbildung -zwischen Bank und Akademie alternierend- schließt mit dem Diplom-Betriebswirt (BA) ab (Steinbrenner 1994, 74f). Ein recht neues Instrument im Bankgewerbe ist das ausbildungsintegrierte Studium an Fachhochschulen (z.B. der Bankakademie). Während des 8-9-semesterigen Studiums absolviert der Studierende ein zweijähriges blockweises Volontariat in einem Kreditinstitut. Als Externer hat er die Möglichkeit, an der IHK-Prüfung zum Bankkaufmann/frau teilzunehmen. Während des Hauptstudiums wird der Student auf Basis eines Teilzeitarbeitsvertrages weiterbeschäftigt (Kreyenschmidt 1995, 90; Krichbaum et al. 1994, 72).

Die Teilnahme der Bankmitarbeiter an Weiterbildung liegt weit über dem nationalen Niveau. Während zwischen 1980-1985 jeder zweite Bankangestellte an Weiterbildungsmaßnahmen teilnahm, waren es nur 26% der Arbeitnehmer in der gesamten deutschen Wirtschaft (Kloas et al. 1990). Für die betriebliche Bildung wenden die deutschen Banken bis zu 6% der Lohn- und Gehaltssumme auf (Kreyenschmidt 1990, 191), wovon wiederum 40-70% der Aufwendungen allein auf die Banklehre fallen (Quack et al. 1995, 14).

2.5 Berufsbildung im französischen Bankensektor

Während in Deutschland die Berufsbildung durch die öffentlich normierte betriebliche Erstausbildung geprägt ist, werden in Frankreich in der Regel berufliche Erstqualifikationen vermittelt, und zwar in vollzeitschulischen Unterrichtsmaßnahmen, die mit einem Zertifikat als Voraussetzung zur Beschäftigung auf einem entsprechenden Arbeitsplatz abschließen (Voisin 1987, 15ff; vgl. auch Abb. 15 Kap. 2.1). Ein Ausnahme bildet das französische Bankensystem, das durch ein institutionseigenes Ausbildungssystem (d.h. ohne die staatlichen berufsbildenden Schulen) mit berufsspezifischen Diplomen gekennzeichnet ist. Hier werden die Berufsanfänger im Gegensatz zum üblichen französischen

System nicht erst nach der Ausbildungsmaßnahme eingestellt, sondern sie sind bereits in den Instituten beschäftigt und nehmen quasi nebenbei an den entsprechenden Ausbildungsmaßnahmen teil. Im Gegensatz zu Deutschland, wo ein Berufsausbildungsverhältnis abgeschlossen wird und die Ausbildung als Vollzeitmaßnahme gestaltet ist, erfolgt die Berufsausbildung also parallel zur 'normalen' Berufstätigkeit als Teilzeitmaßnahme (Hildebrandt/Quack 1994, 403).

Die branchenspezifische Organisation der beruflichen Ausbildung der französischen Banken datiert zum Anfang der 30er Jahre. Den Kreditinstituten ging es damals um die fachliche Grundqualifikation der Mitarbeiter für das einfache Bankgeschäft. In dieser Zeit gab es im industriellen Sektor hingegen bisher kaum institutionalisierte Maßnahmen zur Qualifizierung der Arbeiter. Erst die im 19. Jahrhundert gegründeten Lehrlingsschulen ermöglichten die Ausbildung von Technikern und Meistern. Somit konnten die französischen Banken nicht auf entsprechende nationale, branchenübergreifende Ausbildungsinstitutionen zurückgreifen (Hildebrandt/Quack 1995a, 23)

2.5.1 Die Kandidaten der französischen Banken

Zur Charakterisierung des Vorbildungsniveaus von Beschäftigten wird in Frankreich folgende nationale Nomenklatur vom Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ) verwendet, die insgesamt sieben Bildungsniveaus umfasst (Abb. 21). Für die französischen Banken sind dabei nur die oberen fünf von Bedeutung.

Früher haben die Banken Mitarbeiter auf allen fünf ersten Vorbildungsniveaus eingestellt. Ähnlich wie in Deutschland das Abitur, ist auch in Frankreich das 'bac' immer mehr zur Vorbedingung für eine Beschäftigung im Bankgewerbe geworden. Grundsätzlich lassen sich drei Ebenen der Rekrutierung unterscheiden (Gicquel 1994, 26): bac, bac + 2/3 und bac + 4/5. Die großen Banken stellen

Bildungsniveau bzw. Bildungsinstitution	Zertifikat	Einbindung in das Beschäftigungssystem
Niveau I: Grandes Ecoles	akademischer Beruf (bac + 4/5)	Spitzenpositionen
Niveau II: Universitäten	akademischer Beruf (bac + 4/5)	Tätigkeit mit hohem Qualifikationsniveau
Niveau III: Technisches Gymnasium Fachhochschulen (2 Jahre)	Technikerdiplome (DUT, BTS) (bac + 2/3)	spezialisierte Tätigkeiten auf unterer Leitungsebene
Niveau IV: Berufsfachschulen lycée	spezialisierte Berufsfähigkeitsnachweis (CAP; BEP) bac	Tätigkeiten auf Facharbeiterebene
Niveau V: Berufsfachschulen (1 Jahr)	Berufsvorbereitungsnachweis (CEP)	Anlernung
Niveau VI: Allgemeinbildende Schulen ohne berufsqualifizierende Abschlüsse (collège)	allgemeiner Schulabschluß (BCEP)	Anlernung, ungelernete Tätigkeiten
Niveau VII: Allgemeinbildende Schulen	ohne Abschluß	ungelernte Tätigkeiten

Abb. 21: Einbindung der verschiedenen Bildungsniveaus in das französische Beschäftigungssystem

Quelle: Lieb 1986, 102

mittlerweile sogar fast nur noch Bewerber ein, die mindestens zwei Jahre fachschulischer oder universitärer Ausbildung absolviert haben, mit einer Präferenz für diejenigen, die ein bac + 4/5 vorweisen können (Quack et al. 1995, 22; Pechenar 1991, 4).

Abbildung 22 verdeutlicht den Trend zur Rekrutierung auf einem höheren Vorbildungsniveau:

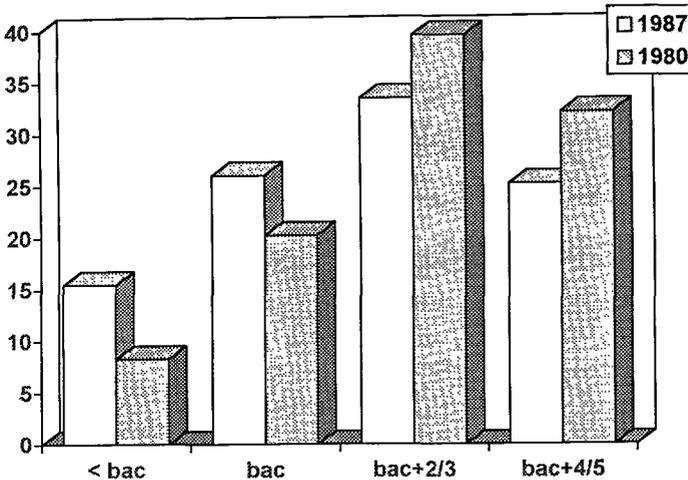


Abb. 22: Bildungsniveau des rekrutierten Bankpersonals in 1987 und 1990

Quelle Gauvin/Silvera 1991 in Quack et al. 1995, 23

In 1987 betrug der Anteil der Beschäftigten mit einem Vorbildungsniveau unterhalb des bac 65,2%. Im selben Jahr wurden aber nur 15,5% der Neueingestellten auf diesem Niveau rekrutiert. 84,5% der eingestellten Mitarbeiter wiesen 1987 eine Vorbildung mindestens auf dem Niveau bac auf, während ihr Anteil an der Gesamtbelegschaft bis dato nur 34,8% ausmachte (Hildebrandt 1993, 23). Zwischen 1987 und 1990 nahm der Anteil der neu eingestellten Beschäftigten mit

bac + 2/3 und bac + 4/5 weiter zu, während ein Rückgang der Beschäftigten nur mit bzw. ohne 'bac' zu beobachten ist. Insbesondere der Anteil an Grandes-Ecoles-Absolventen steigt kontinuierlich an. 1990 kamen 29% der rekrutierten Akademiker von diesen Schulen (Quack et al. 1995, 22). Abbildung 23 zeigt die anteilmäßige Verteilung der rekrutierten Hochschulabsolventen einer französischen Großbank im Jahre 1993:

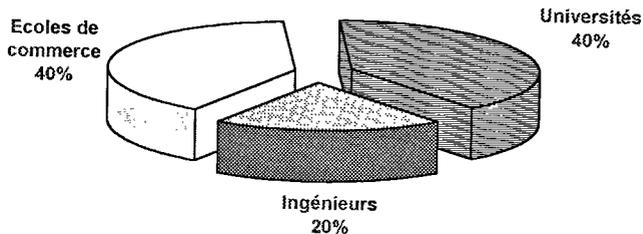


Abb. 23: Rekrutierung von Hochschulabsolventen bei der BNP 1993

Quelle: Gicquel 1994, 28

2.5.2 Die hierarchisch differenzierte Grundausbildung in französischen Banken

In der Literatur werden der deutschen dualen Berufsausbildung zum Bankkaufmann/frau häufig das 'Certificat d'Aptitude Professionnelle de Banque'(CAP de banque) und der 'Brevet Professionel de Banque' (BP de banque) gleichgestellt. Das 'Institut Technique de Banque' (ITB) sowie das 'Centre d'Etudes Supérieures de Banque' (CESB) werden hingegen als Formen der Weiterbildung

(im Sinne der deutschen Bankakademie - vgl. Teil 3 Kap. 5.1.1.1.2) dargestellt. Bei dieser Aufteilung wird allerdings nicht berücksichtigt, daß neu eingestellte Bankmitarbeiter nicht unbedingt sofort mit einer Ausbildungsmaßnahme beginnen, sondern meist erst Berufserfahrung sammeln. Außerdem muß nicht zuerst das CAP oder BP absolviert werden, um weitere bankfachliche Qualifikationen im ITB oder CESB zu erwerben, sondern es kann gleich mit den letzteren als Berufsausbildung begonnen werden. Somit scheint eine Differenzierung in Weiterbildung auf niedrigerem (CAP, BP) und höherem (ITB, CESB) Qualifikationsniveau als sinnvoll.

Die Trägerschaft der CAP-, BP- und ITB-Kurse liegt bei den 'Centres de Formation de la Profession Bancaire' (CFPB), die unter starkem Einfluß der Banken stehen. Die jeweiligen Abschlußdiplome sind jedoch staatlich anerkannt. Das CESB liegt hingegen in der alleinigen Verantwortung der Bankarbeitgeber bzw. des Arbeitgeberverbandes; sein Abschlußdiplom wird wechselseitig unter den Banken anerkannt (Hildebrandt 1993, 27).

Ziel des *CAP* ist die Vermittlung von einfachen kaufmännischen und bankfachlichen Grundkenntnissen innerhalb von ein bis zwei Jahren. Diese Kurse finden während der Arbeitszeit statt, ihre Kosten werden vom Arbeitgeber getragen.

Letzteres gilt auch für das *BP*, welches jedoch für fünf Jahre (bis 1992 für drei Jahre) konzipiert ist. Die Ausbildung geht seit 1992 über die Vermittlung fachlicher Kompetenzen (Bankprodukte, Buchführung) hinaus zu kommunikativer Kompetenz, Fremdsprachen und gesamtwirtschaftlichem Überblickswissen, wobei das Niveau über dem des CAP liegt (Hildebrandt/Quack 1994, 405). Galt das BP früher neu eingestellten Mitarbeitern bis zum Niveau des bac+2/3, so dient es heute primär zur Anpassung des in den 60er und 70er Jahren rekrutierten und wenig qualifizierten Personals an veränderte Marktbedingungen. Die veränderte Einstellungspolitik der französischen Banken hin zu einem höheren allgemeinen Bildungsniveau läßt die beiden Berufsausbildungsgänge auf niedrigerem Qualifikationsniveau jedoch zunehmend überflüssig werden (Hildebrandt 1993, 30).

Das *ITB* wurde 1950 als eine Art Bankhochschule des CFPB gegründet. Es handelt sich hierbei um einen vom Arbeitgeber finanzierten dreijährigen Studien-

gang, welcher mit einem vom französischen Kultusministerium anerkannten Diplom auf der Ebene I und II abschließt (siehe Abb. 21).

ITB 1		
Vorbereitung nach Vorbildungsniveau:		
<i>BP Banque, bac + 2</i>	<i>Diplom > bac + 3</i>	<i>Teilnehmer ohne Buchführungswissen</i>
Organisation des Studiums	Die Bank und ihrer Produkte	Einführung in die Buchführung
Gemeinsame Ausbildung:		
Grundlagen der VWL, Kapitalmärkte und Bankenintermediation		
<i>Dauer: 13-15 Tage</i>		
ITB 2		
*Firmenkunden: Bilanzanalyse, Auslandstransaktionen		
*Privatkunden: Bedarfsermittlung, Produktverkauf		
*Steuerrecht für Privat- und Firmenkunden		
*Finanzmathematik		
*Internationale Kapitalmärkte		
<i>Dauer: 16 Tage</i>		
ITB 3		
*Firmenkunden: Kreditmontage		
*Privatkunden: Vermögensberatung		
*internationale Kapitalmärkte		
*Aktuelles		
<i>Dauer: 17 Tage</i>		

Abb. 24: Programm des ITB-Studiums

Quelle: sinngemäß übersetzt aus Crédit Lyonnais 1994, CFPB 1995

Die Kurse des ITB finden sowohl innerhalb als auch außerhalb der Arbeitszeit statt. Sie liegen vom Niveau her über denen des BP und richten sich folglich an Mitarbeiter mit bestandenem BP oder mit einer Allgemeinbildung mindestens auf dem Niveau bac+2/3. Inhaltlich umfaßt das ITB-Studium volkswirtschaftliche, juristische und Finanzthemen, welche von Bankpraktikern (meist 'cadres supérieurs') aber auch Universitätsprofessoren vermittelt werden. Jedes ITB-Studienjahr schließt mit einer Prüfung ab (CFPB 6/1995). Ursprünglich bereitete das ITB auf die Funktion als 'cadre' vor, jedoch ist der Abschluß heute keine Garantie mehr für diese Statusänderung (Hildebrandt 1993, 30; Hildebrandt/Quack 1994, 406; siehe auch Crédit Lyonnais 1994).

Das ebenfalls von den Banken finanzierte *CESB* nimmt eine Sonderstellung unter den Ausbildungsformen ein. Die zweijährige Ausbildung findet zentral in Paris statt und besteht alternierend aus Vollzeitunterricht und speziellen Praktika. Während beim CAP, BP und ITB Eigenbewerbungen möglich sind, erfolgt beim CESB die Teilnahme nur auf Vorschlag des Vorgesetzten. Die CESB-Absolventen können in der Regel mit dem unmittelbaren Übergang in den cadre-Status rechnen (Hildebrandt 1993, 31; Hildebrandt/Quack 1994, 406).

Es sei jedoch darauf hingewiesen, daß bei allen hier dargestellten Ausbildungsformen die Erfolgsquote der Eingeschriebenen selten bei 50% liegt (Hildebrandt/Quack 1994, 406).

Seit Mitte der 80er Jahre haben sich die Ausgaben der französischen Banken für Aus- und Weiterbildung stetig erhöht und liegen heute durchschnittlich bei 5% der Lohn- und Gehaltssumme.

2.6 Vergleich der Bildungssysteme Frankreichs und Deutschlands im Überblick und mögliche Konsequenzen für die Führungskräfteentwicklung

Da die Autorin im Faktor Bildungssystem einen bedeutenden Erklärungsansatz für etwaige Unterschiede in den noch darzulegenden Führungskräfteentwicklungs-Praktiken Deutschlands und Frankreichs vermutet, sollen zwecks Klarheit die wichtigsten Unterschiede zwischen dem deutschen und französischen Bildungssystem allgemein (Abb. 25) sowie zwischen deutscher und französischer Berufsausbildung im Bankensektor (Abb. 26) kurz gegenübergestellt werden:

Das nationale Bildungssystem		
Kriterium	Frankreich	Deutschland
Grobstruktur	eingliedrig	dreigliedrig
Hochschulsystem	stark differenziert und hierarchisiert Management-Schulen	nur 2 Ebenen: FH und Uni keine speziellen Management-Schulen
Selektion	in den einzelnen Schularten durch harte Auslese; Wert auf Allgemeinbildung	bezogen auf einzelne Schularten durch Übergangsregelungen
Einbindung der beruflichen Bildung	primär im allgemeinen Schulsystem	spezielle Form des dualen Systems
Ort der Vermittlung berufsrelevanter Bildung	primär: Schule	Schule und Betrieb (duales System)
Stufen des Bildungssystems bezogen auf das Beschäftigungssystem	7 Niveaustufen	5 Niveaustufen
Zertifikate für den Übergang ins Beschäftigtensystem	differenzierte Form	durch Lehrabschluß nivelliert

Abb. 25: Vergleich des deutschen und französischen Bildungssystems

Quelle: Lieb 1986, 72 sowie eigene Ergänzungen

Berufsausbildung im Bankensektor		
Kriterium	Frankreich	Deutschland
Anzahl der Rekrutierungsebenen (bezogen auf die Bildungsniveaus)	4 von 7 Ebenen	3 von 5 Ebenen
Anzahl der Eintrittsebenen in die Bank	4 gemäß der Anzahl der Rekrutierungsebenen	2 aufgrund der nivellierenden Wirkung der Banklehre
Grundausbildung	erfolgt on-the-job	erfolgt durch normierte duale Ausbildung (Banklehre) mit Ausbildungsvertrag alternierend in Bank und Berufsschule , Erfolgsquote > 90%
Weiterbildung	4 verschiedene Niveaus im wesentlichen analog zu den Eintrittsebenen (CAP, BP, ITB, CESB), erfolgt in banknaher Institution CFBP Erfolgsquote < 50%	auf der Banklehre aufbauende Lehrgänge (mit Abschluß) in banknaher Institution (Bankakademie) oder berufsbegleitendes Studium an einer universitären Einrichtung

Abb. 26: Vergleich der deutschen und französischen Berufsausbildung im Bankensektor
Quelle: eigene Darstellung

2.6.1 Die Qualifikationsfunktion des Bildungssystems und seine Folgen

Dem insgesamt höheren schulischen Bildungsniveau der französischen Bevölkerung steht also ein deutlich höheres Niveau berufsfachlicher Qualifikation in Deutschland gegenüber.

80% der deutschen Bankerwerbstätigen hat eine kaufmännische Lehre durchlaufen, und ein beträchtlicher Teil der Akademiker in den Banken kann eine solche Ausbildung zusätzlich vorweisen. Somit haben die deutschen Bankarbeit-

nehmer in der Mehrheit eine Grundqualifikation gemeinsam, die nur durch mehr oder minder lange anschließende (z.B. durch Studium oder Bankakademie) oder vorangehende (z.B. Abitur) Ausbildung ergänzt oder erhöht wurde.

In Frankreich gibt es hingegen kaum derart nivellierende Ausbildungsgänge. Mittlere, gehobene und höhere Ausbildungsqualifikationen sind jeweils das Ergebnis in sich geschlossener und gegeneinander abgeschotteter schulischer Bildungsgänge, in die man meist schon durch frühe Selektion eingesteuert wird.

Die deutschen Banken können wegen eigener, durch öffentliche Normen geregelter und sanktionierter Ausbildungsaktivitäten in Form der Banklehre (und anschließend Bankakademie) mit einem breiten Angebot an Arbeitskräften mit einer kaufmännischen Grundausbildung rechnen. In Frankreich ist hingegen das Angebot vergleichbarer qualifizierter Bankmitarbeiter knapper, obwohl in Ausnahme zu der ansonsten auf das allgemeine Schulsystem ausgelagerten Berufsausbildung der französische Bankensektor über ein branchengebundenes Ausbildungssystem verfügt. Hierbei handelt es sich jedoch nicht um Ausbildungsmaßnahmen im Sinne einer Grundausbildung, die das Gros der Belegschaft durchläuft. Vielmehr bauen die in Kapitel 2.5.1 dargestellten Maßnahmen auf jeweils bestimmten Niveaus öffentlicher Schulabschlüsse auf, das heißt CAP und BP richten sich an Mitarbeiter mit einem Ausbildungsniveau, welches unter dem bac + 2/3 liegt, ITB und CESB hingegen an Inhaber von mindestens einem bac + 2/3. Unter diesen Umständen gelten die im öffentlichen Schulsystem erworbenen Zertifikate gewissermaßen als Kriterien in Bezug auf die Ausbildungsfähigkeit eines Individuums.

Die für Deutschland charakteristische nivellierende Wirkung von Schulabschlußzertifikaten durch einen Lehrabschluß läßt für die Führungskräfte-Struktur in den deutschen Banken den Schluß zu, daß die Gruppe der Führungskräfte und somit Zielgruppe von Führungskräfteentwicklung in Deutschland im Hinblick auf ihre Vorbildung heterogen ist und sowohl Akademiker (mit/ohne Banklehre) als auch Nichtakademiker (Mittlere Reife oder Abitur) umfaßt. Somit scheint es auch durchaus gängig, daß die deutschen Führungskräfte mit ihren unterstellten Mitarbeitern die gleiche berufliche Grundausbildung gemeinsam haben, sich aber nur durch längere Betriebszugehörigkeit, Berufserfahrung und/oder zusätzlich in

Weiterbildung erworbene fachliche und führungstechnische Qualifikationen unterscheiden. In Frankreich ist aufgrund des Fehlens einer nivellierenden beruflichen Lehre im deutschen Sinne dagegen eine weitgehende Homogenität hinsichtlich des schulischen Qualifikationsniveaus der Führungskräfte zu erwarten. Bis auf einige Ausnahmen wird es sich hier in der Regel um Akademiker handeln, die über ein höheres formales Bildungsniveau als ihre Unterbenen verfügen.

Die hohe Verfügbarkeit von Arbeitnehmern mit abgeschlossener Fachausbildung läßt in deutschen Banken eine flachere und relativ gering besetzte Führungsstruktur als in Frankreich vermuten, da davon ausgegangen werden kann, daß die Mitarbeiter einen Großteil anfallender Probleme aus eigener Kompetenz heraus lösen können. In Frankreich hingegen führt das Angebot an Arbeitnehmern mit differenzierten Abschlüssen allgemeinbildender Schulen eher zu einer hierarchischen Differenzierung im Betrieb.

Der in Frankreich auf der Allgemeinbildung liegende Schwerpunkt der Qualifikationsstruktur läßt auch hinsichtlich der Führungskräfteentwicklung einen Schwerpunkt auf generelle Fähigkeiten und somit eine Förderung von Generalisten- anstelle von Spezialistentum vermuten.

Durch die weitgehende Integration der beruflichen Ausbildung in den deutschen Banken ist auch für die Führungskräfteentwicklung ein ähnliches Konzept zu erwarten und zwar im Bereich der Aus- und Weiterbildung durch von den internen Personalabteilungen entwickelte und ebenfalls intern veranstaltete Seminare, Kurse, Workshops etc. . Die in Frankreich herrschende Tendenz der Auslagerung von beruflicher Ausbildung legt die Vermutung nahe, daß Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen im Rahmen der Führungskräfteentwicklung ebenfalls auf das allgemeinbildende Schulsystem ausgelagert werden, zum Beispiel in Form von Management-Kursen an der Management-Schule INSEAD¹ im parisiernahen Fontainebleau oder anderen Hochschuleinrichtungen.

Das jeweils nationalspezifische Angebot an Qualifikationen und sein Niederschlag in der Qualifikationsstruktur der deutschen und französischen Banken läßt sich nun zugleich als Ursache und auch Wirkung von Betriebsorganisation,

¹ Das Institut européen d'administration des affaires (INSEAD) bietet primär europäische MBA-Programme in Form eines 'dritten Zyklus' an.

Führungsstruktur und Führungskräfteentwicklung im jeweiligen Land verstehen. Denn haben sich Entwicklungen in Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur erst einmal in der Qualifikationsstruktur eines Unternehmens festgesetzt, so reproduzieren sich durch den so angepaßten Bedarf des Unternehmens quasi ständig.

2.6.2 Die Selektionsfunktion des Bildungssystems und seine Folgen

Die einzelnen Niveaustufen des Bildungssystems können als sogenannte Selektionsstufen angesehen werden, die Gruppen von Zertifikatsinhabern schaffen, welche als separate Qualifikationsinhaber angesehen werden können. Die verliehenen Zertifikate (Diplome) haben Signalfunktion in Bezug auf die Ausbildungsfähigkeit eines Individuums (Lieb 1986, 99), wobei das jeweilige Signal in Abhängigkeit vom nationalen Bildungssystem unterschiedlich ist.

So scheinen nach obigen Ausführungen in deutschen Banken nicht die allgemeinbildenden Schulabschlüsse (Mittlere Reife, Abitur, Hochschulabschluß) ausschlaggebend zu sein für die Entwicklung zur Führungskraft, sondern vielmehr die erworbenen und erweiterten beruflichen Fähigkeiten.

In Frankreich stellt in erster Linie der allgemeinbildende Schulabschluß ein Selektionskriterium dar. Die herausragende Stellung der Grandes Ecoles als Stätten der Managementausbildung und die generell herrschende Anerkennung eines Grande Ecole-Diploms als Nachweis für die Befähigung seines Inhabers zu Führungsaufgaben schränken die Adressaten der Führungskräfteentwicklung in französischen Banken schon von vornherein weitgehend auf Akademiker ein.

2.6.3 Die Integrationsfunktion des Bildungssystems und seine Folgen

Die Führungskräfteentwicklung in Unternehmen wird zum einen beeinflusst durch die vom Bildungssystem geprägten Einstellungen und Erwartungen der für die Entwicklung Verantwortlichen, zum anderen haben aber auch die Inhaber bestimmter Zertifikate, also die potentiellen Führungs(nachwuchs)kräfte bestimmte Vorstellungen über ihre Einbindung in konkrete Organisationsstrukturen. So ist beispielsweise erwartbar, daß mit einem höheren Qualifikationsniveau höhere Ansprüche an die Arbeitssituation, ein höheres Selbstbewußtsein und ein verstärktes Bedürfnis nach schnellem beruflichem Weiterkommen verbunden ist.

Nach den Ausführungen über die französischen Grandes Ecoles in Kapitel 2.3 ist anzunehmen, daß die Absolventen dieser Schulen bei Berufseinstieg in den Bankensektor eine schnelle vertikale Laufbahn erwarten und bei zeitweisem beruflichen Leerlauf auch schnell zu einem Arbeitgeberwechsel bereit sind.

Das vom Wettbewerb geprägte französische Ausbildungssystem an Schulen und Hochschulen bringt eher geniale Einzelkämpfer als 'team players' hervor. Unternehmen, die den Wert von Teamleistungen natürlich kennen, müssen oft viel Zeit investieren und den Nachwuchs sozusagen 'umprogrammieren' (Lück 1992, 80).

Wie in Kapitel 2.3 dargestellt, ist die Mehrheit der PDG (président directeur général) französischer Banken das 'Produkt' renommierter Eliteschulen. Vorstellbar ist daher die Reproduktion eines gewissen Elitedenkens im jeweiligen Bankunternehmen, was sich dadurch äußern kann, daß bevorzugt Absolventen bestimmter Schulen als Führungsnachwuchskräfte rekrutiert werden und Schlüsselpositionen innerhalb der Bank nur mit Mitarbeitern besetzt werden, die im Sinne des bereits zitierten Corpsdenkens dieselbe Hochschule wie der PDG besucht haben, oder im Sinne eines generellen Elitedenkens Absolventen der in Kapitel 2.3 genannten Top-Schulen sind.

Die - wie in Kapitel 2.6.1 erörtert- in Deutschland herrschende Betonung der berufsfachlichen Qualifikation legt die Vermutung nahe, daß Autorität im Unternehmen auf dieser Qualifikation basiert. Die Selektivität des französischen

Bildungssystems deutet hingegen eher auf die Anerkennung von Autorität qua Schuldiplom hin.

Inwiefern die hier angestellten Vermutungen hinsichtlich der verschiedenen Einflußfaktoren der nationalen und sektoralen Bildungssysteme auf die Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken tatsächlich ihre Berechtigung finden, soll im Anschluß an den empirischen Teil dieser Arbeit in Teil 5 analysiert werden.

Im empirischen Teil (Teil 3 + 4) werden zunächst die einzelnen Elemente der Führungskräfteentwicklung jeweils für die deutschen und französischen Großbanken getrennt dargestellt. Die Ergebnisse basieren auf den durchgeführten Expertengesprächen sowie Dokumentationsmaterial der untersuchten Banken. Auf Dokumentationsquellen wird zum Teil zur besseren Anschaulichkeit verwiesen - jedoch nur dann, wenn es sich nicht um interne, sondern um veröffentlichte Dokumente der betroffenen Banken handelt. Ferner liegt auch nicht die Absicht vor, die Führungskräfteentwicklung in den einzelnen Banken jeweils detailliert darzustellen. Vielmehr geht es um die Führungskräfteentwicklung in *den* deutschen Großbanken und in *den* französischen Großbanken. Folglich handelt es sich bei den vorliegenden Ergebnissen um die prinzipielle Grundausrichtung aller untersuchten Banken eines Landes. Auf nennenswerte Abweichungen in Fragen der Führungskräfteentwicklung wird gegebenenfalls hingewiesen.

Teil 3 Die Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken

Die Ergebnisse aus den Untersuchungen in den deutschen Großbanken beziehen sich primär auf Führungskräfteentwicklung von Personen und zum Teil der Organisation (vgl. Teil 1 Kap. 4.1). Teamentwicklung wird bislang nicht praktiziert, ist jedoch für die Zukunft bei einigen Banken in Planung. Ein weiteres Novum wird das sogenannte Einzelcoaching von Führungskräften sein. Sowohl Teamentwicklung als auch Einzelcoaching wurden aufgrund noch fehlender Konzeptionen oder Umsetzung in dieser Arbeit nicht behandelt.

1 Die Führungskräfte-Definition in deutschen Großbanken

Generell werden in den deutschen Großbanken *Fachlaufbahnen* und *Führungslaufbahnen* voneinander unterschieden:

Als Führungskräfte gelten nur diejenigen Mitarbeiter, die technisch-organisatorische **und** mitarbeiterbezogene Führungsfunktionen wahrnehmen. Führungskräfte sind also immer zugleich Vorgesetzte, die über eine Leitungsspanne verfügen. Demnach muß die Weisungsbefugnis gegenüber direkt unterstellten Mitarbeitern und somit Fremdverantwortung für deren Handlungen als begriffsnotwendig beurteilt werden. Diese Definition ist enger gefaßt als die in Teil 1 Kapitel 4.4.1 dargestellten gängigen Lehrbuchmeinungen, welche dem Oberbegriff der 'Führungskraft' auch Experten (z.B. Stabsmitarbeiter) ohne Mitarbeiterführung und Führungsnachwuchskräfte zuordnen. Nach Bankendefinition bleiben Stabsmitglieder - abgesehen von Stab- und Gruppenchefs - Sachbearbeiter, wenn auch sehr qualifizierte.

Die Führungskräfte eines Unternehmens stellen in ihrer Gesamtheit eine sehr heterogene Personalkategorie dar. Allgemein üblich ist im deutschen Bankbereich

die Einteilung in *drei Führungsebenen* unterhalb des Vorstandes, jeweils für den Filial- und Zentralbereich (Abb. 27).

Hierbei sind die jeweiligen Führungsebenen von Filial- und Zentralbereich gehalten, hierarchisch und vom Status her vergleichbar. Die Dreiteilung grenzt gewissermaßen operationelle, dispositive und eigentliche unternehmerische Führung voneinander ab. In der unteren Führungsebene befinden sich Führungskräfte mit eng begrenztem Entscheidungsfreiraum wie z.B. Gruppenleiter oder Leiter kleinerer Geschäftsstellen. Auf der mittleren Managementstufe finden wir die Mitglieder unterer Direktionen, während die Verantwortlichen für die langfristige Planung und die prinzipiellen Entscheidungen in der Bankpolitik der oberen Führungsebene angehören.

Führungsebene	Filialbereich	Zentrale
1. Top-Management	V o r s t a n d	
2. höhere Führungsebene	Gebietsfilialleiter, Niederlassungsleiter	Leiter Zentraler Stab Ressortleiter
3. mittlere Führungsebene	Regionalfilialleiter	Fachbereichsleiter,
4. untere Führungsebene	Filialleitung	Gruppenleiter

Abb. 27: Führungsebenen in deutschen Banken

Quelle: eigene Darstellung

Titel werden in den deutschen Banken zwar weiterhin vergeben, haben aber weitgehend ihre Bedeutung als Indikatoren für Führungsebenen verloren. Die Titelvergabe dient zum einen dem Ausdruck von Anerkennung für Mitarbeiter (in Form einer Belohnung), zum anderen wird damit der Eitelkeit bestimmter Kunden Rechnung getragen, und schließlich erfordern die Eigenheiten des Bankgeschäftes

eine Großzahl unterschriftsberechtigter Personen (Knecht 1981, 37). Die klassische Titelstufung sieht wie folgt aus:

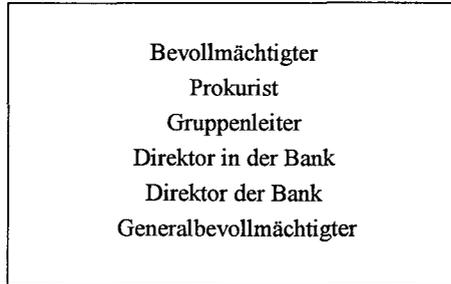


Abb. 28: Klassische Titelstufung in deutschen Banken

Sinnvoll sind hierbei lediglich die ersten beiden Titel, die gewissermaßen eine Geschäftstätigkeit ausdrücken. Ansonsten lassen sich die Titel nicht sauber einer bestimmten Führungsebene zuordnen. So können beispielsweise sowohl Prokurist, Gruppenleiter als auch Direktor der unteren Führungsebene angehören. Desweiteren ist der Titel nicht nur den Führungskräften vorbehalten. Firmenkundenbetreuer mit Prokura sind längst keine Führungskräfte im Bankensinne, und der Titel 'Abteilungsdirektor' kann auch einer Fachkraft verliehen werden. Die Beziehung zwischen Titeln, Führungs- und Fachfunktionen macht die nachfolgende Darstellung deutlich (Abb. 29), welche jedoch aufgrund der Gegenüberstellung von Titeln und Fachfunktionen nicht eindeutig der üblichen Einteilung in obere, mittlere und untere Führungsebene folgt.

Filialbereich	Abteilungen in Zentralen, z.T. in Filialen		Titel
<i>Führungsfunktion</i>	<i>Führungsfunktion</i>	<i>Fachfunktion</i>	
Niederlassungs- leiter	Bereichsleiter	Spezialist II z.B. Syndikus	Direktor
Leiter große Filiale	Hauptabteilungsleiter	Spezialist I z.B. Vermögensbe- rater in Niederlassung	Abteilungsdirektor
Leiter mittlere Filiale	Abteilungsleiter		Prokurist
Leiter kleine Filiale	Referatsleiter	Referent	Handlungsvollmacht

Abb. 29: Übersicht über die Beziehung zwischen Titel, Fach- und Führungsfunktionen in Banken

Quelle: vgl. Masemann 1990

Rund 10% der Beschäftigten im Bankgewerbe sind Akademiker, wobei die Quote im Zentralbereich der Banken jeweils höher (15-20%) liegt als im Filialbereich. Genaue Zahlen über den Akademikeranteil auf der Führungskräfteebene konnten nicht ermittelt werden. Mit ansteigender Führungsebene nehme auch der Akademikeranteil zu, bleibe jedoch selbst auf der oberen Führungsebene unter 40%. Der Personal-/Sozialbericht einer deutschen Großbank zeigt sogar, daß die Akademikerquote in der Gesamtbank zwar stark gestiegen ist, der Anteil der Mitarbeiter mit Hochschulabschluß auf Direktoren- und Prokuristenebene aber konstant bzw. leicht abnehmend verläuft, wobei hier gemäß vorangehender Aussagen noch keine genaue Aussage über die Führungskräfte unter den Direktoren und Prokuristen gemacht wird. Die Nicht-Akademiker unter den Führungskräften verfügen alle über einen kaufmännischen Berufsabschluß (in der Regel als Bankkaufmann).

Direktoren	38%	37%	36%
Prokuristen, Mitarbeiter mit Einzelvertrag	17%	18%	16%
Gesamtpersonal	4%	5%	8%
	1985	1989	1994

Abb. 30: Akademikerquoten in einer deutschen Großbank

Quelle: Deutsche Bank 1995, 12

Die Eingruppierung als Nicht-/Führungskraft sowie die Zuordnung zu einer bestimmten Führungsebene trifft allerdings keine Aussage über die Zuordnung des jeweiligen Mitarbeiters auf eine bestimmte *Gehaltsebene*. So kann sich beispielsweise ein Experte/Spezialist (Nicht-Führungskraft) innerhalb eines Geschäftsbereiches oder Konzernstabes der Zentrale ohne weiteres auf einer höheren Gehaltsebene (z.B. außer Tarif AT) wiederfinden als ein Geschäftsstellenführer (Führungskraft), der je nach Größe und Bedeutung der Geschäftsstelle noch nach Tarif bezahlt wird.

Die Gehaltsfindung erfolgt meist über sogenannte Funktionswertgruppen, in die die einzelnen Positionen nach ihrer Wichtigkeit für die Bank, Entscheidungsspielraum, Ausbildungsvoraussetzungen u.ä. eingeordnet werden. Hinter jeder Funktionswertgruppe liegt ein bestimmtes Gehaltsband, welches gemäß der persönlichen Leistung des Positionsinhabers ausgenutzt wird.

Als *Führungsnachwuchskräfte* werden diejenigen Mitarbeiter bezeichnet, die auf eine Perspektive von zwei Jahren eine (neue) Führungsaufgabe übernehmen sollen. Dies können derzeitige Fachkräfte sein oder aber Mitarbeiter, die bereits eine Führungsverantwortung haben.

Die vorangehenden Ausführungen machen deutlich, daß in deutschen Banken der Führungskräftebegriff wesentlich enger gefaßt ist, als im allgemeinen deutschen

Literaturverständnis (vgl. Teil 1 Kap. 4.4.1). Diesem Aspekt ist beim Vergleich mit der französischen 'cadres'-Gruppe Rechnung zu tragen.

Auch sei an dieser Stelle noch einmal explizit auf den geringen Anteil von Akademikern an der Gruppe der Führungskräfte in deutschen Banken hingewiesen. Hier bestätigt sich die in Teil 2 (Kap. 2.6.1) angestellte Vermutung, daß die Qualifikationsfunktion der dualen Berufsausbildung zu einer heterogenen Führungskräftegruppe in deutschen Banken führt.

2 Die Führungskräfteentwicklung als Gemeinschaftsaufgabe mehrerer Träger

Die Träger der Führungskräfteentwicklung in den untersuchten Banken befinden sich zum einen in den Personalabteilungen, und zwar sowohl auf Ebene der Zentrale (Abb. 31) als auch der Niederlassungen:

* Der Bereich *Entwicklung/Führungskräfte im Zentralen Stab Personal* ist in der Regel direkt mit der Betreuung der Führungskräfte in der Zentrale sowie den Führungskräften ab der zweiten Ebene aus dem Niederlassungsbereich und den Trainees verantwortlich.

*Die Hauptaufgaben des Bereichs *Bildung im Zentralen Stab Personal* liegen in der Planung, Organisation und Durchführung von zentralen (Aus)Bildungsmaßnahmen.

* Die *Personalbetreuer in der Zentrale*, die für bestimmte Geschäftsbereiche zuständig sind, bzw. die *Personalbetreuer in einer Niederlassung* erhalten alle Mitarbeiterbeurteilungen des zu betreuenden Bereiches. Sie führen Gespräche mit Mitarbeitern und deren Vorgesetzten, sind über eventuelle Qualifikationslücken der Mitarbeiter informiert und für die Einleitung entsprechender Führungsmaßnahmen zuständig. Durch sie soll insbesondere die Dezentralisierung der Führungskräfteentwicklung auf der unteren Ebene sichergestellt werden.

* In den Aufgabenbereichen der Abteilung *Aus- und Weiterbildung* in den Personalabteilungen der einzelnen *Niederlassungen* fallen neben der Ausbildung von Auszubildenden und Nachwuchskräften auch die Planung, Organisation und Durchführung regionaler Bildungsmaßnahmen.

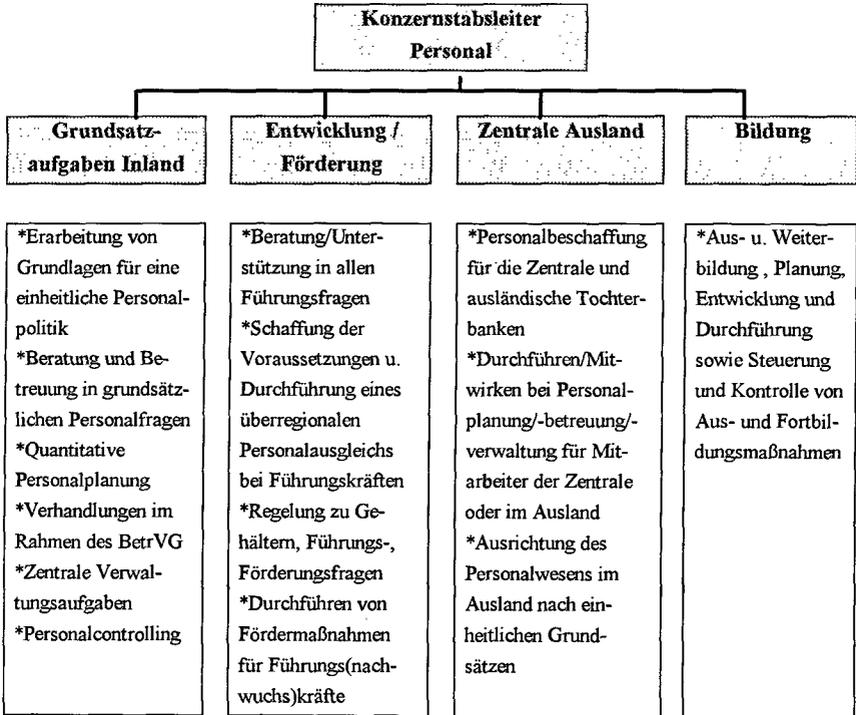


Abb. 31: Bereiche des zentralen Personalstabes einer deutschen Großbank

Quelle: Dresdner Bank AG

Die dargestellten Aufgaben in den verschiedenen Personalbereichen deutscher Großbanken werden in der Mehrzahl von 'Personalspezialisten' wahrgenommen. Dies sind entweder Spezialisten ohne bankfachliche Grundausbildung (wie zum Beispiel Psychologen) oder Mitarbeiter mit kurzer beruflicher Erfahrung im

operativen Bankgeschäft. Für die Zukunft wünschen die deutschen Banken jedoch, daß sich Personalarbeit erst an fundierte Praxis mit erster Führungsverantwortung im traditionellen Bankgeschäft anschließt, da auf dieser Erfahrungsbasis Möglichkeiten und Probleme in der Führungskräfteentwicklung anderer besser erkannt bzw. nachvollzogen werden können. Wird in den deutschen Großbanken jedoch einmal der Weg ins Personalgeschäft eingeschlagen, so wird er meist auch nicht mehr verlassen, so daß es tatsächlich zur Ausbildung von Personalspezialisten kommt.

Weitere Träger der Führungskräfteentwicklung finden sich auf Ebene der Fachabteilungen:

* Es liegt in der Pflicht der jeweiligen Vorgesetzten die Führungs(nachwuchs)kräfte entsprechend ihrer Leistungen und Fähigkeiten im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten beruflich zu fördern. Sie kennen die Anforderungen der Arbeitsplätze und die vorhandenen Entwicklungspotentiale ihrer Mitarbeiter am besten.

*Die Führungs(nachwuchs)kräfte sind selbst für ihre berufliche Entwicklung verantwortlich. Von ihnen wird Eigeninitiative zur selbständigen Vertiefung ihres Wissens und Könnens erwartet.

Die Führungskräfteentwicklung versteht sich als eine Gemeinschaftsaufgabe aller oben genannten Träger, wobei die primäre Verantwortung bei dem unmittelbaren Vorgesetzten liegt.

Die Grundlage für die durch den Vorgesetzten eingeleiteten Entwicklungsmaßnahmen bildet die Personalbeurteilung.

3 Das Beurteilungssystem als grundlegende Maßnahme der Führungskräfteentwicklung

Vorausgeschickt sei hier zunächst, daß sich das in den untersuchten Banken bestehende Beurteilungssystem nicht sonderlich von den Systemen anderer Branchen unterscheidet (vgl. Wenk 1993). Der Vollständigkeit halber wird dieses Thema hier dennoch aufgegriffen, zumal das Beurteilungssystem die Grundlage - im Sinne eines Soll-Ist-Vergleiches - bildet, auf der Führungskräfteentwicklung aufbaut. Außerdem soll verdeutlicht werden, daß die Beurteilungssysteme deutscher Großbanken in den vergangenen Jahren einen Wandel erfahren haben:

Grundsätzliches Ziel des Beurteilungssystems in den untersuchten Banken ist es, gemessen an den wesentlichen Fähigkeiten des Mitarbeiters in seiner jeweiligen Position eine systematische Übersicht über dessen Fach- und Führungsseignung zu erlangen.

Das Beurteilungssystem der deutschen Großbanken befindet sich zur Zeit im Umbruch. Es ließen sich ähnliche Tendenzen allerdings in unterschiedlichen Entwicklungsstadien erkennen: Das klassische Beurteilungssystem ist charakterisiert durch seine Vergangenheitsorientierung. Im Vordergrund steht dabei die Leistung des Mitarbeiters aus der Retrospektive betrachtet. Die neueren Entwicklungen sind deutlich zukunftsorientierter (Potentialgedanke) und versuchen neue Akzente zu setzen hinsichtlich klarer Vorgaben (durch Zielvereinbarung), größtmöglicher Objektivität (durch klare Beurteilungskriterien und Dialog), stärkere Einbindung der Mitarbeiter und dem Aufzeigen von Entwicklungschancen.

Prinzipiell sind innerhalb des Beurteilungssystems der untersuchten Banken drei Stufen zu unterscheiden: Orientierungsgespräch, Beurteilungsgespräch und Entwicklungsgespräch.

3.1 Das Orientierungsgespräch - die vorausgehende Zielvereinbarung

Das Orientierungsgespräch stellt einen für viele Banken neuen Einstieg in das Beurteilungsverfahren eines Mitarbeiters dar. Es steht zu Beginn einer Beurteilungsperiode und soll dazu dienen, die Ziele, die der Mitarbeiter in dieser Zeit erreichen soll, zwischen direktem Vorgesetzten und Mitarbeiter zu erörtern und schriftlich festzuhalten.

Die Hauptaufgaben und darüber hinausgehende Erwartungen werden auf dem Beurteilungsbogen schriftlich erläutert. Leistungen und betriebliches Verhalten werden später anhand von Standardkriterien beurteilt, die für alle Mitarbeiter gelten. Individuelle Kriterien können festgelegt werden und müssen besprochen und vermerkt sein.

Durch Zielvereinbarung und Kriterienfestlegung setzt das Orientierungsgespräch einen Maßstab für die zukünftige Beurteilung. Ferner erfährt der zu Beurteilende genau, was von ihm bei der Erfüllung seiner Tätigkeit erwartet wird. Der spätere Beurteilungsvorgang wird somit transparenter und nachvollziehbar.

3.2 Das Beurteilungsgespräch als vergangenheits- und zukunftsorientierter Informationsaustausch

Das Orientierungsgespräch setzt den Maßstab für das Beurteilungsgespräch, welches in der Regel in einem zwei-Jahres-Rhythmus stattfindet. Abweichend davon sind zu folgenden Anlässen Beurteilungsgespräche zu führen:

- Ende der Probezeit / Ablauf einer Ausbildungsphase
- Wechsel des Vorgesetzten
- Wechsel des Aufgabengebietes
- wenn Vorgesetzter und/oder Mitarbeiter es für erforderlich halten
- Anforderung der Personalabteilung
- Ausscheiden aus dem Arbeitsverhältnis als Zeugnisgrundlage.

In den Beurteilungsgesprächen soll gemeinsam behandelt werden, wie die zuvor im Orientierungsgespräch besprochenen Ziele verwirklicht worden sind, wo Stärken und Schwächen lagen, und wo zwecks Weiterentwicklung anzusetzen ist. Somit hat das Beurteilungsgespräch einen vergangenheits- und einen zukunftsorientierten Aspekt. Vergangenheitsbezogen ist die Beurteilung von Leistungen und betrieblichem Verhalten. Auf diese Retrospektive baut eine zukunftsorientierte Potentialeinschätzung und damit verbunden die Festlegung von adäquaten Entwicklungsmaßnahmen auf.

3.2.1 Die vergangenheitsbezogene Leistungsbeurteilung

Die Beurteilung von Leistungen und betrieblichem Verhalten orientiert sich an der im Orientierungsgespräch vereinbarten Aufgabenstellung. Sie erfolgt durch Bewertung der im Beurteilungsbogen angeführten Beurteilungskriterien. Insgesamt wurden bei den untersuchten Banken folgende Kriterienbereiche differenziert:

- Leistungsergebnis
- Leistungsverhalten
- Sozialverhalten
- Führungsverhalten

Um den Umgang mit diesen vorgegebenen Kriterien zu erleichtern und ein einheitliches Verständnis sicherzustellen, werden diese anhand von Begleitbroschüren für Beurteiler und Beurteilten in der Regel durch fragende Hinweise beispielhaft erläutert:

Leistungsergebnis:	
*Fachkenntnisse	-Hat er/sie den notwendigen Bestand an Wissen und Erfahrungen im jeweiligen Fachgebiet?
*Arbeitsgüte	-Erledigt er/sie Aufgaben sorgfältig, fehlerfrei und vollständig?
*Arbeitsmenge	-Inwieweit hat er/sie in einem bestimmten Zeitraum die erwartete Arbeitsleistung erbracht?
*Kundenorientierung	-Stellt er/sie sich auf die individuellen Merkmale u. Vorstellungen der Kunden ein und kann sie abschlußorientiert beraten?
etc.	
Leistungsverhalten	
*Arbeitsorganisation	-Inwieweit kann er/sie eigene Arbeit nach Prioritäten planen und zielgerichtet sowie termingerecht erledigen?
*Selbständigkeit/ Initiative	-Werden Aufgaben aus eigenem Antrieb erledigt, eigene Vorstellungen entwickelt und in die Praxis umgesetzt?
*Flexibilität	-Arbeitet er/sie sich zügig in neue Sachverhalte ein?
*Belastbarkeit	-Werden auftretende Störungen und Schwierigkeiten gemeistert?
etc.	
Sozialverhalten	
*Teamorientierung	-Inwieweit konnte er/sie sich in eine Gruppe einfügen und aktiv mitarbeiten?
*Kommunikation	-Werden Informationen situationsgerecht, zielgerichtet und verständlich an Kunden, Kollegen und Mitarbeiter weitergegeben?
*Kontakt	-Geht er/sie mit Kunden, Kollegen, Mitarbeitern einfühlend u. kontaktfreudig um?
*Überzeugen	-Kann er/sie durch persönliches Auftreten oder sachlich argumentierend überzeugen?
etc.	
Führungsverhalten	
*Zielvorgabe	-Kann er/sie klar definierte Ziele unter Mitarbeiterbeteiligung festlegen?
*Delegation	-Delegiert er/sie ausreichend u. berücksichtigt dabei die Qualifikation der Mitarbeiter?
*Motivation	-Kann er/sie die Leistungsfähigkeit, Initiative der Mitarbeiter durch Zielsetzung und konstruktive Kritik positiv beeinflussen?
*Beurteilen/Fördern	-Erkennt er/sie die spezifischen Stärken und Schwächen der Mitarbeiter zutreffend und stimmt er Fördermaßnahmen hierauf präzise ab?
*Kontrolle	-Überwacht er/sie systematisch Arbeitsabläufe, Zielverwirklichung, Leistung und Zusammenarbeit seiner Mitarbeiter? .

Abb. 32: Kriterien der Mitarbeiterbeurteilung

Quelle: Beurteilungsbögen der Commerzbank, Deutsche Bank, Dresdner Bank, BfG Bank

Dabei geht es nicht um das Bewerten einzelner Kriterien, sondern um den Gesamteindruck im Hinblick auf den entsprechenden Kriterienblock.

Die klassische und in vielen Banken noch praktizierte Bewertung (Anlage 1) erfolgt über eine fünf- bis siebenstufige Bewertungsskala, deren mittlerer Wert jeweils die Norm bedeutet. Dieses Bewertungsverfahren soll ursprünglich die Leistungen unterschiedlicher Mitarbeiter über die Gesamtbank hinweg vergleichbar machen. Allerdings wird immer wieder beobachtet, daß sich der Großteil aller 'Noten' auf den mittleren Wert bzw. zwischen diesem Mittelwert und dem bestmöglichen Wert dieser Skala konzentrieren. Da mit dieser schmalen Beurteilungsbandbreite eine Leistungsdifferenzierung kaum möglich ist, haben einige Banken ihr Beurteilungsverfahren dahingehend verändert, daß Bewertungsskalen zum Teil abgeschafft wurden und die individuellen Stärken und Schwächen des Beurteilten verbal festgehalten und begründet werden müssen. Einen Kompromiß stellt die Ergänzung der Bewertungsskalen durch Freiformulierungen dar.

3.2.2 Die zukunftsorientierte Potentialbeurteilung

Unter Potentialeinschätzung verstehen die deutschen Banken eine Aussage darüber, inwiefern ein Mitarbeiter eine anspruchsvollere Fach- oder Führungsaufgabe übernehmen kann. Die Potentialeinschätzung des Vorgesetzten stellt dabei dessen persönliche Meinung zum potentiellen Leistungsvermögen des Mitarbeiters dar. Hierbei steht dem Vorgesetzten keine normierte Checkliste mit Standardkriterien zur Verfügung, denn es gibt keinen verbindlichen Maßstab, an dem man erkennen kann, ob ein Mitarbeiter das Potential hat, später Führungsaufgaben erfolgreich zu bewältigen. Als Indikatoren für ein Reüssieren (sowohl in Fach- als auch in Führungsaufgaben) gelten in der Regel folgende Eigenschaften, die aus der Leistungsbeurteilung abzuleiten sind:

- Berufserfahrung in qualifizierter Aufgabe
- überdurchschnittliche Leistungen
- Belastbarkeit

- persönliche Integrität und Loyalität
- positive Einstellung zum Lernen
- hohe Flexibilität gegenüber unternehmerischen Anforderungen

Für die Einschätzung des weiteren Führungspotential von etablierten Führungskräften geben ferner die Ergebnisse des Beurteilungskriteriums 'Führungsverhalten' Hinweise. Bei der Suche nach potentiellern Führungsnachwuchs sind insbesondere die Kriterien zum Sozialverhalten der Leistungsbeurteilung dienlich zur Einschätzung von Führungsfähigkeiten.

In allen Kreditinstituten wird das Beurteilungsgespräch als wechselseitiger Austausch von Einschätzungen und nicht als einseitige 'Urteilsverkündung' verstanden. Der Beurteilte ist aufgefordert, sich vorab analog der Beurteilungskriterien selbst einzuschätzen und gegebenenfalls nach dem Beurteilungsgespräch schriftlich zum Beurteilungsergebnis Stellung zu nehmen.

Im Rahmen der Führungskräfteentwicklung stellt das Beurteilungsgespräch nicht nur ein Instrument zur Aufdeckung von Führungskräfteentwicklungs-Bedarf und -Potential dar, sondern es signalisiert dem direkten Vorgesetzten der zu beurteilenden Führungs(nachwuchs)kraft, in welchem Maße sein eigenes Führungsverhalten als fördernd oder hemmend erfahren wird.

3.3 Das Entwicklungsgespräch

Eng verbunden mit der Potentialeinschätzung ist das Aufzeigen von funktionsbezogenen Entwicklungszielen mit den adäquaten Entwicklungsmöglichkeiten. Hierbei sollen nach Möglichkeit die individuellen Wünsche des Mitarbeiters berücksichtigt werden.

In das primär zwischen Beurteiltem und dessen unmittelbaren Vorgesetzten (n+1) stattfindende Beurteilungsverfahren wird je nach Kreditinstitut zu unterschiedlichen Zeitpunkten (vor oder nach dem Beurteilungsgespräch) der nächsthöhere Vorgesetzte (n+2) einbezogen. Er soll durch seine (distanziertere) Meinung die

Beurteilung objektivieren sowie Maßnahmen der individuellen Entwicklung klären. Außerdem hat er so die Möglichkeit, sich eine Meinung über die Fähigkeit seines Mitarbeiters zu bilden, wie dieser beurteilt und fördert, das heißt seiner Führungsverantwortung gerecht wird.

Die Personalabteilung wird nur dann in das Beurteilungsverfahren einbezogen, wenn es zu einer Potentialvermutung bei der beurteilten Person kommt. Die Aufgabe der Personalabteilung ist es, gegebenenfalls die Potentialeinschätzung zu überprüfen und die zeitlichen Bedarfs- und Planungsaspekte der Bank einzubringen, um realistische und überschaubare Entwicklungsziele aufzuzeigen und Vorschläge für geeignete Ausbildungsmaßnahmen zu machen. Diese eingeschränkte Rolle der Personalabteilung macht -wie es in einer Bank formuliert wurde- deutlich, daß sich das Personalbeurteilungsverfahren von einem Instrument der Personalabteilung hin zu einem reinen Führungsinstrument gewandelt hat. Eine Beurteilung ohne Potentialhinweis wird lediglich in der Personalakte der Personalabteilung abgelegt. Führungskräfteentwicklung wird in deutschen Großbanken somit primär von der 'Linie' ausgelöst und nicht zentral von der Personalabteilung.

Zusammenfassend können die wesentlichen Aspekte des Beurteilungssystems der untersuchten Banken in folgender Abbildung dargestellt werden:

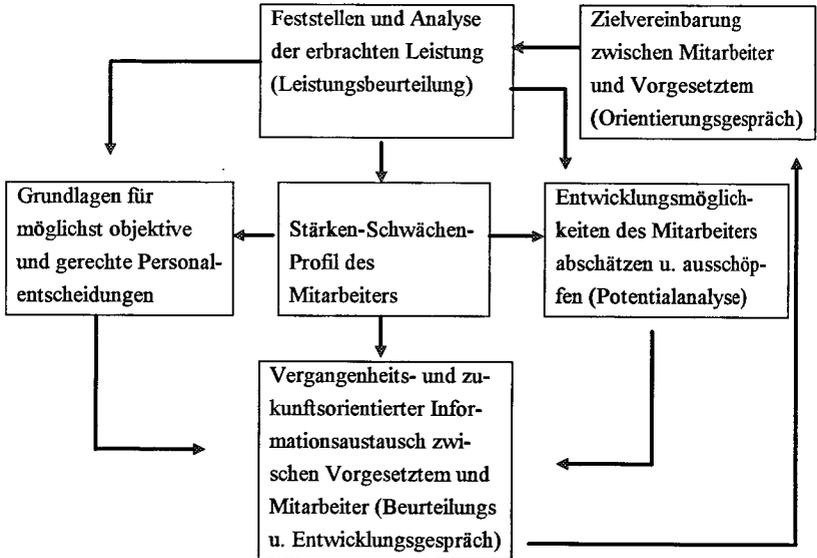


Abb.33: Das Beurteilungssystem deutscher Großbanken

Quelle: in Anlehnung an Knecht 1981, 218

4 Die Laufbahnplanung: Der Weg durch den Kamin

Die Laufbahnplanung geht aus von der Eignung, dem weiterführenden Potential des Mitarbeiters. Auf Grundlage der Fach- und Führungspotentialeinschätzung im Rahmen des Beurteilungsverfahrens werden die langfristigen und mittelfristigen Entwicklungsziele angegeben und die adäquaten Ausbildungsmaßnahmen für die jeweiligen Entwicklungsetappen eingeleitet.

Abbildung 34 dokumentiert den Zusammenhang zwischen Beurteilungssystem, Laufbahnplanung und Ausbildung im Rahmen der Führungskräfteentwicklung.

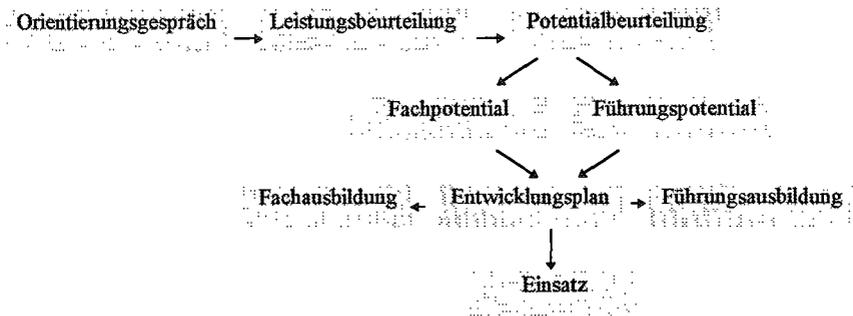


Abb.34: Der Zusammenhang zwischen den einzelnen Elementen der Führungskräfteentwicklung

Quelle: eigene Darstellung

4.1 Der Entwicklungsplan

In einem individuellen *Entwicklungsplan* werden die Entwicklungsziele und -maßnahmen sowie der bisherige Werdegang der Führungs(nachwuchs)kraft niedergelegt (Abb. 35). Dieser Plan ist bei einigen Banken im Rahmen eines Personalinformationssystems EDV-mäßig in den Personalabteilungen der Zentrale oder der regionalen Hauptfilialen gespeichert. Im Rahmen der *Nachfolgeplanung*, worunter in der Regel eine gezielte Positionsplanung auf eine Perspektive von ca. drei Jahren verstanden wird, können dann potentielle Kandidaten anhand von Kriterienkombinationen aus der Fülle dieser Entwicklungspläne ausgewählt werden. Abbildung 36 zeigt beispielhaft die Positionsplanung für eine Bankfiliale.

Für die Besetzung der oberen Führungsebenen existiert zusätzlich eine getrennte Kartei mit Potentialkandidaten, welche in der Regel im Vorstand diskutiert und von der Abteilung Entwicklung des Personalstabes überwacht wird.

ENTWICKLUNGSPLAN		
Muster, Heinz Günther		8 888 888 /
	Geb.Jahr: 62	Eintritt: 04/88
A-Stadt		
Position: FKB		Vollmacht: P seit 93
BeurteilungL 05.94	Mobilität: WELT	nicht bis:
Sprache 1: engl.3	Sprache 2: franz.2	Sprache 3:
Schulabschluß: ABI	Studium: BWL	
Berufsbegleitende Ausbildung:		
Persönliche Entwicklung:		
.81 Lehre Dt. Bank		
.83 BWL-Studium		
.88 Traineeprogr. DreBk		
.89 SB Kredit		
.91 FKB		
BERUFSZIEL/WUNSCH DES MITARBEITERS:		
.Filialleiter		
ENTWICKLUNGSPOTENTIAL:		
1994	bis Ende 1996:	danach vorstellbar:
KS Kredite	L.Filiale B	L.Filiale A
ANGESTREBTE ENTWICKLUNGSZIELE:		
.Filialleiter		
ENTWICKLUNGSMASSNAHMEN:		
.		
FESTSTEHENDE VERÄNDERUNGEN (Datum/Position):		
.94 KS Kredite		
DENKBARER NACHFOLGER:		
Schröder		
Konzernstab Personal		
02.09.1994		
L-Leiter	KS-Konzernstab	SB-Sachbearbeiter
		FKB-Firmenkundenbetreuer

Abb. 35: Der Entwicklungsplan in einer deutschen Großbank

Quelle: Dresdner Bank

POSITIONSPLANUNG NIEDERLASSUNG A-STADT				
Filiale X-Stadt				
Position	Positionsinhaber	nächstes Entwicklungsziel		
	Geb.jahr/Eintritt	Veränderungen aus jetziger Position		
Vollmacht	Mobilität	Nachfolger		
L.Filiale	Huber	Z PP		
	51/01.69			
D seit 89	D			
L.Filiale	Franz	N PP		
	30/05.51	95 Pension		
D seit 71	immobil	Krueger		
L.Innen	Karl	N PP		
	39/01.61			
AD seit 82	SÜD			
L.Wertpapiere	Eberhard	N PP		
	44/10.66			
AD seit 83	WELT			
L.Privatkunden	Schmidt	N PP		
	34/03.69			
P seit 78	N			
FKB	Muster, Heinz-Günther	Z PP		
	62/04.88	94 KS Kredite		
P seit 93	WELT	Schröder		
L.Kredit	Friedrich	Z PP		
	60/06.86			
P seit 90	WELT			
Ende der Auswertung				
L-Leiter	P-Prokura	KS-Konzernstab	N-Niederlassung	Z-Zentrale
AD-Abteilungsdirektor		D-Direktor	PP-Personalplanung	

Abb.: 36: Die Positionsplanung für eine deutsche Bankfiliale

Quelle: Dresdner Bank

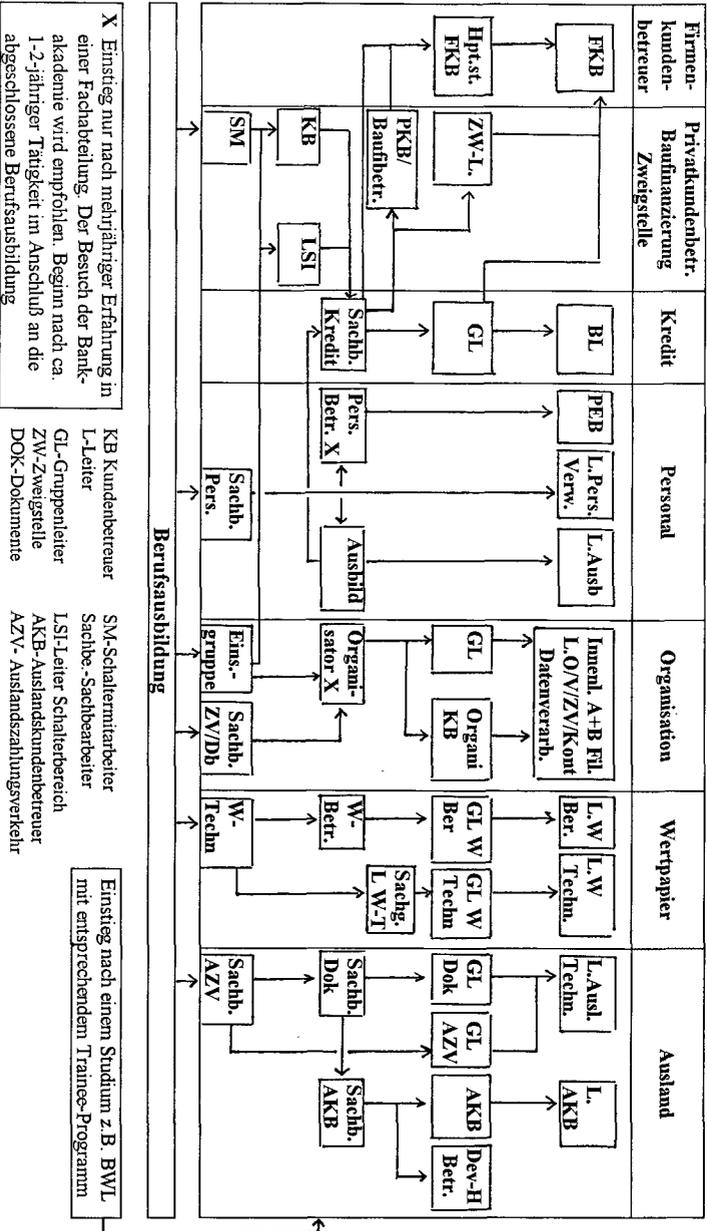


Abb. 37: Typische Karrieremuster in deutschen Banken

4.2 Die klassischen Laufbahnmuster

Obwohl in allen untersuchten Banken die Individualität der Karriere betont wurde, lassen sich dennoch *typische Karrieremuster* aufzeigen (Abb.37).

Die vorangehenden Darstellungen machen deutlich, daß es sich dabei in der Regel um sogenannte *Kaminlaufbahnen* handelt, das heißt um Laufbahnen in einem Fachbereich wie zum Beispiel der Kundenbetreuung, der Organisation oder dem Auslandsgeschäft. Ein Wechsel zwischen unterschiedlichen Fachbereichen ist zwar prinzipiell möglich, aber selten praktiziert. Die Banken versuchen jedoch das durch diese Kaminlaufbahnen entstehende Spezialistentum der Führungskräfte aufzubrechen. Mindestens ein Stellenwechsel vom Filialbereich in die Zentrale (i.d.R. in die Bereiche Kredite, Revision, Firmen- oder Privatkunden, Internationales Geschäft) ist bei der Entwicklung von Führungskräften personalpolitisch gewollt. Nach einem Zentralaufenthalt sieht der nächste Stellenwechsel meist eine Rückkehr in den Filialbereich vor. Dabei ist es oft der Fall, daß eine Führungskraft aus dem Filialbereich sich in einer Zentraltätigkeit als qualifizierte Fachkraft (ohne Führungsverantwortung) auf eine spätere anspruchsvollere Führungsaufgabe erneut im Filialbereich vorbereitet. Eine weitere mögliche Konstellation ist der horizontale Stellenwechsel zum Beispiel vom Filialleiter zum Gruppenleiter eines zentralen Geschäftsbereiches. Als weitere geplante Maßnahmen zur Ermöglichung sogenannter 'side-steps' wurde die Bildung von Job-Familien genannt, welche eine sinnvolle Rotation der Führungskräfte ermöglichen sollen (z.B. zwischen Kreditgeschäft und Kundenberatung oder zwischen Firmenkunden- und Bankenbetreuung) (siehe Abb. 37).

Die *erste Führungsaufgabe* können Nicht-Akademiker schon im Alter von etwa 26 Jahren übernehmen, Akademiker aufgrund ihrer Studienlänge bisher meist erst später. Dieses Alter gilt allerdings in erster Linie für den Filialbereich und zwar im Hinblick auf die Leitung einer kleineren Geschäftsstelle (vgl. dazu Kap 1.5.1.1.4). Ansonsten liegt die Altersgrenze für die erste Führungsaufgabe in den deutschen Großbanken höher (> 30 Jahre). Ein Stellenwechsel erfolgt in der Regel nach drei bis fünf Jahren.

Der Stellenwechsel von Führungskräften ins *Ausland* erfolgt im Rahmen der Führungskräfteentwicklung nicht systematisch. Eine internationale Division, deren Mitglieder nur im Ausland rotieren, war in keiner der untersuchten deutschen Banken anzutreffen. Eine Inlands-Auslands-Rotation wird praktiziert jedoch nicht, um auslandserfahrene Führungskräfte für hohe Führungspositionen im Inland heranzubilden, sondern vielmehr um den Führungskräften im Ausland nach etwa fünf Jahren die Rückkehr nach Deutschland zu ermöglichen. Auslandserfahrung ist also kein 'must' für die Übernahme von Führungspositionen im Inland, obwohl jedoch darauf hingewiesen wurde, daß Auslandserfahrung für höhere Führungspositionen durchaus sehr nützlich sein kann.

Ein allgemeines Schema für eine Laufbahn vom Berufsanfänger bis zur Führungskraft bietet Abbildung 39. Deutlich wird hierbei, daß den diversen Laufbahnstufen adäquate Ausbildungsstufen zugeordnet sind, die entweder in der jeweiligen Funktion bzw. auch für die nachfolgende Position qualifizieren. Zu unterscheiden sind fach- und führungsspezifische Ausbildungsmaßnahmen. In den untersuchten Banken fällt nur die Führungsausbildung, die für alle Führungs(nachwuchs)kräfte fachbereichsunabhängig gilt, in den Rahmen der Führungskräfteentwicklung. Die fachbereichsspezifische Fachausbildung ist gewissermaßen ausgelagert und läuft parallel, wie es Abbildung 38 veranschaulicht. Dabei wird deutlich, daß eine gemeinsame fachliche Grundausbildung der Führungskräfteentwicklung vorangeht.

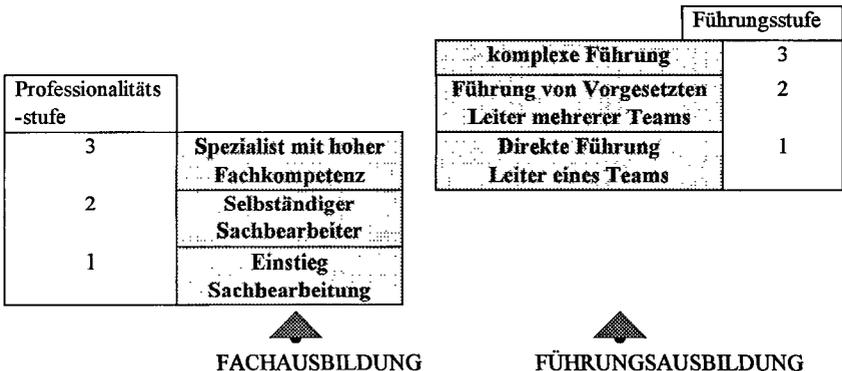


Abb.38: Zusammenhang zwischen Fach- und Führungsausbildung

Quelle: modifiziert nach Kubli 1993, 106

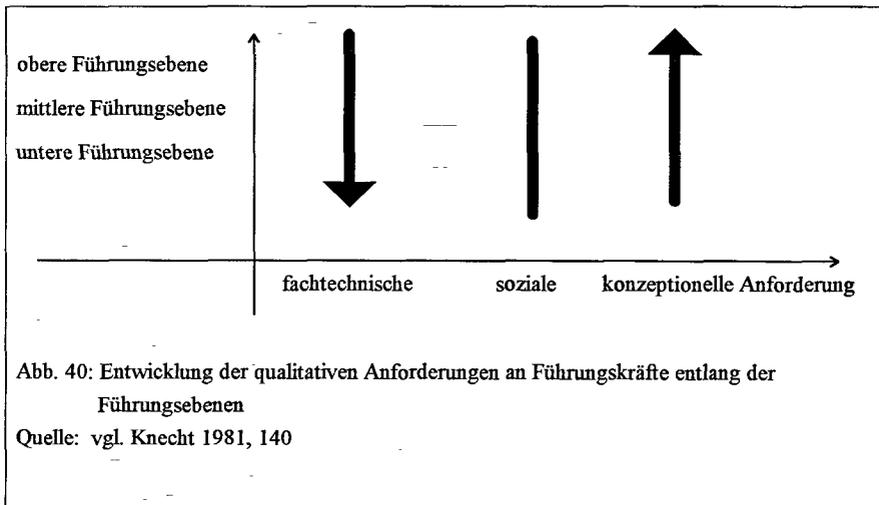
FUNKTIONS- STUFEN	AUFGABENBEREICHE = AUSBILDUNGSBEREICHE - Kernfunktionen als Richtlernziele -	AUSBILDUNGS- STUFEN	
Führungskraft	Unternehmerischer Aufgabenbereich	Führungsausbildung	
	Führen	Managementausbildung	
leitende Fachkraft	Aufgabenbereiche Dienstleistungen	Innerbetriebliche Aufgabenbereiche	Weiterbildung
	Leiten		Managementausbildung
Fachkraft	Probleme lösen / Beraten		Fachliches Förderungs- programm
qualifizierter Sachbearbeiter Sachbearbeiter	Verkaufen / Beraten		Fachausbildung
	Berufsanfänger	Erwerb beruflicher Grundkenntnisse		Grundausbildung
Lernen		Berufsausbildung Trainee-Ausbildung	

Abb.39: Laufbahnstufen und ihre adäquaten Ausbildungsstufen

Quelle: Deutsche Bank 1992

5 Die Ausbildung von und zu Führungskräften

Führungskräfteentwicklung im Verständnis der deutschen Großbanken beinhaltet sowohl die Ausbildung *von* als auch *zu* Führungskräften. Infolgedessen differenzieren die Banken zwischen der Führungsausbildung von Nachwuchskräften, die auf eine erste Führungsaufgabe vorbereitet werden sollen, und Führungskräften, die in ihrer momentanen bzw. auf eine neue (nächst höhere) Führungsverantwortung weiterentwickelt werden sollen. Dabei zielt die Führungsausbildung auf die Verbesserung des fachtechnischen, des sozialen und des konzeptionellen Vermögens der Führungs(nachwuchs)kräfte. Diese Konzeption wird von der Philosophie geprägt, "daß die Übernahme von Führungsfunktionen zur Erfüllung der Sachaufgabe Fachkenntnisse sowie Beherrschung von Führungsinstrumenten und Methoden voraussetzt" (Fett/Heintel 1995, 181). Das fachtechnische Vermögen umfaßt in Anlehnung an KNECHT (1981, 138) die Beherrschung von tätigkeitsspezifischen Wissensinhalten, Fähigkeiten und Verhaltensformen, desweiteren den Überblick hinsichtlich der ablaufenden Arbeitsprozesse sowie eine effiziente Organisation der persönlichen Arbeit. Der Stellenwert der fachlichen Eignung nimmt mit ansteigender Führungsebene jedoch ab. In den untersuchten Banken wird die Vermittlung von spezifischem Fachwissen allerdings aus dem Programm der Führungsausbildung ausgelagert. Besonderes Gewicht wird im Rahmen der Führungsausbildung hingegen auf das soziale Vermögen gelegt. Als soziale Fähigkeiten gilt, sich und andere richtig zu beurteilen, auf Untergebene motivierend, kontrollierend und korrigierend einzuwirken, Mitarbeiterbedürfnisse angemessen zu berücksichtigen und kooperativ mit Vorgesetzten, Kollegen und Untergebenen zusammenzuarbeiten (Knecht 1981, 139; vgl. auch Kap.2.1). Die einzelnen sozialen Anforderungen ändern sich zwar auf den verschiedenen Führungsebenen, behalten aber in ihrer Gesamtheit in etwa dasselbe Gewicht. Die konzeptionellen Anforderungen an eine Führungskraft verlangen eine Lösung vom engen Ressortdenken hin zu einer Betrachtung des Unternehmens Bank in seiner Gesamtheit. Mit ansteigender Führungsebene nehmen die konzeptionellen Anforderungen zu.



In der Theorie wird vielfach die Auffassung vertreten, daß die Führungsausbildung auf der oberen Führungsebene begonnen werden sollte. Die Bildungsdemonstration der oberen Führungskräfte habe Vorbildfunktion und fördere die Einsicht der nachgeordneten Führungskräfte und Mitarbeiter in die Notwendigkeit permanenter Ausbildung (Zimmer 1980, 97; Hansmeyer-Echterdiek 1977, 46). Die Praxis der deutschen Banken zeigt aber, daß mit der Führungsausbildung durchweg beim Führungsnachwuchs begonnen wird (Kap. 5.1 + 5.1.2). Dieses Vorgehen beruht auf Zweckmäßigkeitsüberlegungen. Im deutschen Bankwesen ist die Berufsausbildung sehr weit entwickelt, und auf dieser Grundlage lassen sich verhältnismäßig einfach weiterführende Ausbildungsveranstaltungen bzw. Führungskräftebildung aufbauen. Außerdem sind Führungsnachwuchskräfte und untere Führungskräfte fast immer aufstiegsbewußter und besitzen somit eine höhere Schulungsbereitschaft. Die Führungsausbildungsprogramme für Führungsnachwuchskräfte und untere Führungskräfte sind daher in den deutschen Banken auch besonders entwickelt. Auf der oberen

Führungsebene findet Führungsausbildung eher sporadisch statt (Kap. 5.2) mit der Begründung des Zeitmangels, Arbeitsüberlastung aber auch dem Hinweis auf die langjährige Führungserfahrung dieser Mitarbeiter. Es besteht jedoch in allen untersuchten Kreditinstituten der Trend zu einer Intensivierung des Ausbildungssystems für höhere Führungskräfte, denn schließlich muß sichergestellt werden, daß diese Vorgesetzten sich ebenfalls im Sinne der den unteren Führungskräften vermittelten Führungsleitlinien verhalten. Durch eine Einbindung oberer und mittlerer Führungskräfte als Referenten in Ausbildungsveranstaltungen wird diesem Aspekt zum Teil Rechnung getragen.

5.1 Die Ausbildung zu Führungskräften - die Führungsnachwuchskräfte

Der Grundsatz der deutschen Großbanken ist es, Führungskräfte möglichst aus den eigenen Reihen zu entwickeln. Dabei werden prinzipiell - wie es auch das statistische Zahlenmaterial unterlegt¹ - bisher keine Unterschiede zwischen Akademikern und Nicht-Akademikern gemacht. Lediglich in der Anfangsphase, d.h. bis zur Übernahme der ersten Führungsaufgabe, verlaufen die Laufbahnmuster beider Gruppen unterschiedlich jedoch gleichberechtigt nebeneinander. Die verschiedenen Maßnahmen zur Entwicklung von Akademikern und Nicht-Akademikern, die zwar noch keine Führungskräfteentwicklung an sich darstellen, dieser aber unmittelbar vorgelagert sind, sollen zunächst für beide Gruppen dargestellt werden, bevor im Anschluß auf die für beide Zielgruppen gleichermaßen zutreffende Führungsnachwuchs-Ausbildung in Form von Führungsnachwuchsprogrammen eingegangen wird.

¹ siehe zum Beispiel Abb. 30 Kapitel 1.1

5.1.1 Qualifizierung hin zur Führungsnachwuchskraft

5.1.1.1 Die Entwicklungsmaßnahmen nach der Banklehre

In den vergangenen Jahren hat die Studienneigung der jungen Bankkaufleute zugenommen, nicht zuletzt aufgrund des Trends zur Doppelqualifikation durch Berufsausbildung und Studium.

In den deutschen Großbanken können aber auch ohne akademische Ausbildung erfolgreiche Berufswege eingeschlagen werden. Eine normierte Laufbahnplanung gibt es dabei nicht, da das berufliche Weiterkommen individuell von jedem Mitarbeiter abhängt.

5.1.1.1.1 Förderprogramme als Alternative zum Studium

Die Banken haben spezielle Förderprogramme entwickelt, die als Alternative zum Studium die praxisbezogene Qualifikation für zukünftige Fach- und Führungsaufgaben beinhaltet. Als Voraussetzung für die Aufnahme in die Förderprogramme gilt, schon während der Banklehre überdurchschnittliche Leistungs- und Einsatzbereitschaft, eigenes Engagement in puncto Weiterbildung, Verantwortungsbewußtsein und Teamgeist zu beweisen.

In einer durchschnittlich vierjährigen individuell abgestimmten Ausbildung durchlaufen die jungen Bankkaufleute zunächst eine ca. 2-jährige Orientierungs-/Einarbeitungsphase, an die sich die Qualifizierungsphase anschließt. Beide Phasen werden durch berufsbegleitende Maßnahmen ergänzt (Abb. 41):

Zu Beginn der Orientierungsphase wird in der Regel mit dem zuständigen Personalbetreuer gemeinsam ein Entwicklungsplan entworfen. Dieser Plan definiert das Entwicklungsziel sowie die einzelnen Ziele für jeden Ausbildungsabschnitt und schreibt die einzelnen Maßnahmen zur Zielerreichung fest. In der Orientierungsphase übernehmen die jungen Bankkaufleute selbständig ver-

schiedene Sachbearbeiter-Funktionen in den verschiedenen Geschäfts- und Servicebereichen der Bank. Dabei können sie sich sowohl für eine stärkere Kundenorientierung als auch für den Innenbereich entscheiden. Regelmäßige fachthemenbezogene off-the-job-Veranstaltungen (Seminare, Vorträge, Gesprächskreise etc.) ergänzen die on-the-job-Ausbildung.

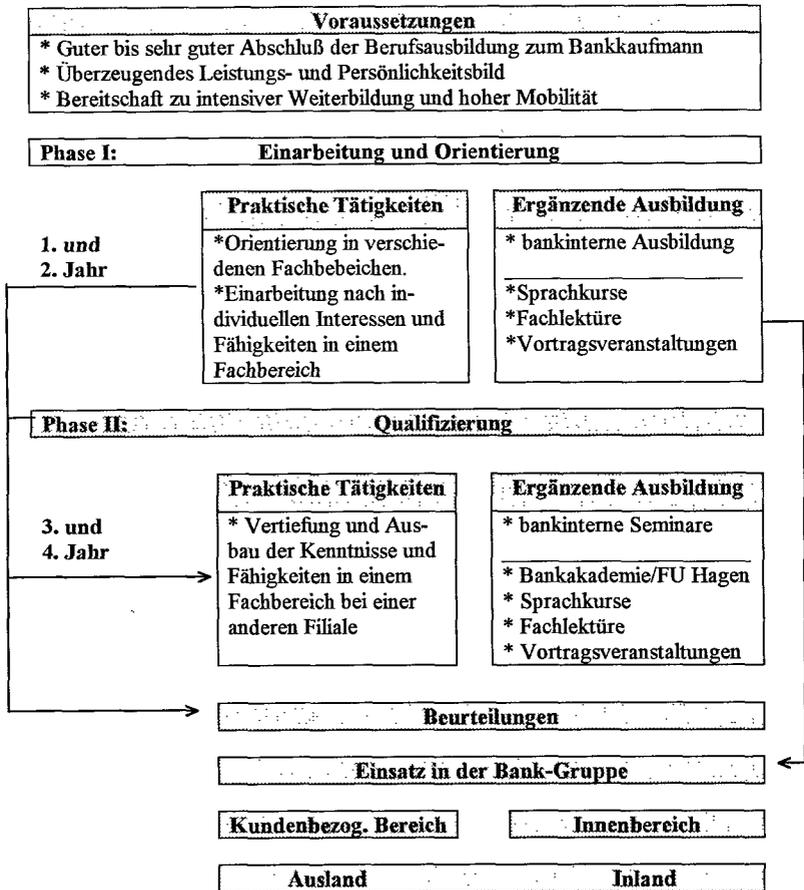


Abb. 41: Das Prinzip des Förderprogramms

Quelle: leicht modifiziert aus Deutsche Bank 1992, 11

Zu Beginn der Qualifikationsphase wird der individuelle Entwicklungsplan fortgeschrieben. Die Bankkaufleute entscheiden sich nun für die Konzentration auf einen bestimmten Fachbereich, in dem ihre praktischen Kenntnisse etwa zwei Jahre lang weiter vertieft und ausgebaut werden, um dann als qualifizierter Betreuer oder Spezialist in einer Filiale oder in der Zentrale tätig zu werden.

Bei den berufsbegleitenden Maßnahmen ist Eigeninitiative gefragt. Beginnend mit dem ersten Jahr sollen in der Regel die Fremdsprachenkenntnisse durch entsprechende externe Kurse (d.h. in Sprachschulen) ausgebaut werden.

Die meisten Banken setzten bei ihren Förderprogramm-Teilnehmern den Besuch der Bankakademie oder eine andere Zusatzqualifikation in Form eines Fernstudiums voraus. Dies konnte aus den vorliegenden Unternehmensbroschüren zur Nachwuchsförderung eindeutig geschlußfolgert werden ("...und (Sie -d. Verf.) schreiben sich in der Bankakademie ein..."; "Zunächst einmal setzen wir voraus, daß Sie die Bankakademie besuchen..."). In den mit den Personalvertretern der diversen Banken geführten Gesprächen wurde hingegen oftmals betont, daß ein berufsbegleitendes Studium in Form von Bankakademie oder Fernstudium lediglich als Bonus, nicht aber als notwendige Voraussetzung für die Entwicklung in zukünftige Führungspositionen gewertet werde. Allerdings bemerke man den Trend, daß die jungen Bankkaufleute aus eigener Initiative diese zusätzliche Möglichkeit der Qualifizierung ergreifen. Hierbei ist jedoch kritisch zu hinterfragen, ob diese Eigeninitiative nicht gewissermaßen eine erzwungene ist, und zwar vor dem Hintergrund der später als Mitbewerber um Fach- und Führungspositionen in die Bank eintretenden (z.T. durch Banklehre doppelt qualifizierten Akademiker). Um vergleichbare Berufsmöglichkeiten zu haben, muß der Praktiker für die Aneignung seines Theoriepaketes durch berufsbegleitende Maßnahmen sorgen, während der Akademiker, wie später noch gezeigt wird, bei seinem Einstieg rasch das Theoriewissen in die Praxis umzusetzen lernen muß.

Sicherlich kann behauptet werden, daß ein großer Teil der bereits lange etablierten (nicht-akademischen) Führungskräfte innerhalb der Banken über keinen Abschluß von Bankakademie oder Fernstudium verfügt. Mit steigender Akademisierung der Schul/Berufsausbildung im Bankensektor einerseits und vor dem Hintergrund immer komplexer werdender Geschäftsbereiche andererseits,

welche mittlerweile zum Teil in der Hochschule vermittelte Methoden und Kenntnisse verlangen (z.B. spezielle Mathematikkenntnisse im Derivatengeschäft), werden diese berufs begleitenden Maßnahmen aber weiter an Bedeutung gewinnen. Aus diesem Grunde soll nachfolgend näher auf die Maßnahme Bankakademie eingegangen werden:

5.1.1.1.2 Die Bankakademie

Die Bankakademie wurde 1957 als eingetragener Verein gegründet und wird seit 1966 von Verbänden des deutschen Kreditgewerbes getragen. Die Vereinsmitglieder sind die regionalen Verbände des privaten Bankgewerbes, der Bundesverband der Deutschen Volksbanken und Raiffeisenbanken e.V. sowie der Bankenfachverband e.V. (Krichbaum et.al. 1994, 65).

Das Bildungsangebot beschränkt sich nicht auf die Mitarbeiter der Vereinsmitglieder, sondern es steht den Mitarbeitern aller Gruppen des Kreditgewerbes offen. Es zielt auf die Vorbereitung zur Übernahme von Fach- und Führungsaufgaben (Masemann 1990, 402f).

Wie Abbildung 42 zeigt, gliedert sich das Bildungsangebot in berufs begleitende sowie berufs- und ausbildungsintegrierte Maßnahmen, wobei die Curricula mit Blick auf die Verwertbarkeit der Lehrinhalte im Berufsleben gestaltet sein sollen. Die Dozenten sind Bankpraktiker, Professoren, wissenschaftliche Assistenten, Lehrer oder selbständige Fachleute.

An dieser Stelle sei nur auf die *berufsbegleitenden Studiengänge* eingegangen. Zu den berufsintegrierten Maßnahmen siehe Teil 2 Kapitel 2.4.2.

Die Bankakademie bietet mit ihrem berufs begleitenden dreistufigen Bildungskonzept (Bankfachwirt-, Bankbetriebswirt- und Management-Studium) eine praxisorientierte Alternative zum Hochschulstudium. Die Lehrgänge werden entweder samstags (ganztägig) oder während der Woche an zwei Tagen als Abendkurse angeboten.

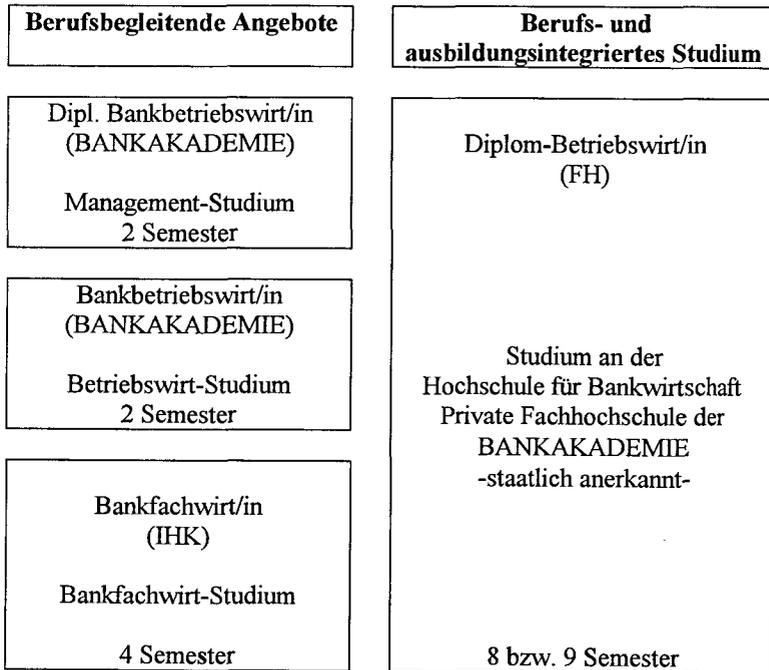


Abb. 42: Das Bildungsangebot der Bankakademie

Quelle: Krichbaum et al. 1994, 66

5.1.1.1.2.1 Das Bankfachwirt-Studium

Das Bankfachwirt-Studium vermittelt in einem breit angelegten bankwirtschaftlichen Studium praxisbezogenes Fachwissen. Mit fast 6000 Studierenden in 83 Studienorten (Stand 7/93) wird die hohe Akzeptanz dieses Angebotes deutlich. Dabei stammen mehr als 50% der Teilnehmer aus dem privaten Bankgewerbe. 58% der Teilnehmer verfügte 1993 über das Abitur, 41% über Realschulabschluß (Krichbaum et al. 1994, 67).

Zugelassen zum Bankfachwirt-Studium wird,

- * wer über eine abgeschlossene Berufsausbildung zum Bankkaufmann/frau verfügt,
- * wer über eine andere kaufmännische Berufsausbildung sowie eine mindestens einjährige Berufspraxis in einem Kreditinstitut verfügt,
- * wer keine abgeschlossene kaufmännische Berufsausbildung hat, aber zu Studienbeginn eine mindestens vierjährige Bankpraxis nachweisen kann (Bankakademie 1994, 4).

Grundsätzlich wird von den für die Förderprogramme ausgewählten Mitarbeitern (vgl. Kap. 5.1.1.1.1) die Teilnahme an der Bankakademie erwartet. Aber auch diejenigen Mitarbeiter, die sich während der Lehre nicht für ein Förderprogramm qualifizieren konnten, können in Eigeninitiative am Bankfachwirt-Studium teilnehmen.

Das viersemestrige Studium schließt mit einer Prüfung vor der Industrie- und Handelskammer (IHK) ab. Die Studieninhalte umfassen die folgenden Fachgebiete:

- Allgemeine Bankbetriebslehre
- Allgemeine Betriebswirtschaftlehre
- Allgemeine Volkswirtschaftlehre
- Bankrecht
- Personalwesen
- Besondere Bankbetriebslehren
(Einlagen-, Wertpapier-, Auslands-,
Bauspar, Kreditgeschäft, Inländischer
Zahlungsverkehr)

Die Kosten werden bei Bestehen der Prüfung in der Regel vom Arbeitgeber zu einem Großteil zurückerstattet.

5.1.1.1.2.2 Das Bankbetriebswirt-Studium

Aufbauend auf dem Bankfachwirt-Studium stellt das Bankbetriebswirt-Studium einen weiteren Qualifizierungsbaustein dar. Es bereitet auf die erste Übernahme verantwortungsvoller Fach- und Führungsaufgaben zum Beispiel in den Bereichen Firmenkunden- und Vermögenskundenberatung, Gruppenleitung und Geschäftsstellenleitung vor (Bankakademie 1995, 6). Das Studium findet während ca. eines Jahres (224 Unterrichtsstunden) grundsätzlich an Samstagen statt.

Die *fachliche Kompetenz* wird durch eine problem- und praxisorientierte Vermittlung von bankbetrieblichen Schwerpunkten entwickelt: z.B. Bank-Controlling, Risikopolitik, Bank-Marketing, Portfolio-Management, Privatkundengeschäft, Firmenkundengeschäft.

Methodische Kompetenz wird fallbezogen trainiert durch Methoden zur Selbstorganisation und Problemlösung sowie durch Präsentationstechniken).

Die Entwicklung der *persönlichen und sozialen Kompetenz* umfaßt die Themen Organisations- und Personalentwicklung, Kommunikation mit Mitarbeitern und teamorientiertes Handeln (Bankakademie 1995, 8f).

5.1.1.1.2.3 Das Management-Studium

Das zweisemestrige Management-Studium rundet das berufsbegleitende Studienkonzept der Bankakademie ab. Leitmotiv dieses Studienganges ist 'Entwicklungsorientiertes Management' (Krichbaum et al. 1994, 69), denn der Erfolg eines Unternehmens hängt davon ab, ob es gelingt, in 'turbulenten' Zeiten mit ständig wechselnden Anforderungen problemlösungsfähig zu bleiben (Bankakademie 1994, 3). Bankbetriebswirte und Bankmitarbeiter mit vergleichbarer Qualifikation werden hier für mittlere Führungspositionen ausgebildet. Das Studium findet ebenfalls samstags statt. Es schließt mit der Prüfung zum Diplom-

Bankbetriebswirt ab, welches in etwa dem staatlich geprüften Betriebswirt entspricht (Krichbaum 1994, 52).

Das Studienprogramm gliedert sich in Inhalts- und Prozeßkurse. In den Inhaltskursen werden managementspezifisches Wissen und anwendungsorientierte Fähigkeiten vermittelt. Ziel ist es, typische Managementprobleme (Organisationsstrukturen, Humanressourcen, Führung, Strategie, Unternehmenskultur etc.) lösungsorientiert aufzuarbeiten und die Interdependenzen zwischen den einzelnen Teilproblemen (z.B. Führungs- und Organisationsprobleme) zu erkennen (Bankakademie 1994, 4).

In den Prozeßkursen wird Erfahrungswissen durch gezielte Anwendung von Management-instrumenten oder -methoden im Rahmen interaktiver Lernformen vermittelt. Anhand praktischer Fälle sollen Problemlösungs- und Kommunikationsfähigkeit der Teilnehmer gefördert werden.

Entwicklungsorientiertes Management	
Inhaltskurse	Prozeßkurse
1. Problemorientierte Einführung	1. Organisationsanalyse z.B. Kultur-/Führungsanalysen
2. Aktionsfelder:	2. Organisationsentwicklungs-Laboratorium z.B. Methoden und Prozesse der Organisationsveränderung in der fallbezogenen Anwendung
2.1 Strukturen	
2.2 Personal	
2.3 Führung	
2.4. Informationsmanagement	
3. Management der Unternehmensentwicklung	3. Führungsprozesse z.B. Implementierung u. Einsatz von Führungsinstrumenten
3.1 Kulturbezogenes und strategisches Management	
3.2 Aktuelle Probleme des entwicklungsorientierten Managements	4. Personal z.B. Potentialanalyse, Personalmentoring, Personalentwicklungs/Personalplanungssystem

Abb. 43: Studieninhalte des Management-Studiums

Quelle: Bankakademie 1994, 5

Die beiden letzten Bestandteile des berufsbegleitenden Bildungsangebotes der Bankakademie, das Bankbetriebswirt- und das Management-Studium, stellen bereits Formen der Führungs(nachwuchs)kräfteentwicklung dar und gehören somit inhaltlich nicht in diesen Abschnitt. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurde hier jedoch das gesamte dreistufige Bildungskonzept dargestellt. Ferner wurde in Gesprächen deutlich, daß diese beiden Formen der Führungskräfteentwicklung keineswegs die internen Entwicklungsprogramme ersetzen. So sehen die Banken diese beiden externen Formen auch eher als vorgelagerte Zusatzqualifikation (ähnlich wie ein Hochschulstudium) an und nicht als ausdrücklichen Bestandteil des hausinternen Führungskräfteentwicklungskonzepts.

5.1.1.2 Entwicklungsmaßnahmen nach dem Hochschulstudium

Für Hochschulabsolventen bieten sich grundsätzlich zwei Arten des Berufseinstiegs: Direkteinstieg oder Trainee-Programm.

Rekrutiert werden von den Großbanken schwerpunktmäßig Wirtschaftswissenschaftler, Juristen und Informatiker. Vereinzelt finden sich aber auch Absolventen anderer Fakultäten wie zum Beispiel Wirtschaftsingenieure, (Wirtschafts-)Mathematiker, Sinologen oder Philologen unter den Bewerbern.

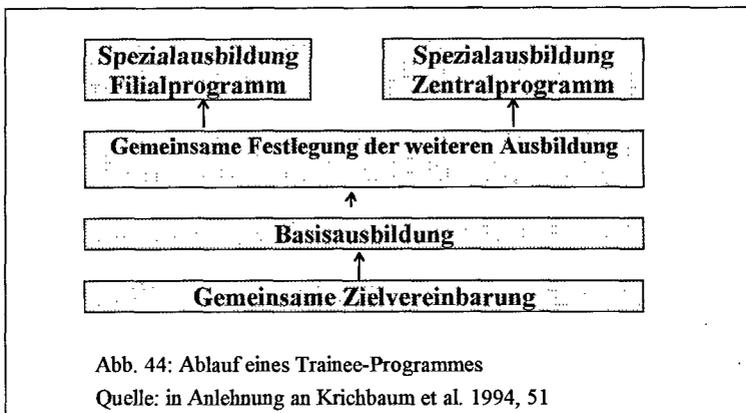
5.1.1.2.1 Der Direkteinstieg

Der Direkteinstieg ist ein Weg für Spezialisten, die bereits fundiertes Wissen in ihrem Spezialbereich sowie nach Möglichkeit Vorkenntnisse im Bankgeschäft (z.B. durch Banklehre oder Praktika) mitbringen. Der Berufsstart findet in einer Fachabteilung in der Zentrale oder einer Niederlassung statt, z.B. in den

Bereichen Financial Engineering/Derivate, Wertpapier-Research, Controlling, EDV. Seit 1993 ist ein zunehmender Trend der Bewerber mit akademischer Qualifikation zum Direkteinstieg zu beobachten.

5.1.1.2 Das Trainee-Programm

Der Grundgedanke des Trainee-Programms ist es, vorhandene Praxisdefizite der Hochschulabsolventen abzubauen und den Transfer theoretischen Wissens in die Praxis zu erleichtern. Somit stellt das Trainee-Programm gewissermaßen eine Banklehre auf höherer Ebene dar. Am Anfang des Trainee-Programmes steht eine gemeinsame Vereinbarung des Personalbetreuers mit dem Trainee hinsichtlich dessen individuellen Ausbildungsziels. In einer Basisausbildung lernt der Trainee



dann die wesentlichen Sparten des Universalbankgeschäftes kennen. In der Regel werden die Qualifikationen on-the-job, d.h. durch Mitarbeit in den Geschäftsstellen und Fachabteilungen der Bank erhöht. Durch systematischen Arbeitsplatzwechsel lernen die Trainees sukzessive Funktionsweise und Zusammenwirken der verschiedenen Abteilungen und Geschäftssparten kennen.

Seminare (off-the-job) ergänzen die praktische Arbeit. Qualifikationen und Leistungen bestimmen Dauer und Umfang der weiteren Ausbildung in der Spezialisierungsphase (z.B. Privatkunden-, Vermögenskunden-, Firmenkundengeschäft, Spezialfinanzierungen).

In der Praxis hat sich eine etwa 12-monatige Traineeausbildung bewährt. Mit speziellen Vorkenntnissen (z.B. Praktika, bankbezogenem Studienschwerpunkt oder Banklehre) läßt sich diese Zeit individuell gestalten und verkürzen.

Tendenziell besteht jedoch eine Abkehr vom klassischen Trainee-Programm. Ziel des Trainee-Konzeptes war ursprünglich, Mitarbeiter heranzubilden, die sich nach dem Programm (wegen des Durchlaufs durch diverse Abteilungen) gut im Unternehmen zurechtfinden. Das ehemals bis zu 18 Monaten währende, ressortübergreifende Trainee-Programm - heute teilweise als Trainee-Tourismus betrachtet (Schwaab 1995, 2) - ist mittlerweile durch zielgerichtete, individuelle Programme mit Ausbildungsschwerpunkten abgelöst worden. Nachfolgend sollen zwei Programmbeispiele gegeben werden:

Ziel	Basisausbildung (3-6 Monate)	Spezialausbildung (6-12 Monate)
Filialleiter / Vermögens- kundenbetreuer	Kennenlernen der Bank im Filialbereich: *Service *Privatkundenberatung *Privatkundenkredite	*Abteilung Privatkundenkredit / Baufinanzierung *Wertpapierspezialist *Allfinanz
<i>anschließend:</i>	Assistenzphase in der Filialleitung/	Vermögenskundenbetreuung, Vertretung
Firmenkunden- betreuer	Kennenlernen der Bank im Filialbereich *Service *Privatkundenberatung *Privatkundenkredite	*Abteilung Firmenkunden *Kredit *Ausland *Anlagen
<i>anschließend:</i>	Assistenzphase Firmenkundenbetreuung;	Vertretung

Abb. 45: Beispiele für Trainee-Programme im Filialbereich einer Bank

Quelle: Commerzbank, o.J., 2

Das Trainee-Programm diente ehemals auch besonders der Erhöhung der Attraktivität der Banken auf dem Hochschulabsolventenmarkt. Dieser Aspekt hat jedoch angesichts steigender Absolventenzahlen und Bewerbungen im Bankensektor nur noch eine untergeordnete Rolle.

Viele Banken sind mittlerweile bestrebt, die Qualifizierung des Trainee-Programms gewissermaßen vorzuverlagern, das heißt bereits in das Hochschulstudium zu integrieren. Der zu beobachtende Anstieg von Direkt-einstiegen (5.1.1.2.1) läßt sich durch diese Tendenzen der stärkeren Zielgerichtetheit, der Verkürzung bis hin zur Vorverlegung erklären.

5.1.1.3 Entwicklungsmaßnahmen während des Hochschulstudiums

Die diversen Entwicklungsmaßnahmen während des Hochschulstudiums bieten Banken und Studierenden durch in die Studienzeit integrierte Praxisausbildung, die fachlich notwendige Qualifikation bei Berufseintritt wesentlich zu verkürzen. Zum anderen stellen diese Entwicklungsmaßnahmen auch Mittel dar, um qualifizierte und engagierte ehemalige Auszubildende sowie andere Studierende frühzeitig an das eigene Kreditinstitut zu binden.

5.1.1.3.1 Das Konzept der Studienkreise

Das Konzept der Studienkreise oder Studentenförderkreise richtet sich in erster Linie an ehemalige Auszubildende aus dem eigenen Hause, die ein Studium aufnehmen. Aber auch ehemalige Auszubildende anderer Banken sowie Bewerber ohne Bankausbildung können in die Studienkreise aufgenommen werden.

Ziel dieser Studienkreise ist es, die fachliche Qualifizierung der Hochschul­er bis zum Studienende weitestgehend abzuschließen, so daß beim Eintritt in die Bank möglichst schnell die angestrebte Position wahrgenommen werden kann. Die Ausbildungszeit nach Beendigung des Studiums wird somit stark verkürzt oder sogar überflüssig. Dabei werden mit den Studienkreismitgliedern Verträge abgeschlossen, die regelmäßige ausbildungsbezogene Praxisabschnitte oder Arbeitsvertretungen während der Semesterferien bzw. semesterbegleitend in Form einer Teilzeitbeschäftigung vorsehen.

5.1.1.3.2 Das Passauer Modell

Ein Pilotprojekt zur Kooperation zwischen Hochschule und Kreditwirtschaft zur Lösung des Problems der Auswahl geeigneter Hochschulabsolventen und zur Verkürzung der praktischen Ausbildung nach dem Examen wurde 1990 von der Universität Passau in Kooperation mit sechs Großbanken initiiert.

Das sogenannte Passauer Modell richtet sich an Studenten der Wirtschaftswissenschaften und der Informatik im Hauptstudium, die ein bankbetriebliches Tätigkeitsfeld anstreben. Ihre Auswahl erfolgt durch eine zentrale Selektionsrunde an der Universität Passau unter Mitwirkung von Repräsentanten der kooperierenden Banken. Die ausgewählten Studenten haben die Möglichkeit, insgesamt drei Ausbildungsabschnitte von je 6 bis 8 Wochen während der vorlesungsfreien Zeit in den kooperierenden Kreditinstituten zu absolvieren. Dabei durchlaufen sie in den ersten beiden Abschnitten die Pflichtstationen Privat- und Firmenkundengeschäft. Der dritte Ausbildungsabschnitt umfaßt eine Wahlstation in Abhängigkeit von den Interessen und Fähigkeiten des Praktikanten sowie den Gegebenheiten der jeweiligen Bank.

Die Vorzüge des Passauer Modells bei einer eventuellen späteren Einstellung der Praktikanten liegen für die Banken zum einen in einem geringeren Rekrutierungsaufwand aufgrund der institutionalisierten Möglichkeit zum 'Direct Search' an der Hochschule. Qualifizierte und engagierte Studenten können frühzeitig an das

Kreditinstitut gebunden und als spätere Mitarbeiter integriert werden. Es erfolgt eine Reduzierung der Ausbildungsdauer nach dem Studium und eine Verminderung der damit verbundenen Kosten. Ferner wird das Risiko der Investitionen in die Weiterbildung übernommener Praktikanten gemindert, da bereits im Vorfeld der Einstellung eine fundierte Eignungsprüfung erfolgt (Steiner 1992, 216ff).

Allerdings handelt es sich beim Passauer Modell um eine Einzelaktion ohne bisher bundesweite Auswirkungen.

5.1.1.3.3 Das berufsintegrierte Studium der Bankakademie

Die Hochschule für Bankwirtschaft (HfB), Private Fachhochschule der Bankakademie in Frankfurt/Main, beabsichtigt mit ihrem Studienangebot die bankbetriebliche Fluktuation von qualifizierten und praxisorientierten Nachwuchskräften, die zu einem Hochschulstudium neigen, zu verringern. Gleichzeitig soll der Bedarf der Kreditinstitute an Mitarbeitern für anspruchsvolle Fach- und Führungsaufgaben gedeckt werden, wobei die Entwicklungsdauer dieser Mitarbeiter verkürzt wird (Krichbaum et al. 1994, 70).

Während des 8-semesterigen Studiums bleiben die Studierenden auf der Basis eines Teilzeitarbeitsvertrages in ihrer Bank weiterbeschäftigt. Die in Frankfurt beschäftigten Studenten arbeiten an drei aufeinanderfolgenden Tagen, während an drei weiteren Tagen studiert wird. Nicht aus Frankfurt stammende Studierende haben die Möglichkeit eines Vollstudiums von 13 Blockwochen pro Semester. Die veranstaltungsfreie Zeit steht dann für die Mitarbeit im Kreditinstitut am Heimatort zur Verfügung. Obligatorischer Bestandteil des HfB-Studiums ist ein Auslandssemester mit anschließendem Auslandspraktikum. Den Studienschwerpunkt bildet die Bankbetriebslehre.

Als Alternative zum Studium an der HfB unterstützen die Banken prinzipiell auch ein wirtschaftswissenschaftliches Studium auf berufsintegrierender Basis an einer Fachhochschule oder Universität.

5.1.1.4 Zusammenfassung

Die Entwicklungswege von Führungsnachwuchskräften mit und ohne Hochschulstudium lassen sich graphisch wie folgt gegenüberstellen:

				Jahre
Lehre	Lehre	Lehre	Studium	1-2
Einarbeitung und Qualifizierung	Studium und Qualifizierende Vorbereitung	Studium		3-4
				Trainee oder Direkteinstieg	5-6
Führungsnach- wuchsprogramm	Führungsnach- wuchsprogramm	Trainee oder Direkteinstieg	Führungsnach- wuchsprogramm	7-8
		Führungsnach- wuchsprogramm		9-10

Abb. 46: Entwicklungswege zur Führungsnachwuchskraft.

Quelle: eigene Darstellung

Dabei ist erkennbar, daß Nachwuchskräfte mit einem regulären Hochschulstudium zum Teil altersmäßig später (ca. 30 Jahre) Führungsverantwortung übernehmen, als ihre nicht-akademischen Kollegen bzw. als Mitarbeiter, die ein berufsbegleitendes Studium gewählt haben (ca. 26 Jahre). Aus den geführten Gesprächen ließ sich jedoch heraushören, daß mit zunehmender Tendenz in Zukunft akademische Führungskräfte nach der ersten Führungsposition schneller neue und anspruchsvolle Führungsaufgaben übernehmen können als Nicht-Akademiker. Begründet wurde diese Tendenz mit der zunehmenden Komplexität der Bankdienstleistungen, die ein akademisches Wissen erfordert.

Allerdings ist zu bemerken, daß sich zur Zeit Nicht-Akademiker und Akademiker zahlenmäßig unter den Nachwuchsgruppen in etwa die Waage halten. So nahmen 1994 bei der Deutschen Bank beispielsweise 816 Bankkaufleute an einem über- bzw. regionalen Förderprogramm teil, insgesamt 1328 Mitarbeiter besuchten die Bankakademie. Demgegenüber standen nur 598 Hochschulabsolventen (304 Trainees und 294 Direkteinsteiger) und 385 Mitarbeiter im berufsbegleitenden Studium (Deutsche Bank 1995, 10).

5.1.2 Das Führungsnachwuchsprogramm - die gemeinsame Entwicklung von Akademikern und Nicht-Akademikern

Seit Anfang der 90er Jahre entwickeln die untersuchten deutschen Großbanken sogenannte Führungsnachwuchsprogramme, welche in einer ein- bis zweijährigen Dauer im Rahmen von Ausbildungsveranstaltungen Führungsnachwuchskräfte auf eine erste Führungsaufgabe vorbereiten bzw. Führungskräfte in einer ersten Führungsverantwortung qualifizieren sollen.

Diese Programme werden in der Regel hausintern im zentralen Personalstab konzipiert. Koordiniert und organisiert werden sie aufgrund der großen Zielgruppe dezentral, d.h. in Verantwortung der regionalen Hauptfiliale.

Da es sich bei den Führungsnachwuchskräften um eine größere Zielgruppe mit ähnlichen Ausbildungsbedürfnissen handelt, wurden aus organisatorischen und wirtschaftlichen Gründen standardisierte Ausbildungsprogramme konzipiert. Diese Programme bieten in der Regel eine Vielzahl von Schulungsveranstaltungen, an denen die einzelnen Führungsnachwuchskräfte - abgesehen von obligatorischen Basismaßnahmen - ihrem individuellen Ausbildungsbedarf entsprechend teilnehmen.

5.1.2.1 Die Ziele des Führungsnachwuchsprogrammes

Die Übernahme einer Führungsaufgabe bedeutet, neben der Fachverantwortung auch Verantwortung für Menschen zu übernehmen. Letzteres erfordert in erster Linie persönliche und soziale Kompetenzen wie zum Beispiel Glaubwürdigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Flexibilität beim Lernen, Denken und Handeln sowie Teamfähigkeit. Besondere Ziele des Führungsnachwuchsprogrammes sind daher:

a) die Erwartungen der Bank an ihre zukünftigen Führungskräfte zu verdeutlichen. Grundlage bilden hierbei die Führungsleitlinien, die sich inhaltlich in den untersuchten Banken weitgehend entsprechen. Unter Führungsleitlinien sind präskriptive Aussagen zu verstehen, die die Aufgaben der Führung sowie damit verbundene Rechte und Pflichten von Vorgesetzten bzw. Untergebenen festlegen und Regeln bezüglich der Art der Wahrnehmung dieser Führungsaufgaben enthalten (Litzenberg 1987, 59):

Führung bedeutet "nicht Status, sondern Qualifikation, nicht Zuständigkeit oder Anspruch, sondern Verantwortung. Wer Führungsaufgaben wahrnimmt, muß seine Mitarbeiter als persönliches und fachliches Vorbild überzeugen. Die Qualität der Mitarbeiterführung hat bei Vorgesetzten den gleichen Stellenwert wie ihre fachliche Qualifikation." (Deutsche Bank)

"Seine Mitarbeiter führt er (der Vorgesetzte- d. Verf.) so, daß deren Engagement, Leistung und Zufriedenheit bei der Arbeit gefördert werden; darin erweist sich die Führungsleistung eines Vorgesetzten."(Dresdner Bank)

"Ihre Mitarbeiter führen sie (die Führungskräfte - d. Verf.) (...) durch Vorbild und Überzeugung. Mit ihnen erarbeiten sie Ziele und Strategien, fördern deren Eigeninitiative und Leistungsbereitschaft und koordinieren eigenständige Aktivitäten. "(Commerzbank)

Führen bedeutet demnach für die deutschen Großbanken, Mitarbeiter zu fordern und zu fördern, ihnen Ziele zu setzen und sie für diese zu begeistern, Vereinbarungen zu treffen und die Ergebnisse nachzuvollziehen, Konflikte konstruktiv zu bearbeiten, Mitarbeiter zu einem funktionierenden Team zusammenwachsen zu lassen.

- b) Die Auseinandersetzung der Führungsnachwuchskraft mit ihren Stärken und Schwächen hinsichtlich der zukünftigen Führungsaufgabe.
- c) Den Einsatz ausgewählter Führungsinstrumente zu trainieren.
- d) Erfahrungen mit anderen Programmteilnehmern sowie etablierten Führungskräften auszutauschen und Kontakte zu knüpfen.

5.1.2.2 Die Zielgruppe der Führungsnachwuchskräfte und ihre Auswahl

Als Zielgruppe des Führungsnachwuchsprogrammes im engeren Sinne gelten Mitarbeiter, deren Führungspotential erkannt ist, und die innerhalb der nächsten ein bis zwei Jahre eine erste Führungsaufgabe übertragen bekommen sollen. Ebenfalls teilnehmen können Mitarbeiter, die bereits eine erste Führungsposition innehaben. Die Teilnehmergruppen werden nach Möglichkeit heterogen gestaltet. Sie bestehen aus Akademikern und Nicht-Akademikern aus den verschiedenen Fachbereichen unterschiedlicher lokaler Einheiten in einer bestimmten Region.

Die Auswahl der Programmteilnehmer erfolgt in der Regel durch den unmittelbaren Vorgesetzten. Ebenfalls ein Vorschlagsrecht hat der Betriebsrat. In einer untersuchten Großbank dürfen sich die Mitarbeiter sogar selbst vorschlagen. Die letztendliche Auswahl trifft eine sogenannte Gesprächsrunde bestehend aus direktem Vorgesetzten, nächsthöherem Vorgesetzten und einem Mitarbeiter aus der Personalabteilung. Die unterschiedliche Sicht der an der Gesprächsrunde

Beteiligten soll größtmögliche Objektivität gewährleisten. Gemeinsam entscheiden sie über eine konkrete Aufnahme in das Führungsnachwuchsprogramm. In die Entscheidung fließen dabei neben den Potentialeinschätzungen auch die Planungs- und Bedarfsaspekte der Bank ein.

In einer untersuchten Bank wurde diese Gesprächsrunde durch ein Assessment-Center-ähnliches Potentialanalyseverfahren ersetzt, wobei bankinterne und -externe Beobachter eine Aussage über das Führungspotential des einzelnen Kandidaten treffen.

5.1.2.3 Die Maßnahmen des Führungsnachwuchsprogrammes

Das Führungsnachwuchsprogramm besteht bei allen untersuchten Banken weitgehend aus vier inhaltlichen Bausteinen:

- *Führung: Rolle, Aufgabe und Verantwortung
- *Zusammenarbeit im Team
- *Beurteilen und Fördern
- *Persönlichkeitsentwicklung

welche in Form von jeweils zwei- bis dreitägigen Vorträgen, Gruppendiskussionen, Workshops, Rollenspielen oder Selbstlernunterlagen entweder blockartig oder auf die Gesamtdauer des Führungsnachwuchsprogrammes verteilt angeboten werden. Die Dozenten sind in der Regel Mitarbeiter (vorwiegend Führungskräfte und z.T. hauptamtliche Ausbilder) der Bank. Betriebsfremde Ausbilder spielen bei den Großbanken nur eine untergeordnete Rolle. Sie werden vorwiegend für Spezialseminare (z.B. Persönlichkeitsentwicklung) eingesetzt, die die Kapazität der betriebseigenen Ausbilder übersteigen, oder für die sich von der Auslastung her eine Ausbildung von betrieblichen Dozenten nicht lohnt.

Zum besseren Verständnis sollen hier nun etwas detaillierter die Ausbildungsmaßnahmen des Führungsnachwuchsprogrammes einer der untersuchten Banken vorgestellt werden:

Das Programm beginnt mit einer 2 1/2-tägigen Startveranstaltung. Hier haben die Nachwuchskräfte die Möglichkeit, ihr Führungsverhalten im Rahmen eines Entwicklungs-Assessment-Centers¹ in typischen Situationen auszuprobieren. Dabei werden sie von mehreren speziell darauf vorbereiteten Mitarbeitern aus dem Personalbereich und Führungskräften aus dem eigenen Hause beobachtet. Wesentlicher Inhalt der Startveranstaltung ist das Herausarbeiten von Stärken und Schwächen zu Anforderungskriterien, die bis dato noch nicht beobachtbar waren. Die Themenschwerpunkte der Übung umfassen primäre Führungsaufgaben wie Personalplanung, Personalführung und Personalentwicklung. Konkrete Inhalte der Übungen sind:

- *Gesprächsrunde zum Thema 'Qualitative Personalplanung',
- *Mitarbeitergespräch,
- *Planspiel zum Führungsverhalten.

Die Beurteiler bewerten dabei die Kriterien Führungsverhalten, Informations- und Delegationsfähigkeit, soziale Handlungsorientierung, Kritikfähigkeit und Anerkennung. Am Ende der Veranstaltung finden individuelle Gespräche mit den Beobachtern statt, um die einzelnen beobachteten Stärken und Schwächen der Teilnehmer zu besprechen. Den Abschluß bilden Empfehlungen für gezielte Ausbildungsmaßnahmen.

Das Führungsnachwuchsprogramm besteht aus verschiedenen Bausteinen: Basismaßnahmen sowie Projektarbeit für alle Teilnehmer und individuelle am persönlichen Bedarf orientierte Maßnahmen.

¹ Das Entwicklungs-AC hat im Gegensatz zum AC der Rekrutierung nicht das Ziel, über Nicht-/Akzeptanz der Kandidaten zu entscheiden. Die Zulassung zum Führungsnachwuchsprogramm ist bereits im Vorfeld auf Basis der Personalbeurteilung im Einvernehmen von Vorgesetzten und Personalabteilung gefallen (vgl. 5.1.2.2).

Die Basismaßnahmen behandeln Grundlagenthemen, die eine wichtige Basis für alle Führungsnachwuchskräfte bilden. Sie lassen sich in Maßnahmen vor und nach Übernahme der Führungsaufgabe unterteilen:

Basismaßnahmen vor Übernahme der Führungsaufgabe:

- * *Ziele, Strategien und Unternehmenskultur der Bank*
Diskussion mit erfahrenen Führungskräften
- * *Personal- und Führungsaufgaben*
 - Training des Einsatzes ausgewählter Führungsinstrumente
 - Mitarbeitermotivation
- * *Grundzüge des Arbeits- und Tarifrechts*
Selbstlernunterlagen mit abschließender Diskussion mit Experten der Personalabteilung

Basismaßnahmen nach Übernahme der Führungsaufgabe:

- * *Unternehmerisches Handeln und Denken*
- * *Mein Standort als Person und Führungskraft*
Selbsterfahrungsseminar mit externen Dozenten

Übergreifende Basismaßnahmen:

- * *Abendveranstaltungen zu aktuellen Themen*
Themen- und Referentenwahl in Eigeninitiative der Programmteilnehmer
- * *Gesprächskreis Führungsaspekte*
Forum für den Austausch eigener Erfahrungen über die Führungspraxis und Geschäftssteuerung.

Die individuellen Maßnahmen werden nur bei entsprechendem Lernbedarf besucht. Die Einteilung erfolgt analog der Basismaßnahmen. Hinzu treten funktionsbezogene Maßnahmen, die erst bei entsprechender beruflicher Entwicklung relevant werden.

Individuelle Maßnahmen vor Übernahme der Führungsaufgabe:

- * Kommunikation und Gesprächsführung
- * Teams erfolgreich führen
- * Ziel- und Zeitmanagement
- * Projektmanagement

Individuelle Maßnahmen nach Übernahme der Führungsaufgabe:

*Umgang mit Konflikten

Funktionsbezogene Maßnahmen:

*Präsentationstechnik

*Rhetorik

*Moderation von Besprechungen

Das Führungsnachwuchsprogramm umfaßt für alle Teilnehmer noch eine spezielle Form (near-the-job) des 'learning-by-doing': eine Projektarbeit. In Teams von vier bis sechs Personen erarbeiten die Programmteilnehmer Lösungen für ein konkretes Problem, an dem die jeweils auftraggebende Bankabteilung großes Interesse, aber im Arbeitsalltag keinen Freiraum zur Bearbeitung hat. Die Arbeit in der Gruppe findet etwa einmal wöchentlich über einen Zeitraum von zwei Monaten statt. Zum Abschluß wird das Ergebnis vor Führungskräften aus unterschiedlichen Bereichen präsentiert.

Die bisher vorgestellten Ausbildungsmaßnahmen stellten *sogenannte kollektive off-the-job-Maßnahmen* dar, die zum Teil in den Ausbildungszentren der Banken durchgeführt werden. Die praktische Ausbildung am Arbeitsplatz - das sogenannte *individuelle on-the-job-training* - in der Form der Anleitung und Beratung durch den direkten Vorgesetzten nimmt jedoch einen Großteil der Führungskräftebildung ein. Denn grundsätzlich kann nur in der Praxis die notwendige Führungsroutine erworben und das Umsetzen von theoretischem Wissen aus Ausbildungsveranstaltungen erprobt werden. Als spezielle Formen des on-the-job-Führungstrainings nannten die Banken meist den Einsatz als Stellvertreter, Nachfolger oder Assistent, wobei der Mitarbeiter unter der Kontrolle des Vorgesetzten bestimmte Führungsfunktionen übernimmt, jedoch ohne die gleichzeitige Übernahme der gesamten Führungsverantwortung.

Problematisch kann sich die Ausbildung am Arbeitsplatz jedoch gestalten, wenn zum Beispiel schlechter Führungsstil des Vorgesetzten, fehlende Ausbildungsbereitschaft, Zeitmangel, Konkurrenzangst, mangelnde fachliche und pädago-

gische Qualifikationen des Vorgesetzten vorliegen oder eine arrogante Einstellung einer akademisch vorgebildeten Führungs(nachwuchs)kraft gegenüber einem Praktiker die für eine erfolgreiche Ausbildung notwendige Vertrauensbasis stört. Probleme dieser Art können und sollten jedoch im Rahmen des Beurteilungsverfahrens aufgedeckt werden.

5.2 Die Führungsausbildung von Führungskräften

Im Rahmen der Führungsausbildung für Mitarbeiter, die bereits eine Führungsposition innehaben läßt sich eine Differenzierung nach den in Kapitel 1.1 definierten Führungsebenen (untere, mittlere und obere Ebene) erkennen. Dabei ist generell festzustellen, daß mit aufsteigender Führungsebene der Einsatz standardisierter Ausbildungsprogramme abnimmt, die Zuteilung von Ausbildung weniger planvoll erfolgt und die Inhalte sich immer stärker auf allgemeines, konzeptionelles Management-Wissen beziehen:

Es ist herauszustellen, daß in den untersuchten deutschen Großbanken für die obere Führungsebene keine systematischen Schulungsmaßnahmen durchgeführt werden. Die unsystematisch angebotenen Maßnahmen sind in erster Linie außerbetriebliche Veranstaltungen (z.B. Baden-Badener Unternehmensgespräche, Summer-Schools an INSEAD oder renommierten amerikanischen Business Schools, Pönsgenstiftung), an denen in der Regel nur jeweils ein oder zwei Führungskräfte jährlich teilnehmen. Im Vordergrund dieser Veranstaltungen steht dabei ein laufender (Erfahrungs-)Austausch über allgemeine Management-Themen im Rahmen von Fachtagungen, Besprechungen mit gleichgestellten Kollegen anderer Kreditinstitute aber auch anderer Branchen.

Auf den unteren und mittleren Führungsebenen ist das Ausbildungsangebot im Gegensatz zu den oberen Ebenen noch relativ groß, allerdings bereits weniger systematisch angeboten als in den Führungsnachwuchsprogrammen. Je nach Lerninhalten handelt es sich um bankinterne (d.h. von bankeigenen Mitarbeitern

konzipierten und durchgeführten) Veranstaltungen und auch um bankexterne (externe Dozenten) Maßnahmen.

Dabei sind bankinterne Maßnahmen zur Entwicklung der *sozialen* Anforderungen für beide Führungsebenen gleichermaßen relevant. Im Vergleich zum Führungsnachwuchsprogramm stellen diese Veranstaltungen im wesentlichen Wiederholungen oder/und Ergänzungen dar:

- *Kooperatives Führen
- *Mitarbeitergespräch/-beurteilung
- *Konfliktmanagement
- *Führungsplanspiel

Zusätzlich lassen sich für die untere und zum Teil auch für die mittlere Führungsebene fachtechnische Veranstaltungen (meist ebenfalls bankintern) finden, welche in einigen Banken bereits oder zukünftig auch gemeinsam mit entsprechenden Veranstaltungen aus dem Führungsnachwuchsprogramm stattfinden:

- *Ziel- und Zeitmanagement
- *Rhetorik
- *Konferenzleitung

Die sonstigen zum Teil auch extern konzipierten Maßnahmen für die mittleren Führungskräfte haben zunehmend konzeptionellen Charakter wie:

- *Planspiel: Das Führen einer Filiale
- *Internationale Managementseminare
- *Projektmanagement

In den geführten Gesprächen entstand der Eindruck, daß die aufgeführten Führungsausbildungs-Maßnahmen eher begleitend zur momentanen Führungstätigkeit der jeweiligen Führungskraft eingesetzt werden und weniger den Zweck einer Vorbereitung auf eine neue, größere Führungsaufgabe verfolgen.

In Planung bzw. Entwicklung sind in den meisten Banken jedoch mittlerweile Konzepte, die ähnlich wie das Führungsnachwuchsprogramm auf den jeweiligen Führungsebenen ausgewählte Führungskräfte systematischer in ihrer Führungsaufgabe bzw. für *neue* Führungsaufgaben entwickeln.

5.3 Die unmittelbaren Konsequenzen der Führungsausbildung

Die Teilnahme an Führungsausbildungsmaßnahmen wird in den Banken nicht automatisch mit einer Beförderung verknüpft. In der Regel ist die Zahl der tatsächlich zu besetzenden Führungspositionen niedriger als der Kreis der dafür in Frage kommenden Führungskräfte. Außerdem kann im voraus noch nicht festgestellt werden, in wieweit eine Führungskraft den Anforderungen einer neuen Position tatsächlich gewachsen ist. Erst die Ausbildungsergebnisse vermitteln konkretere Aufschlüsse über das Leistungspotential einer Führungskraft.

Die Teilnahme an Führungsausbildung stellt somit keine Garantie sondern lediglich eine Option für einen betrieblichen Aufstieg dar. In der Regel sind mit einer Beförderung auch Gehaltsverbesserungen verbunden. Da aber Ausbildungsmaßnahmen keine automatische Beförderung zur Folge haben, besteht somit auch kein unmittelbarer Zusammenhang zwischen Teilnahme an Ausbildung und Gehaltsverbesserung. Die befragten Banken betonten vielmehr die in der Praxis gezeigte Leistung als Grundlage für Gehaltsveränderung.

Wesentlich ist aber auch, daß Führungsausbildung nicht nur mit dem Ziel der Vorbereitung von Führungskräften auf höhere Positionen durchgeführt wird, sondern auch (insbesondere mit steigender Führungsebene) bezweckt, Führungskräfte in ihrer gegenwärtigen Position mit Wissen und Können auszustatten, welches zur Bewältigung der wachsenden Aufgabe der betreffenden Stelle notwendig ist.

6 Zusammenfassung

Die wichtigsten Ergebnisse hinsichtlich der Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken seien in nachfolgender Übersicht nochmals zusammengefaßt:

Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken	
Das Führungskräfteverständnis	<ul style="list-style-type: none"> * Unterscheidung in Führungslaufbahn versus Fachlaufbahn * technisch-organisatorische und mitarbeiterbezogene Führungsposition * Führungsebenen: untere, mittlere, höhere Führungskräfte und Top-Management * Akademikerquote unter den Führungskräften: < 50% * Gehaltsebenen: Tarifgruppe 8-9 und Außer Tarif (AT)
Träger der Führungskräfteentwicklung	<p>Gemeinschaftsaufgabe mehrere Träger:</p> <ul style="list-style-type: none"> * zentraler Personalstab mit den Bereichen Entwicklung und Bildung * Personalbetreuer der zentralen Geschäftsbereiche oder im Filialnetz * die Vorgesetzten (n+1 und n+2) * die Führungskraft selbst <p>Mitarbeiter im Personalbereich sind meist 'Personalspezialisten'</p>
ELEMENTE DER FÜHRUNGSKRÄFTEENTWICKLUNG	
Das Beurteilungssystem	<ul style="list-style-type: none"> * zukunftsorientierter Potentialgedanke statt reiner Vergangenheitsorientierung (Leistungs- und Potentialbeurteilung) * vorangehende Zielvereinbarung (Orientierungsgespräch) * Einbindung des Mitarbeiters * Beurteilung wird vom unmittelbaren Vorgesetzten (n+1) durchgeführt * Personalabteilung ist nur involviert bei Potentialvermutung * alle zwei Jahre
Die Laufbahnplanung	<ul style="list-style-type: none"> * Kaminlaufbahn in einem bestimmten Fachbereich * mindestens ein Wechsel zwischen Filialbereich und Zentrale * erste Führungsaufgabe für Nichtakademiker im Filialbereich ca. im Alter von 26 Jahren (für Akademiker i.d.R. erst mit Ende 20 / Anfang 30)

<p>Die Führungs- ausbildung</p>	<p>1. Ausbildung zu Führungskräften:</p> <p>a) <i>ohne Studium:</i> Förderprogramme, berufsbegleitende Maßnahmen</p> <p>b) <i>nach Studium:</i> Direkteinstieg oder Trainee-Programm (ca. 12 Monate)</p> <p>c) <i>während Studium:</i> Studienkreise, Passauer Modell, berufsintegrierende Studien-Modelle (z.B. HfB); für alle Führungsnachwuchskräfte: intern konzipiertes Führungsnachwuchsprogramm</p> <p>2. Ausbildung von Führungskräften:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Einsatz standardisierter Programme nimmt ab * Inhalte umfassen allgemeines Management-Wissen * z.T. extern konzipiert * für hohe Führungskräfte und Top-Management: externe Seminare
--	--

Abb. 48: Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken im Überblick

Quelle: eigene Darstellung

Teil 4 Die cadre-Entwicklung in französischen Großbanken

Die hier vorgestellten Ergebnisse bezüglich der cadre-Entwicklung im französischen Banksektor basieren auf Gesprächen mit zum Teil hochrangigen Vertretern der Personalabteilungen der untersuchten Banken. Auf eine Unterstützung durch Dokumentationsmaterial der Banken mußte weitgehend verzichtet werden. Informationsbroschüren zu einzelnen Elementen der Personalentwicklung, wie sie etwa von deutschen Banken für Mitarbeiter und potentielle Mitarbeiter (z.B. Hochschulabsolventen, Abiturienten) herausgegeben werden, liegen in den untersuchten französischen Banken kaum vor. Es handelt sich hierbei eher um Anleitungen zur Personalentwicklung, die für die Mitarbeiter der Personalabteilungen und die jeweiligen Linienvorgesetzten bestimmt sind. Derart interne Anweisungen wurden nicht immer bereitwillig zur Verfügung gestellt.

1 Die cadre-Definition in französischen Banken

Eine klare Definition der Führungskraft analog zur deutschen Begriffsdefinition (=Mitarbeiter mit Personalverantwortung) existiert in französischen Banken nicht. Vielmehr muß der deutschen Führungskraft im Bankensektor die Gruppe der 'cadres' gegenübergestellt werden, die im französischen Sprachgebrauch auch als 'Manager' umschrieben werden.

Die Kollektivkonvention der sogenannten AFB-Banken (vgl. Teil 1 Kap. 4.3.2) sieht insgesamt vier Beschäftigungsebenen mit unterschiedlichen Einstiegsdiplomen innerhalb der Bankbelegschaft vor:

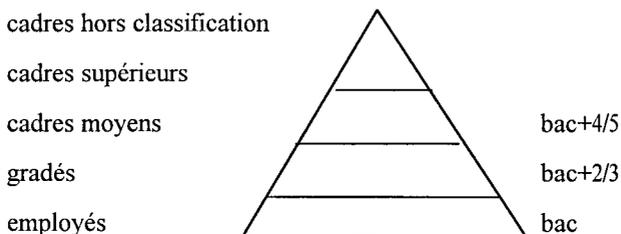


Abb. 49: Die französische Bankpyramide und Verbindung zum Schulsystem
Quelle: Poiron 1993, 55

Bei den 'employés' handelt es sich um einfache Angestellte mit keinen oder nur wenig Kompetenzen. Die 'gradés' sind qualifizierte Angestellte, die über ein mittleres und vor allem fachspezifisches Kompetenzniveau verfügen (Hildebrandt 1993, 49).

Die Gruppe der 'cadres' läßt sich wiederum in drei Kategorien (mit unterschiedlichen Gehaltsklassen gemäß Kollektivkonvention) einteilen.

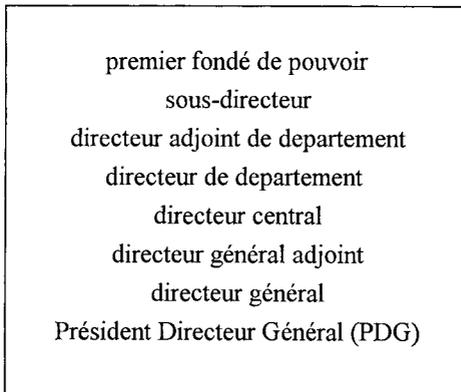
cadres moyens	Gehaltsklasse V-VI
cadres supérieurs	Klasse VII-VIII, hors classification (=AT)
cadres dirigeants	hors classification

Zwar werden den einzelnen cadre-Klassen in der Kollektivkonvention bestimmte Funktionen zugeordnet, was nach Ansicht der befragten Bankenvertreter jedoch schon lange nicht mehr aktuell ist. Die Banken haben daher eine eigene, der jeweiligen Unternehmenspraxis angepaßte Zuordnung vorgenommen. Wie diese Zuordnung im einzelnen aussieht, konnte seitens der Gesprächspartner mit dem Hinweis auf Komplexität und die zur Verfügung stehende Interviewzeit nur anhand einiger Beispiele erläutert werden:

In Frankreich umfaßt der Begriff 'cadre' sowohl Mitarbeiter *mit* als auch *ohne* Personalverantwortung. Hochqualifizierte Spezialisten gehören somit ausdrück-

lich in die Gruppe der sogenannten Manager. Personalverantwortung ist - im Unterschied zu den deutschen Banken - also kein Abgrenzungskriterium. Vielmehr zählen die Leiter kleiner Geschäftsstellen (chef de bureau) oder manche Gruppenleiter, die immerhin schon 2 - 15 Mitarbeiter führen, oftmals noch nicht zur Gruppe der 'cadres', sondern zu der darunterliegenden Schicht der 'gradés' (mit der Gehaltsklasse IV). Ein Hochschulabsolvent mit bac + 4/5 jedoch, dessen erste Funktion ebenfalls 'chef de bureau' ist, besitzt aufgrund seines Diploms in den französischen Banken im Regelfall sofort oder spätestens nach einem Jahr den 'cadre'-Status. Kriterium für die Zugehörigkeit zur 'cadre'-Gruppe können demnach entweder die ausgeübte Funktion oder über die Selektionsfunktion des allgemeinen Bildungssystems das Schuldiplom sein.

Titel werden auch in den französischen Banken vergeben. Eine klassische Titelstufung könnte etwa wie folgt aussehen:



Sie sagt jedoch, da sie sich auf die Gruppe der 'cadres' bezieht, nichts über Personalverantwortung aus. Auch in französischen Banken scheint die Titelverwendung an Bedeutung zu verlieren. In einer der untersuchten Großbanken verwendet man beispielsweise nur noch die Bezeichnung 'responsable de' (Verantwortlich für).

Wie bereits angesprochen, erhalten Hochschulabsolventen mit bac + 4/5, insbesondere Absolventen einer Grande Ecole (Wirtschaft oder Ingenieur), bereits bei Berufseintritt bzw. ein Jahr später den 'cadre'-Status. Sogenannte Autodidakten (Bildungsniveau: bac) oder Hochschulabsolventen mit bac + 2/3 erreichen oft erst in 5-10 Jahren diese Ebene.

Eine besondere Gruppe innerhalb der 'cadres' bilden die sogenannten '*hauts potentiels*' (vgl. 4.2.2). Hierbei handelt es sich um ein Reservoir von 500-600 'cadres', im Regelfall jüngere Hochschulabsolventen mit bac +4/5-Absolventen, die sich bereits in den ersten Berufsjahren als vielversprechendes Potential für die langfristige Übernahme einer Position als 'cadre-dirigeant' hervortun.

Zahlen über die Zusammensetzung der aktuellen 'cadre'-Belegschaft waren in keiner der untersuchten Banken vorhanden. Dennoch unterstrichen alle Bankvertreter, daß der Großteil der cadres-Funktionen mit Mitarbeitern besetzt seien, die ein Schuldiplom unterhalb des bac + 4/5 haben. Eine Großbank bezifferte den Anteil der bac + 4/5-Absolventen im Filialbereich mit nur 15%, in der Zentrale hingegen mit 60 %. In den französischen AFB-Banken verfügen rund 17% (1991) der Beschäftigten über ein Hochschuldiplom (Hildebrandt/Quack 1995a, 12). Es wurde zwar seitens der Banken behauptet, daß auch auf den höheren 'cadres'-Ebenen Mitarbeiter mit bac bzw. bac +2/3 anzutreffen seien, es liegt jedoch die Vermutung nahe, daß sich der Großteil der cadres unterhalb des bac +4/5-Niveaus in den niedrigen 'cadres'-Kategorien wiederfinden.

Die befragten französischen Banken räumten ein, daß die momentane 'cadre'-Konstellation sich ändern wird, da tendenziell immer mehr bac + 4/5 eingestellt werden. Entsprechend bis Mitte der 80er Jahre die Zahl der internen Beförderungen zum 'cadre' der extern als 'cadre' rekrutierten Personen, so hat die interne Beförderung mittlerweile abgenommen (siehe auch o.V. 1993). Dabei trifft die externe 'cadre'-Rekrutierung eher sogenannte bac+4/5-Absolventen, denn zwischen den Banken herrscht wenig Mobilität, als daß sogenannte Autodidakten das Institut wechseln.

2 Die Akteure der 'cadre'-Entwicklung

Die Akteure der 'cadre'-Entwicklung in französischen Großbanken stehen in einer interdependenten Triangelbeziehung:

Der unmittelbare bzw. nächsthöhere *Vorgesetzte* (n+1 bzw. n+2) des cadre - die sogenannte 'Linie' - ist direkt verantwortlich für die berufliche Weiterentwicklung ihres Mitarbeiters, denn der Vorgesetzte ist am besten in der Lage, die Fähigkeiten und das Entwicklungspotential des Mitarbeiters gemessen an dessen aktueller Funktion zu beurteilen.

Der '*cadre*' selbst ist ebenfalls aktiv an seiner Entwicklung beteiligt. Im Hinblick auf seine berufliche Laufbahn muß er selbst verschiedene, seinen Fähigkeiten, Potential und Berufsziel angemessene Entwicklungswege erwägen, die es ihm erlauben, die sich ihm gegebenenfalls anbietenden Gelegenheiten wahrzunehmen. In einer der untersuchten Banken sind beispielsweise alle möglichen Funktionen durch Anforderungsmerkmale beschrieben. Auf der Basis von sechs Hauptanforderungsmerkmalen können alle Funktionen mit denselben Hauptanforderungen abgerufen werden. Diese Anforderungsbeschreibungen sind für die Mitarbeiter über EDV zugänglich und gestatten dem einzelnen einen Überblick über seine individuellen Entwicklungsmöglichkeiten.

Der dritte Akteur der 'cadre'-Entwicklung ist die *Zentrale Personalabteilung, die sogenannte Direction des Ressources Humaines (DRH)*. Die DRH hat zunächst die Aufgabe, die Personalstrategie der Bank zu definieren und die Umsetzung dieser Strategie zu konzipieren.

In den französischen Großbanken macht insbesondere das Filialnetz mit seinen mehreren zehntausend Mitarbeitern ein System der Delegation des Personalmanagements nötig. Beim Crédit Lyonnais sowie der BNP existiert beispielsweise schon sehr lange ein dezentralisiertes Personalmanagement mit Personalbetreuern in den Filialen oder den zentralen Geschäftsbereichen. In den Betreuungsbereich dieser Personalbetreuer fallen die 'employés', 'gradés' und 'cadres moyens'. Die Betreuung der 'cadres supérieurs' ebenso wie die der Hochschulabsolventen bac + 4/5 erfolgt hingegen weiterhin zentralisiert durch die

DRH. Die Hochschulabsolventen werden je nach Kreditinstitut zwischen fünf und zehn Jahren begleitet.

In der Société Générale war das Personalmanagement der Gruppe bis 1987 völlig zentralisiert. Zunächst wurde die Betreuung der 'employés' und 'gradés' schrittweise delokalisiert. Die Betreuungsverantwortung für die Gruppe der 'cadres' wurde erst 1992 delegiert und zwar an sogenannte SRH-Einheiten (supervision des ressources humaines). Diese wurden in allen großen Geschäftsbereichen der Zentrale und in sieben geographischen Zonen eingerichtet.

Unabhängig vom Grad der Dezentralisierung unterstreichen jedoch alle Institute weiterhin die Notwendigkeit einer starken, zentralen DRH, um somit den Übergang von Mitarbeitern von einem Geschäftsbereich in einen anderen bzw. vom Filialnetz zur Zentrale und umgekehrt zu ermöglichen und somit der Versuchung der jeweiligen Geschäftsbereiche entgegenzuwirken, Mitarbeiter nur nach den eigenen kurzfristigen Bedürfnissen zu entwickeln, unabhängig von den Mitarbeiterwünschen und dem Bedarf der Gesamtbank.

Die Personalbetreuer der französischen Großbanken sind im Regelfall 'gestandene' Bankiers mit beruflicher Erfahrung im Filial- oder Zentralbereich der Bank. Aufgrund ihrer Erfahrung 'auf dem Terrain' kennen sie die Metiers der Bank, für die sie als Personalbetreuer die Verantwortung übernehmen und sind somit auch für ihre Klientel (d.h. die zu betreuenden Mitarbeiter) glaubwürdig.

Prinzipiell stellt die Funktion des Personalbetreuers in den untersuchten Banken nur eine Art Durchgangsposition für drei bis vier Jahre dar. Natürlich kann seine Laufbahn im Personalbereich fortgesetzt werden, insbesondere dann, wenn er zu den wenigen gehört, die von der DRH hervorgebracht worden sind. Für die Mehrheit der Personalbetreuer bedeutet diese Personalität gepaart mit ihrer langjährigen Berufserfahrung jedoch eher ein Sprungbrett für einen verantwortungsvollen Posten im operativen Geschäft (Mourlot 1994, 66).

3 Der Prozeß der 'cadre'-Entwicklung

Der Prozeß der 'cadre'-Entwicklung vollzieht sich in den untersuchten französischen Banken durch das Zusammenspiel der drei Akteure auf drei verschiedenen Ebenen (Abb. 50):

Ebene		Akteure
Gesamtbank	comité de carrière	je nach cadre-Status Vertreter aus der Direktion, der DRH und/oder der Linie
Bereich	revue des cadres	Bereichsleiter + Personalbetreuer
Abteilung	entretien annuel	Vorgesetzter + cadre

Abb. 50: Der Prozeß der cadre-Entwicklung

Quelle: in Anlehnung an Crédit Agricole

3.1 Die Personalbeurteilung - l'entretien annuel

Die Personalbeurteilung bildet die Grundlage für den Prozeß der 'cadre'-Entwicklung. Sie findet *einmal jährlich* zwischen dem cadre und seinem direkten Vorgesetzten statt. Sie unterscheidet sich im Prinzip nicht wesentlich vom Ablauf des Beurteilungswesens in deutschen Großbanken. Aus diesem Grunde soll hier nur eine Übersicht über die Kernelemente gegeben werden:

* *Stellenbeschreibung*: Einordnung der Stelle (Organigramm), Aufgabe/Mission, Hauptverantwortlichkeiten, besonderer Kontext der Stelle

* *Zielvereinbarung*: Hauptziele, Mittel zur Zielerreichung, Beurteilungskriterien, begleitende Entwicklungsmaßnahmen

* *Beurteilung der Zielerreichung*: Leistungsanalyse und -bewertung

* *Gesamteindruck* inklusive Potentialeinschätzung

* Anmerkungen des *Beurteilten*

(vgl. Anhang 2)

Im Rahmen der Personalbeurteilung wird sowohl die quantitative als auch die qualitative Zielerreichung bewertet, wobei insbesondere Wert auf die qualitative Komponente und hierbei wiederum auf manageriale Aspekte Wert gelegt wird.

Der Beurteilungsprozeß sollte sich interaktiv gestalten. Der zu beurteilende cadre bereitet sich rechtzeitig auf das Gespräch mit seinem Vorgesetzten vor, welches in der Regel zwischen zwei und drei Stunden dauern kann.

3.2 Die ‘Revue des cadres’ als Drehpunkt der cadre-Entwicklung

Bei der ‘Revue des cadres’ handelt es sich sozusagen um ein ‘Revue-Passieren’ aller beurteilten ‘cadres’ innerhalb eines Fachbereiches der Bank durch den Fachbereichsleiter, die jeweiligen Vorgesetzten der cadres und den für den Fachbereich zuständigen Personalbetreuer als Vertreter der DRH.

Auf Basis der Personalbeurteilung sowie des bisherigen Karriereplans werden die Entwicklungsmöglichkeiten der einzelnen ‘cadres’ diskutiert. Der *Karriereplan* liefert dabei eine synthetisierende Sicht über den bisherigen Karriereverlauf und Gehaltsentwicklung des cadre und beinhaltet mögliche Entwicklungsszenarien in

Abstimmung mit der persönlichen Mobilität des Mitarbeiters und seiner bisherigen beruflichen Erfahrungen. Folgende Informationen sind in einem Karriereplan enthalten:

- Familienstand
- Fremdsprachenkenntnisse
- Diplome
- bisherige Laufbahn
- möglicher kurz/mittelfristiger Arbeitseinsatz
- bisherige Gehaltsentwicklung

(vgl. Abb. 51)

SIGNALETIQUES			
NOM:		PRENOM :	
né(e) le:		situation famille:	
classe:		date nomination:	
formation:		langues :	niveau :
		:	:
		:	:
ANTECEDENTS			
PERIODE	AFFECTATION	FONCTION emploi ou titre	OBSERVATIONS
POSTE ACTUEL			
Titulaire du poste (emploi ou titre):			
depuis le:		à:	
niveau de poste:		comportant un ecadrement de .....agents, dor .....cadres	
date de disponibilité prévue:			
APTITUDES / COMPETENCES			
FORTES	A DEVELOPPER	A TESER	
ORIENTATIONS			
NIVEAU	EMPLOI ou TITRE	DOMANE	
court terme: prochain poste			
moyen terme: indicatif			
long terme: envisageable			
OBSERVATIONS (mobilité, etc.)			

Abb. 51: Der Entwicklungsplan einer französischen Bank

Quelle: Société Générale

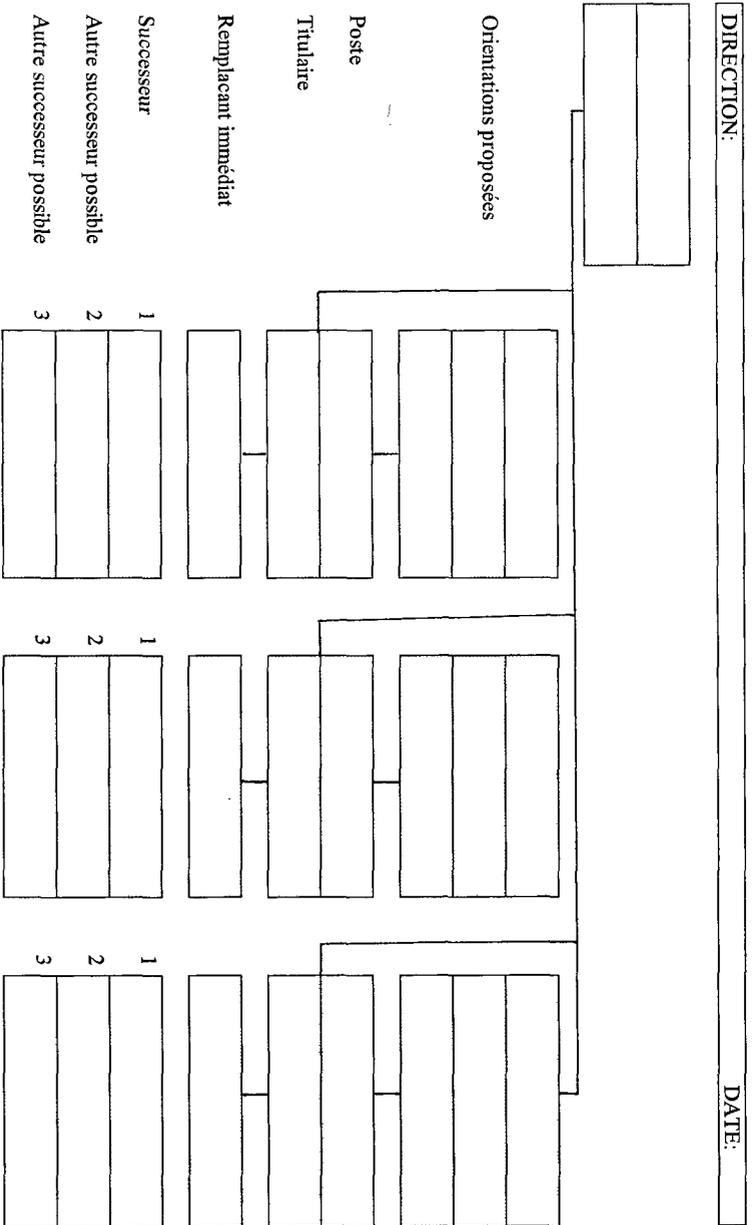


Abb. 52: Der Nachfolgeplan einer französischen Großbank
Quelle: Société Générale

3.3 Das Karriere-Komitee - le comité de carrière als letzte Instanz der cadre-Entwicklung

Im Karriere-Komitee, der letzten Instanz der 'cadre'-Entwicklung, werden schließlich die Vorschläge der 'Revue des cadres' systematisch diskutiert, und zwar geordnet beispielsweise nach Abteilungen, nach Schlüsselpositionen, nach 'jeunes cadres' oder nach Berufsgruppen. Aufbauend auf der 'Revue des cadres' geht es hierbei um:

- *die Bestätigung von Entwicklungsperspektiven der cadres
- *die Vorbereitung von Beförderungsentscheidungen
- *die Bestätigung der 'hauts potentiels'-Auswahl
- *die Nachfolgeplanung insbesondere für Schlüsselpositionen.

Zielsetzung des Komitees ist die Gewährleistung der Nachfolgeplanung innerhalb der 'cadres'-Gruppe in Abhängigkeit des jeweiligen Mitarbeiterpotentials und des Bedarfs der Gesamtbank. Dabei verläuft die *Bedarfsplanung* in den untersuchten Kreditinstituten unterschiedlich. Während in einer Bank mittelfristige Nachfolgepläne ähnlich wie in Deutschland erstellt wurden (Abb. 52), fehlen solche Pläne in anderen Banken. Dort wird davon ausgegangen, daß es ein Reservoir potentieller Nachfolger gibt, die bereits 'tout prêt', das heißt sofort einsatzfähig sind und im Bedarfsfall ausgewählt werden.

Je nach Zielgruppe sind die Karriere-Komitees unterschiedlich zusammengesetzt (Abb. 53).

Im Regelfall wird die Entwicklung eines bestimmten 'cadres' alle zwei Jahre im Karriere-Komitee besprochen. Eine Ausnahme bilden die sogenannten 'hauts potentiels', über die jährlich diskutiert wird.

Art des Kommittees	Zielgruppe	Komitee-Mitglieder
comité A	cadres dirigeants	PDG + Direktorium DRH-Vertreter
comité B	cadres supérieurs *)	Bereichsleiter DRH-Vertreter Linie-Vertreter
comité C	restliche cadres	<u>Zentrale:</u> Ressortleiter, Personalbetreuer, Linie <u>Filialbereich:</u> Hauptfilial- leiter, Personalbetreuer

*) Die potentiellen Nachfolger der aktuellen 'cadres dirigeants' werden dabei jedoch besonders betreut, damit gewährleistet wird, daß diese rechtzeitig die für bestimmte Schlüsselpositionen relevanten Stellen und Ausbildungsmaßnahmen durchlaufen.

Abb. 53: Die Zusammensetzung der Karriere-Kommittees

Quelle: eigene Darstellung

4 Die Nachwuchsprogramme

In den französischen Banken lassen sich zwei Ebenen der Nachwuchsförderung unterscheiden: Die Förderung von Angestellten mit einer Schulqualifikation unterhalb des bac + 4/5 für die Übernahme einer cadre-Position und die Entwicklung von Berufsanfängern des Niveau bac + 4/5, die oftmals schon mit Berufseintritt 'cadres' sind. Die Nachwuchsförderung in den französischen Banken differiert somit hinsichtlich des Bildungsniveaus der Zielgruppen und hinsichtlich des Förderungsziels, nämlich der Entwicklung zum bzw. als 'cadre'.

4.1 Das CESB als Nachwuchsprogramm für Mitarbeiter des Niveaus bac und bac + 2/3

Das CESB stellt die höchste institutionalisierte Ausbildungsstufe in den französischen Banken dar und gilt in erster Linie als Vorbereitung für die spätere Übernahme einer Position als 'cadre supérieur' (vgl. Teil. 2). Das CESB richtet sich an junge (zwischen 28 und 32 Jahren), erfahrene (mind. 5-6 Jahre Bankerfahrung) Bankmitarbeiter mit einem Schulniveau unterhalb des bac +4/5, die bereits 'cadre' sind bzw. es demnächst werden sollen, und die darüber hinaus das Potential haben, Funktionen als 'cadre supérieur' zu übernehmen. Die Teilnahme ist nur auf Vorschlag des Vorgesetzten möglich. Die Teilnehmerzahlen sind relativ gering. Außerhalb des Finanzzentrums Paris ist im Regelfall nur ein Teilnehmer pro regionaler Bankorganisation eingeschrieben (CFPB o.J.). Jährlich erlangen im Durchschnitt nur etwa 35 Teilnehmer das CESB-Diplom (AFB 1994, 43).

Stand ursprünglich auch beim CESB (wie beim ITB - vgl. Teil 2 Kap. 2.5.2) inhaltlich die Vermittlung von Fachwissen im Vordergrund (Hildebrandt 1993, 31), so wurde dies mit der Reform des CESB in 1994 durch den inhaltlichen Schwerpunkt der 'strategischen Führung' abgelöst (Van Bockstael/Dumont 1994, 40).

Das neue Programm erstreckt sich mit 300 Stunden über 15 Monate (= 4 Unterrichtstage pro Monat). Die Unterrichtsstunden werden gleichmäßig auf die reguläre Arbeitszeit und die Freizeit verteilt, denn es wird davon ausgegangen, daß ein zukünftiger 'cadre supérieur' auch in der Lage sein muß, einen eigenen Beitrag (in Form von Freizeitverlust) zu leisten.

Während die grundlegenden beruflichen Fachkenntnisse vorausgesetzt werden, bereitet das neue CESB-Programm in fünf Schwerpunkten folgende Themen vor:

- *Umwelteinflüsse auf den Bankensektor im nationalen und internationalen Kontext
- *Strategische Aspekte der wichtigsten Bank-Geschäftsfelder
(Internationales, Firmenkunden-/Privatkundengeschäft, Vermögensverwaltung)
- *Strategisches Management
(Konzepte, Methoden, Marketing, Controlling, Humanressourcen, Projektmanagement)
- *Entwicklung des persönlichen Führungspotentials
(Führungsstil, Zeitmanagement, Kommunikation, Konfliktmanagement)

Der Lehrkörper setzt sich aus höheren Führungskräften der Bank und des Finanzsektors, sowie einigen Professoren und Consultants zusammen (Van Bockstael/Dumont 1994, 41).

Als Ergänzung und zum Teil auch als Alternative zum CESB (beispielsweise beim ITB + Berufserfahrung) wurden bankinterne Maßnahmen zur Vorbereitung auf eine cadre-Tätigkeit genannt. Die Société Générale hat beispielsweise ein 2-jähriges Programm etabliert, welches Selbstlernunterlagen, Seminare sowie Betreuung durch Vorgesetzte im Hinblick auf Kundenstrategie, Teamführung, Risikomanagement und Projektplanung vorsieht.

4.2 Nachwuchsprogramme für Hochschulabsolventen (bac + 4/5)

Die Personalvertreter der untersuchten Banken vertraten übereinstimmend die Meinung, daß die Hochschulabsolventen des Niveaus bac + 4/5, die immerhin etwa zwei Drittel der Neueinstellungen in den Banken ausmachen, durch ihr

Studium im Regelfalle zur Genüge den Anforderungen des Banksektors entsprechen. Sie sind dazu bestimmt, eine cadre-Funktion zu übernehmen - entweder als Generalist im Filialgeschäft oder als Spezialist in der Informatik, der Kreditmontage oder anderen die Marktaktivitäten der Bank unterstützenden konzeptionellen Bereichen.

Die französischen Universitäten bieten zunehmend Studiengänge mit dem Schwerpunkt 'Bank' an wie zum Beispiel die 'maîtrise bancaire' der Universität Nantes oder zahlreiche 'DESS bancaires' anderer Hochschulen. Diese Ausbildungsgänge ebenso wie die der 'Ecoles de Commerce' bereiten eher auf Generalisten-Funktionen vor. Lediglich sehr spezialisierte Abschlüsse wie das 'DESS de gestion de patrimoine' (Vermögensverwaltung) sowie das Ingenieursstudium führen in der Regel zunächst in eine Spezialistenfunktion. In den letzten ein bis zwei Jahren ist die Anzahl der Ingenieure an den Neueinstellungen gestiegen (vgl. auch Braconnier 1995, 21), und zwar insbesondere aufgrund neuer Operationen auf den Finanzmärkten (z.B. Derivate), die besondere Informatik- und finanzmathematische Kenntnisse erfordern.

Die Hochschulabsolventen werden zentral in Paris eingestellt und etwa 5 bis 10 Jahre lang betreut. Die Reputation der Hochschule spielt bei den untersuchten Banken eine unterschiedlich große Rolle. Die Société Générale beispielsweise rekrutiert bevorzugt Absolventen der Top-Elite-Schulen. Begründet wurde diese Vorgehensweise mit dem Argument, daß das französische Schulsystem auf der Ebene des Intellekt selektiere und somit gewissermaßen eine Vorauswahl treffe. Die Bank müsse dann nur noch auf der Ebene der Persönlichkeit der Kandidaten entscheiden. Aber auch die anderen Banken bevorzugen generell die Grande-Ecole-Absolventen unter den Akademikern (vgl. Abb 22, Teil 2 Kap. 2.5.1).

Ein Phänomen, welches in allen Kreditinstituten zu finden ist, ist die unterschiedliche Entlohnung der Absolventen von Hochschulen unterschiedlicher Reputation, selbst wenn sie auf vergleichbaren Posten debütieren. Die Diplome hätten in Frankreich einen Marktpreis, der erst mit der Zeit durch die Leistung des einzelnen verwischt werde.

4.2.1 Der stage d'intégration als qualifizierende Vorbereitung

Nach einem etwa vier bis sechs-monatigen Einführungslehrgang, dem sogenannten 'stage d'intégration', erfolgt im Regelfall die Übernahme einer ersten Funktion der bac+4/5-Absolventen im Filial- oder Zentralbereich der Bank. Typische erste Funktionen im Filialbereich sind Kundenbetreuer, Kreditanalyst, Marketingverantwortlicher, (stellvertretender) Geschäftsstellenleiter. Für den Zentralbereich finden sich erste Funktionen primär in der Informatik, Controlling, Börsengeschäft und Auslandsgeschäft. Die Aufgaben im Filialbereich haben eher operationellen Charakter und erlauben Aufschluß über die verkäuferischen und managerialen Fähigkeiten des Mitarbeiters. Die meisten funktionellen Aufgaben im Bankensektor stellen hingegen zunächst mehr auf die Fähigkeit zur Analyse und Synthese ab.

Der Einführungslehrgang sieht zunächst einen ca. 6-wöchigen Durchlauf im Filialbereich der Bank vor und daran anschließend eine individuelle, auf die erste Funktion zugeschnittene, theoretische und praktische Spezialausbildung.

Der *Filialdurchlauf* dient dem Kennenlernen der Schwerpunkte der Geschäftspolitik der Bank, ihrer Struktur, ihrer Kundenbeziehung, der wichtigsten Produkte und Dienstleistungen sowie der Rolle und Organisation des Filialnetzes mit seinen Berufen. Der Durchlauf sieht keine praktische Mitarbeit vor, sondern gestaltet sich vielmehr als Informationsaufenthalt (in Form von Gesprächen und Dokumentationen) in den Bereichen Verwaltung, Zahlungsverkehr, Kredit, Privat-/Firmenkunden, Ausland, Marketing. Im Anschluß daran erfolgt die drei- bis fünf-monatige *Spezialisierungsphase* (Abb. 54). Hierbei werden fachtechnische Kenntnisse in Seminaren off-the-job vermittelt. Die praktische Ausbildung sieht ein- bis vier-wöchige Aufenthalte in für die erste Funktion relevanten Abteilungen oder Arbeitsplätzen vor.

Geschäftsstellenleiter	Firmenkundenbetreuer
<u>Praktische Ausbildung</u>	<u>Praktische Ausbildung</u>
*Kreditausbildung 3 Wochen	*Kreditausbildung 5 Wochen
*Firmenkundenbetreuung 1 Woche	*Privatkundenbetreuung 4 Wochen
*Privatkundenbetreuung 3 Wochen	*Auslandsgeschäft 1 Woche
*Zahlungsverkehr 1 Woche	
*Geschäftsstellenleiterassistenz 2 Wochen	
*Marketing 1 Woche	
<u>Seminare</u>	<u>Seminare</u>
*Firmenkundengeschäft	*Kreditgeschäft / -analyse
*Privatkundengeschäft	*Firmenkundengeschäft

Abb. 54: Beispiele der Spezialausbildung im Filialgeschäft

Quelle: BNP

4.2.2 Das Hochschulpraktikum als Instrument der Vorselektion und Integration

Das Studienprogramm der französischen Grandes Ecoles sieht im dritten Studienjahr ein drei- bis sechsmonatiges Praktikum (stage professionnel) in einem Unternehmen vor. In dieser Zeit sind die Praktikanten in ein Unternehmensprojekt integriert bzw. mit der Erfüllung einer bestimmten Aufgabe betraut. Bei Bewährung während dieses Praktikums in den untersuchten Großbanken können die Studenten meist mit einem Vertragsangebot nach Studienende rechnen. Die Banken betrachten diese Praktika gewissermaßen als zusätzliche und preiswerte Selektionsmechanismen für die Rekrutierung von Hochschulabsolventen und stellen daher während des Praktikums bereits dieselben Anforderungen an ihre Praktikanten wie an ihre cadres. Oftmals knüpft eine an ein Praktikum anschließende Beschäftigung an die während des Praktikums bereits praktizierte Tätigkeit an, so daß eine Einführungsphase in die Bank entfallen kann.

Bezüglich der Konzeption der Pflichtpraktika in den Grandes Ecoles sei anzumerken, daß auf Ebene der Schulleitung häufig gute, zum Teil schon traditionelle Kontakte zu bestimmten Unternehmen bestehen, was wiederum den Grande Ecole-Schülern den Zugang zu den Praktikantenstellen im Vergleich zu den praktikumssuchenden Universitätsstudenten erheblich erleichtert. Oftmals handelt es sich bei den Kontaktpersonen in den Unternehmen um ehemalige Absolventen der jeweiligen Grandes Ecoles. Die Motivation dieser 'Ehemaligen' kann von unterschiedlicher Motivation sein: Sicherlich versuchen viele von ihnen ihrem alten Ausbildungsinstitut einen gönnerhaften Dienst zu erweisen. Zusätzlich gibt diese Art der Kontaktpflege die Möglichkeit, solchen Hochschulabsolventen den Einstieg ins Unternehmen zu erleichtern, die man als intellektuell gleichwertig betrachtet, und von denen aufgrund gemeinsamer Grande Ecole-Zugehörigkeit auch ein Mindestmaß an Loyalität zu erwarten ist. Die von diesem 'Korpsgedanken' mitgetragene enge Bindung zwischen Grandes Ecoles und Unternehmen reproduziert eine regelmäßige Nachfrage nach den Absolventen bestimmter Schulen.

Ähnliche Funktion erfüllt in Frankreich für männliche Hochschulabsolventen zusätzlich der Zivildienst, das sogenannte CSNE (Coopérant au Service National en Entreprise). Das CSNE bietet französischen Hochschulabsolventen die Möglichkeit, anstelle des Militärdienstes 18 Monate lang für ein französisches Unternehmen im Ausland zu arbeiten. Auch hierbei werden die 'Praktikanten' völlig in das Arbeitsleben integriert und können bei Bewährung ebenfalls mit einer Weiterbeschäftigung (meist in Frankreich) rechnen.

4.2.3 Die Selektion der 'hauts potentiels' als Elitenachwuchs

Aus der Gruppe der jungen 'cadres' werden schon früh diejenigen selektiert, die im Hinblick auf Gruppenführung, Management und Fachkenntnisse ein vielversprechendes Potential erkennen lassen, und die für fähig gehalten werden, schon relativ früh (d.h. bereits mit 40 Jahren oder früher) eine Position als 'cadre

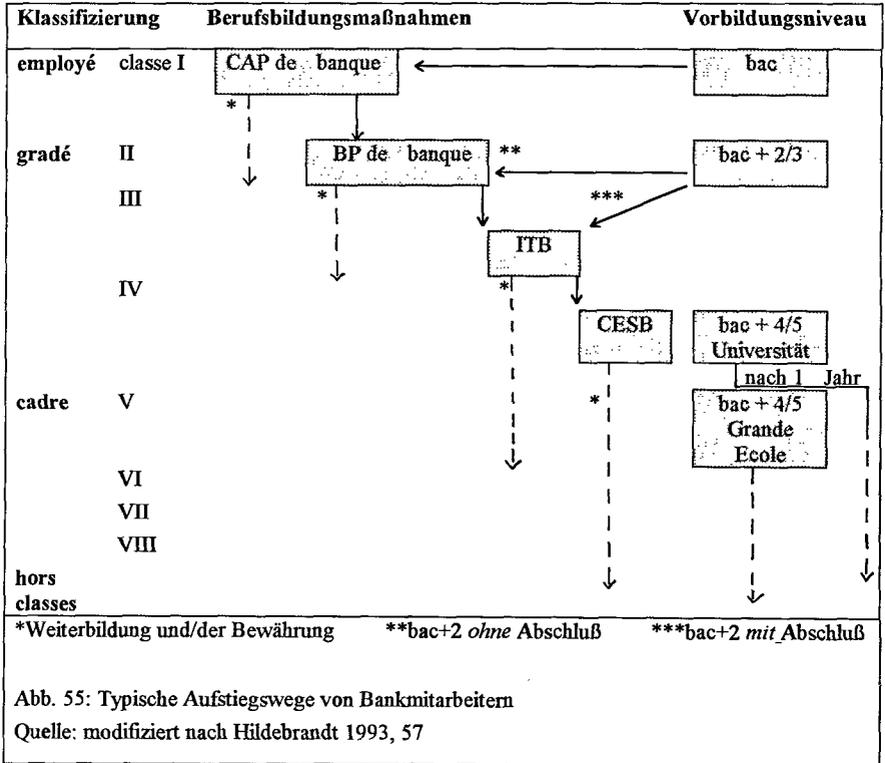
dirigeant' zu übernehmen. Diese 'hauts potentiels' sind im Regelfall Hochschulabsolventen (bac + 4/5) - insbesondere Absolventen renommierter Grandes Ecoles. Sie werden von der DRH zentral betreut und sind auch auf höheren Management-Ebenen bekannt. Diese Bekanntheit soll eine möglichst große Offenheit ihrer Laufbahn gewährleisten, um sie für die Erfordernisse des gesamten Unternehmens und nicht nur einzelner Unternehmensbereiche zu fördern, und verhindern, daß die 'hauts potentiels' in einer Position festgehalten werden, obwohl sie das Potential für weitergehende Aufgaben haben. Außerdem wird die Konfrontation des 'haut potentiel' mit einer Mehrzahl verschiedener Situationen als Mittel betrachtet, die frühe Selektion der 'hauts potentiels' zu bestätigen bzw. zu revidieren.

5 Die innerbetriebliche Mobilität

Im Rahmen der Laufbahn-Planung kommt in den französischen Großbanken dem schulischen bzw. universitären Vorbildungsniveau eine besondere Bedeutung zu. Am Anfang entscheidet das Schuldiplom über das Berufseinstiegsniveau. Ist der 'cadre'-Status erst einmal erreicht, so verliert das Diplom zunächst an Bedeutung und wird von der Performance des Mitarbeiters überlagert. Beim Besetzen höherer Management-Funktionen könnte das Diplom dann im Laufe der Karriere wieder bedeutsam werden, das heißt mit anderen Worten, daß die Wahl eher auf einen Akademiker als auf einen Autodidakten fallen wird.

Die *typischen Aufstiegswege* innerhalb der französischen Banken werden in Abbildung 55 verdeutlicht: Beim Berufseinstieg werden die Berufsanfänger zunächst entsprechend ihres schulischen Diploms eingruppiert. Nur über die Teilnahme an entsprechenden beruflichen Bildungsmaßnahmen wird ein Aufstieg möglich. Lediglich Arbeitnehmer, die über eine Vorqualifikation oberhalb des 'bac' verfügen, haben im Regelfall nach etwa einem Jahr die Chance, eine Klassifizierungsstufe höher zu kommen, wenn sie entsprechende Verkaufsergeb-

nisse aufweisen können, was natürlich einen Arbeitsplatz im Kundenkontakt voraussetzt (Hildebrandt 1993, 56). Ansonsten ist die Höhergruppierung an die Teilnahme und den erfolgreichen Abschluß von berufsbildenden Maßnahmen gebunden, was meist wiederum Voraussetzung für die Partizipation an weiterführenden Kursen bildet.



Wer das 'CAP de banque' besitzt und nicht auch noch das 'BP de banque' erwirbt, wird seine Aufstiegschancen wohl auf das Niveau eines 'gradé' beschränken. Konnte man früher mit einem 'BP' seine Erwerbstätigkeit in der Bank möglicherweise noch mit dem Status 'cadre' beenden, stehen dieser Aufstiegsmöglichkeit -schon aufgrund veränderter Rekrutierungspolitik- erhebliche Hürden entgegen. Ebenso konnten früher die ITB-Absolventen mit

einem sofortigen Übergang in den 'cadre'-Status rechnen, was heute nicht mehr der Fall ist. Vielmehr führt erst die Kombination 'ITB - Weiterbildung (evt. CESB) - berufliche Erfahrung' zu einem 'cadre'-Arbeitsplatz (Hildebrandt 1993, 58). Lediglich den wenigen CESB-Absolventen sind bei entsprechender Weiterqualifizierung und adäquaten Leistungen keine Laufbahngrenzen gesetzt.

Die Hochschulabsolventen auf dem Niveau des bac+4/5 erhalten im Regelfall sofort bei Berufseintritt bzw. nach einem Jahr den 'cadre'-Status. An den genannten Berufsbildungsmaßnahmen nehmen sie nicht teil. Drei Argumente werden dafür angeführt: Die fachliche Ausrichtung der Studien ist gegeben, zumal besonders die Grandes Ecoles und einige Universitäten finanzmarktspezifische Studiengänge und Abschlüsse geschaffen haben. Die notwendige Kompetenz für das Bankgeschäft in führender Position wird einem Grande-Ecole-Absolventen alleine durch den Besuch, oder besser durch die Aufnahme in eine dieser Eliteschulen zugeschrieben. Außerdem widerspricht es dem Prestige derartig Diplomierter, auch an den für das weniger qualifizierte Personal konzipierten Kursen teilzunehmen (Hildebrandt/Quack 1995a, 17).

Prinzipiell werden in französischen Banken die 'cadre'-Laufbahnen nach *Generalisten-* und *Spezialistenlaufbahnen* unterschieden, mit Schwerpunkt jedoch auf der Generalisten-Linie. Dabei sieht die Entwicklung von Managern grundsätzlich den Generalistenweg (Abb. 56) vor, auf dem die 'cadres' durch Job-Rotation Professionalität in diversen, voneinander oftmals sehr unterschiedlichen Geschäftsbereichen erlangen und ihre Flexibilität und Lernfähigkeit unter Beweis stellen können. Hierbei können sich Funktionen mit und ohne Personalverantwortung abwechseln. Die Verweildauer in einer Funktion beträgt im Regelfall drei bis vier Jahre, kann aber durchaus auch kürzer sein. Diese Form der Generalistenlaufbahn wird als geeignet betrachtet, um:

- * die für Führungsaufgaben benötigten Fähigkeiten zu erproben,
- * Wissen und Erfahrung in diversen Bereichen zu vermitteln und somit die Einsatzfähigkeit zu verbreitern,
- * soziale Flexibilität als Voraussetzung für das Führen verschiedener Menschen in unterschiedlichen Situationen zu trainieren,
- * Beurteilung über das Entwicklungspotential abzusichern.

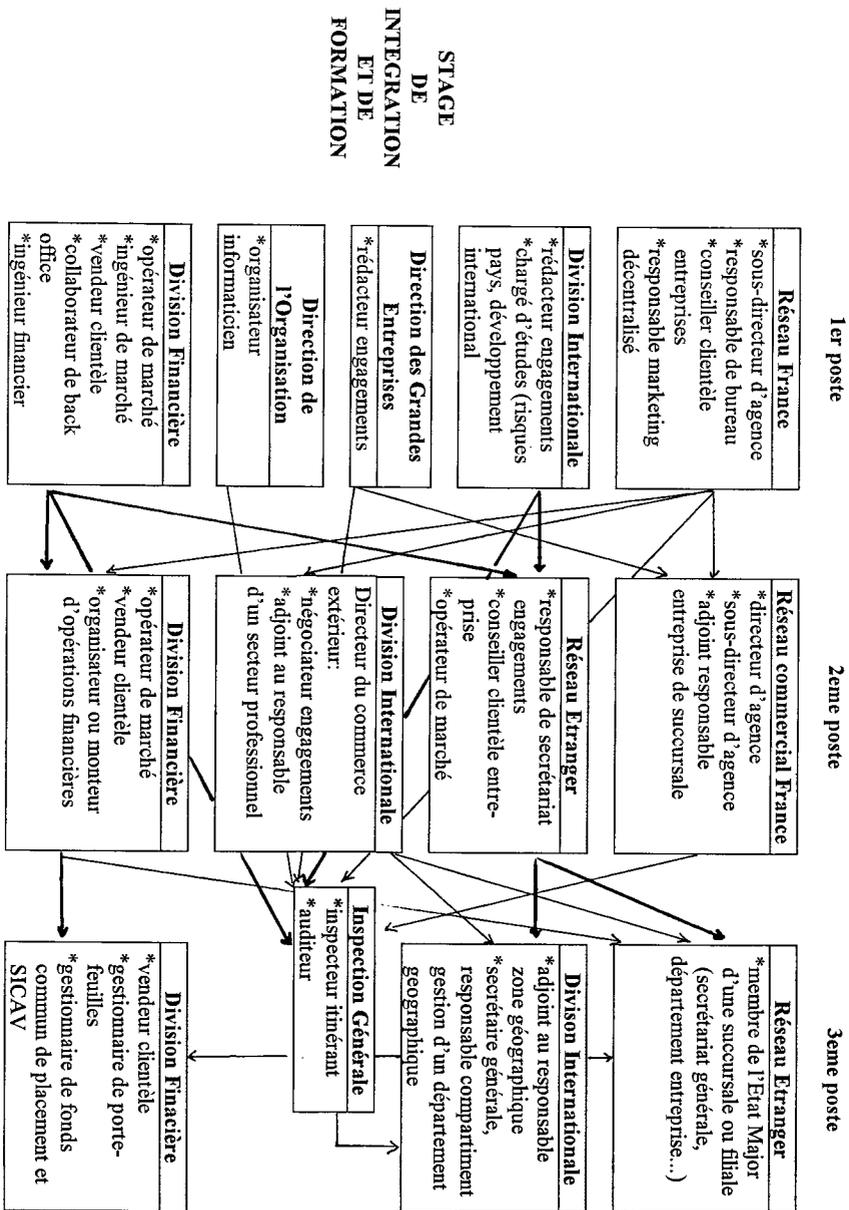


Abb. 56: Die Generalistenlaufbahn

Quelle: BNP

sei, zum anderen auf diese Weise auch sogenannte Klüngerlei zwischen Bankmitarbeiter und Kunden bzw. innerhalb der Bankbelegschaft vermieden werde. Folgendes Laufbahnbeispiel macht die praktizierte Mobilität deutlich:

Leiter Kreditabteilung in Metz
 Stellvertretender Leiter der Firmenkundenbetreuung in Bordeaux
 Leiter der Firmenkundenbetreuung in Brest
 Leiter der Firmenkundenbetreuung einer größeren Regionalfiliale z.B. in Lyon
 Regionalfilialeleiter in Toulouse



Besondere Laufbahnen stellen in den französischen Großbanken die *Inspection Générale* und die *Internationale Division* dar.

Die *Inspection Générale* ist einerseits eine Institution der internen Revision, die den ordnungsgemäßen Ablauf der Bankgeschäfte sicherstellen soll. Andererseits stellt sie aber auch eine Art 'Ecole des Managers' dar, die den Revisoren erlaubt, sämtliche Geschäftsbereiche der Bank kennenzulernen und zu lernen, andere Manager in der Bank zu beurteilen. Strenge, Kritikfähigkeit aber auch Verhandlungsgeschick werden in der *Inspection Générale* entwickelt und gefordert, denn jeder Revisionsbericht muß auch die jeweils betroffenen Abteilungen oder Abteilungsleiter letztendlich überzeugen. Die *Inspection Générale* ist als Laufbahnstation bei den untersuchten Banken verschieden gelagert. In der *Société Générale* gilt sie als Eingangsmetier, für welches sich die Absolventen sogenannter Top-Grandes Ecoles wie HEC, Mines, Polytechnique über einen 'Concours' bewerben. In der BNP und dem *Crédit Lyonnais* durchlaufen besonders gute 'cadres' die *Inspection Générale* erst nach einer Bewährung in ein bis zwei Funktionen mit etwa 29 Jahren.

Ebenso wie in Deutschland ist auch in Frankreich eine *Auslandserfahrung* nicht obligatorisch sondern eher als Bonus für eine Manager-Karriere zu bewerten. Allerdings sei zu erwähnen, daß im Gegensatz zu Deutschland bisher noch regelrechte Auslandslaufbahnen existieren, das heißt die jeweiligen 'cadres' jahrelang im Ausland rotieren, bis sie am Ende wieder zum Bankensitz nach Paris zurückkehren.

6 Die Management-Ausbildung

Inhaltlich ist die 'cadre'-Ausbildung in allen untersuchten Banken ähnlich gestaltet. Grosso modo handelt es sich um Management-Themen wie

- Humanressourcen
- Strategie
- Controlling
- Marketing
- Kommunikation,

so daß letztendlich die Verwendung des Begriffs der Management-Ausbildung passend scheint.

Oftmals werden die Ausbildungskonzepte gemeinsam mit externen Institutionen wie zum Beispiel Hochschuleinrichtungen (häufig genannt wurden HEC und ESSEC) erarbeitet und auch gemeinsam mit Dozenten dieser Ausbildungspartner vermittelt. Der Einsatz externer Dozenten ermöglicht den Seminarteilnehmern auch einen Blick über den 'Tellerrand' der Bank.

Die angebotenen Management-Seminare richten sich in allen untersuchten Banken an alle 'cadres' der genannten Ebenen unabhängig von dem Tatbestand, ob sie Menschen führen oder nicht. Besonderes Augenmerk wird in der Management-Ausbildung aller Banken den cadres dirigeants, den 'hauts potentiels' und den 'jeunes cadres' geschenkt.

Bei der BNP wenden sich Management-Seminare erst an die 'cadres supérieurs'. An insgesamt zehn Tagen im Jahr werden Veranstaltungen zur Weiterentwicklung der Management-Fähigkeiten besucht. Für die 'cadres dirigeants' werden gegebenenfalls auch sogenannte 'summer schools' oder Seminare an renommierten internationalen Hochschulen angeboten, wie beispielsweise Harvard oder INSEAD.

Die Société Générale hat seit 1992 ein spezielles Management-Programm für alle 'cadres' etabliert. Die 'cadres dirigeants' nehmen an externen Seminaren von INSEAD teil. Für die 'cadres supérieurs' werden bankinterne Seminare unter Mitwirkung von externen Hochschuldozenten und 'cadres dirigeants' der Bank angeboten. In Vorbereitung ist ein Programm für die restliche 'cadres'-

Population, in dessen Rahmen ebenfalls Hochschuldozenten und diesmal 'cadres supérieurs' intervenieren.

Auch im Crédit Lyonnais werden Management-Seminare auf drei verschiedenen Ebenen angeboten: '*cadres moyens*' (unterhalb des Niveau bac+4/5): Kommunikation, VWL, Marketing, Organisation, Menschenführung;

'*cadres confirmés*': Marketing, Personalmanagement, Unternehmensführung, Planspiel

'*cadres supérieurs und 'cadres hors classification*': Strategie, Personalmanagement, Kommunikation.

(vgl. auch Le Solleu 1992, 19).

Die Seminare finden wie in den anderen Banken größtenteils bankintern statt, unter Mitwirkung externer Dozenten. Eine besondere Maßnahme ist für die Gruppe der 'cadres' unterhalb des bac+4/5 vorgesehen. Um diesen einen breiteren Einblick in die Bankenumwelt zu ermöglichen, werden zum Teil externe Schulungen wie zum Beispiel der 3° cycle HEC (Centre de perfectionnement aux affaires) angeboten.

7 Zusammenfassung

Die wichtigsten Ergebnisse hinsichtlich der 'cadre'-Entwicklung in den untersuchten französischen Großbanken sind in der nachfolgenden Übersicht nochmals zusammengefaßt:

Cadre-Entwicklung in französischen Großbanken	
Das cadre-Verständnis	<ul style="list-style-type: none"> * im französischen Sprachgebrauch auch: Manager mit oder ohne Personalverantwortung * 'cadre'-Ebenen: cadre moyen, cadre supérieur, cadre dirigeants * Trennung der Ebenen erfolgt nach dem Gehalt * Hochschulabsolventen (bac+4/5) sind sofort bzw. nach einem Jahr cadre * Akademikerquote unter den cadres: Filialbereich 15%, Zentrale 60% * besondere Beachtung der 'hauts potentiels' unter den Nachwuchskräften
Träger der cadre-Entwicklung	<ul style="list-style-type: none"> * der cadre selbst * der unmittelbare bzw. nächsthöhere Vorgesetzte (n+1 bzw. n+2) * die Zentrale Personalabteilung DRH * die Personalbetreuer <p>Mitarbeit im Personalbereich ist häufig nur ein Zwischenschritt in der beruflichen Laufbahn nach und vor einem Einsatz im operativen Geschäft</p>
ELEMENTE DER CADRE-ENTWICKLUNG	
Das Beurteilungssystem: l'entretien annuel	<ul style="list-style-type: none"> * vergangenheitsorientierte Leistungsbeurteilung und zukunftsorientierte Potentialeinschätzung * vorangehende Zielvereinbarung * Einbindung des Mitarbeiters * Beurteilung wird vom unmittelbaren Vorgesetzten durchgeführt (n+1) * <u>einmal</u> jährlich

Die 'Revue des cadres' und das Karriere-Komitee	<ul style="list-style-type: none"> * Revue-Passieren aller beurteilten cadres und Diskussion ihrer Entwicklungschancen * Das Karriere-Komitee (comité de carrière) diskutiert Vorschläge aus der 'Revue des cadres' in Abhängigkeit des Mitarbeiterpotentials und des Bedarfs der Gesamtbank * Das Karriere-Komitee setzt sich für jede cadre-Ebene unterschiedlich zusammen
Die Nachwuchsprogramme	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Programme für Nachwuchs des Niveaus bac +2/3</u> <ol style="list-style-type: none"> a) Das CESB als höchste institutionalisierte Ausbildungsstufe für auserlesene Mitarbeiter b) begrenzte bankinterne Maßnahmen 2. <u>Programme für Nachwuchs des Niveaus bac +4/5:</u> <ol style="list-style-type: none"> a) qualifizierende Vorbereitung während eines 4-6-wöchigen Einführlehrganges ('stage d'intégration') b) das Hochschulpraktikum als vorgelagertes Instrument der Selektion und Integration c) die frühe Selektion der 'hauts potentiels'
Die innerbetriebliche Mobilität	<ul style="list-style-type: none"> * Schuldiplom entscheidet über das Niveau des Berufseinstiegs * Generalistenlaufbahn versus Spezialistenlaufbahn * vertikale Mobilität impliziert i.d.R. auch lokale Mobilität * Positionswechsel nach durchschnittlich 3-4 Jahren Verweildauer * der besondere Weg über die Revision (Inspection Générale)
Die cadre-Ausbildung	<ul style="list-style-type: none"> * Es handelt sich primär um Management-Ausbildung, die an den oberen cadre-Ebenen ansetzt * Ausbildungskonzepte werden gemeinsam mit externen Institutionen erarbeitet und umgesetzt * Ausbildungsprogramme für unter cadre-Ebene sind meist erst in Planung

Abb. 58: Die 'cadre'-Entwicklung in französischen Großbanken im Überblick

Quelle: eigene Darstellung

Teil 5 Der Vergleich

Aufgabe des Vergleichs ist es, die Makrostrukturen (Teil 2) - in dieser Arbeit primär das nationale Bildungssystem - auf markante Differenzen zwischen den Vergleichsländern abzufragen, die mit den aufgezeigten Unterschieden in den Mikrostrukturen, das heißt in der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken (Teil 3 und 4) korrespondieren und diese mit ausreichender Plausibilität erklären.

1. Die Handhabung der Elemente der Führungskräfteentwicklung in ihrem nationalspezifischen Kontext

In Kapitel 1 des nachfolgenden Vergleichs werden zunächst die wesentlichen Unterschiede in der Handhabung der einzelnen Elemente der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken herausgearbeitet. Es wird unmittelbar versucht, die beobachteten Unterschiede aus ihrem nationalspezifischen Kontext heraus zu erklären. Hierbei läßt sich zu einem Großteil das nationale Bildungssystem als Erklärungsfaktor heranziehen. Andere plausible Einflußfaktoren werden gegebenenfalls berücksichtigt.

1.1 Führungskräfte versus cadres: die Unterschiedlichkeit der Zielgruppe

Der grundlegende Unterschied zwischen der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Großbanken liegt in den verschiedenen Zielgruppen der Entwicklungsmaßnahmen: den deutschen Führungskräften und den französischen 'cadres', die, wie die Kapitel 1 des dritten und vierten Teils zeigen, ja

keineswegs identisch sind. Streng genommen müßte hier auch von deutscher Führungskräfteentwicklung und französischer 'cadre'-Entwicklung gesprochen werden, worauf allerdings der Einfachheit halber verzichtet wird. Wenn also im nachfolgenden von Führungskräfteentwicklung in Deutschland und Frankreich die Rede ist, sei dabei die deutsche Führungskräfteentwicklung und die französische 'cadre'-Entwicklung mit ihren jeweils verschiedenen Zielgruppen gemeint.

Bei Betrachtung der unterschiedlichen Zielgruppen der Führungskräfteentwicklung in beiden Ländern bestätigt sich bereits die Logik des 'effet sociétal', daß letztendlich Unvergleichbares miteinander verglichen wird:

D: Führungskräfte sind nur diejenigen Mitarbeiter mit technisch-organisatorischer und mitarbeiterbezogener Führungsfunktion.

F: 'cadres' sind sowohl Mitarbeiter nur mit technisch-organisatorischer als auch Mitarbeiter mit zusätzlicher mitarbeiterbezogener Führungsfunktion.

Grundlage für die in deutschen Banken stark eingeschränkte Führungskräfte-Definition ist die *Differenzierung nach Fach- und Führungslaufbahn*. Diese strenge Trennung läßt sich zum Teil als Antwort auf diverse Strukturreformen innerhalb der deutschen Banken verstehen, in deren Zuge Hierarchieebenen reduziert und Fachlaufbahnen in Konsequenz forciert wurden. Die vorgenommene Unterscheidung beider Laufbahnrichtungen soll gewährleisten, daß Aspiranten der Führungslaufbahn auch tatsächlich das über das Fachwissen hinaus erforderliche Führungspotential aufweisen.

Um die Definitionsbreite des 'cadre-Begriffs zu verstehen, muß auf dessen Entwicklungsgeschichte zurückgegriffen werden (Teil 1 Kap.4.4.2). Wie bereits erwähnt, entspricht 'cadre' einem *Rechtsstatus*, der zunächst einmal ein höheres Gehalt und bessere soziale Absicherung und Rentenansprüche bedeutet. Im Unternehmenskontext übernahmen als erste die Ingenieure den 'cadre-Begriff, und zwar aufgrund ihrer Ausbildung und unabhängig von ihren Weisungsbefugnissen im Unternehmen. Betrachtet man die juristischen Definitionen der 'cadres', so können folgende Kriterien gelten: Hochschulabschluß (bac+4/5) oder

vergleichbarer Wissensstand, hohes Maß an Initiative und Verantwortung *mit oder ohne* Weisungsbefugnis, bestimmtes Einkommensniveau.

Diese 'cadre'-Definition scheint zunächst weitgehend dem allgemeinen Führungskräfte-Verständnis in der deutschen Literatur zu entsprechen (vgl. Teil I Kap. 4.4.1), das heißt das Wahrnehmen von Aufgaben der Planung, Steuerung und Kontrolle im Rahmen des Führungsprozesses bei Übernahme der Verantwortung in Form einer besonderen Sachverantwortung für die Arbeitsergebnisse und / oder der Personalverantwortung gegenüber unterstellten Mitarbeitern. Folglich könnte man davon ausgehen, daß die Gruppe der Führungskräfte deutscher Banken quasi eine Teilgruppe der 'cadres'-Gesamtheit französischer Kreditinstitute darstelle, wodurch ein Vergleich natürlich einfacher würde. Eine derartige Deckungsgleichheit von deutschen Führungskräften und französischen 'cadres' mit Personalverantwortung ist allerdings *nicht* gegeben:

D: Innerhalb der Führungskräfte-schaft gibt es eine drei-stufige Hierarchie, bestehend aus unterer, mittlerer und oberer Führungsebene. Die erste (untere) Führungsposition ist die Leitung einer kleineren Geschäftsstelle im Filialbereich oder die Gruppenleitung in einer Fachabteilung.

F: Es bestehen drei 'cadre'-Ebenen: mittlere (cadres moyens), höhere (cadres supérieurs) und leitende (cadres dirigeants) Ebene. Der Erhalt des 'cadre'-Status ist abhängig vom Vorbildungsniveau oder der ausgeübten Funktion. Die Leitung einer kleinen Geschäftsstelle (bureau) bzw. einer kleinen Gruppe in einer Fachabteilung ist für einen Mitarbeiter mit einem Vorbildungsniveau unterhalb des bac+4/5 nicht mit dem 'cadre'-Status verbunden. Ein Hochschulabsolvent (bac+4/5) in selbiger Position (meist als Startposition) ist aufgrund seines Diploms bereits 'cadre'.

In deutschen Banken erfolgt die Zuordnung zur Führungskräfte-Gruppe funktionsgebunden. Beinhaltet die auszuübende Funktion Personalverantwortung, so handelt es sich um eine Führungsposition.

Deutlich wird an dieser Stelle, daß in Frankreich Personalverantwortung zwar ein 'cadre'-Kriterium sein kann, nicht aber ausschlaggebend ist. Vielmehr begründete ein Bankvertreter die Nicht-Zuordnung des oben genannten bureau-Leiters zur cadre-Gruppe damit, daß diese Funktion nicht als Managementaufgabe betrachtet werde. Ein Grande-Ecole-Absolvent sei bereits ohne besondere Berufserfahrung in der Lage, eine vergleichbare Aufgabe erfolgreich zu bewältigen.

Die unterschiedlichen Zielgruppen der Führungskräfte- / 'cadre'- Entwicklung in deutschen und französischen Banken zeigt sich aber schon in der bloßen Bezeichnung der diversen Führungs- bzw. 'cadre'-Ebenen. In Deutschland fängt diese Hierarchisierung bei der unteren Führungskraft (wie zum Beispiel besagtem Geschäftsstellenleiter) an, in Frankreich hingegen beim mittleren 'cadre' (moyen) (also ohne o.g. 'bureau'-Leiter). Somit sind beide Zielgruppen auch in eine unterschiedliche Bankangestelltenhierarchie einzuordnen:

F: Die 'cadres' bilden in den französischen Banken die Spitze einer dreistufigen Angestelltenhierarchie:

employés, gradés (Gehaltsstufe I-IV), cadres (V-VII), cadres supérieurs (VIII, außer Tarif)¹

D: Grundsätzlich besteht in deutschen Banken nur die Unterscheidung zwischen Angestellten und Leitenden Angestellten. Üblich ist auch eine Unterteilung nach Gehaltstarifgruppen:

TG 4-6 (Anfangsgehälter nach abgeschlossener Banklehre), TG 7-9 (Hochschulabsolventen steigen mit TG 6 oder 7 ein, Geschäftsstellenleiter verdienen ab TG 8), AT. Dabei gehören Führungskräfte in der Regel in den Bereich TG 8-AT.

In Frankreich führen mittlere, gehobene und höhere Ausbildungsqualifikationen zu einem jeweils entsprechenden Einstiegsniveau in den Banken (siehe Abb. 57). Mit anderen Worten: die für die Banken relevanten Vorbildungsniveaus repro-

¹ Dabei liegt die französische Gehaltsuntergrenze der Kategorie 'hors convention' in den französischen Banken weit über der AT-Untergrenze in den deutschen Banken.

duzieren sich quasi in der Vielschichtigkeit der Angestelltenhierarchie. Absolventen einer Grande Ecole erhalten in der Regel schon mit Berufseintritt in den französischen Banken den 'cadre-Status. Bac+4/5-Absolventen einer französischen Universität (mit Ausnahme Dauphine, siehe Teil 2 Kap 5.2.2) benötigen dagegen bis zu einem Jahr. An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, daß, wenn von der 'cadre'-Laufbahn von Hochschulabsolventen gesprochen wird, die Bankvertreter in der Regel die Grande Ecole-Absolventen meinen. Für Universitätsdiplomierte scheinen sämtliche nachfolgend aufgeführten Laufbahnschritte etwas langsamer zu verlaufen. Wenn es die Bankvertreter auch nicht offen zugaben, so entstand in der vorliegenden Untersuchung der Eindruck von einer Einteilung von bac+4/5-Absolventen in zwei Klassen analog der in Frankreich vorliegenden Polarisierung der Reputation von Hochschuleinrichtungen. Mitarbeiter mit einem Vorbildungsniveau unterhalb des bac+4/5 haben prinzipiell die Möglichkeit, durch mehrjährige berufliche Bewährung und erfolgreichen Abschluß bankspezifischer Ausbildungsgänge (CAP, BP, ITB und CESB) zum cadre befördert zu werden. Dabei sind die Ausbildungsformen von ITB oder CESB beinahe unerläßlich. Betrachtet man jedoch die Zahl der CESB-Teilnehmer (35 jährlich für ganz Frankreich) und ITB-Absolventen (eine französische Großbank gibt für 1993 die Zahl 112 an) sowie die Zahl der hausinternen Beförderungen zum cadre angesichts der Neurekrutierung von 'cadres' (Beispiel einer Bank: 219 interne Beförderungen versus 430 Neueinstellungen, wovon ca. zwei Drittel Hochschulabsolventen des Niveaus bac+4/5 sind), so ist zu erwarten, daß die Zahl der Mitarbeiter mit einem Vorbildungsniveau bac+4/5 unter den französischen 'cadres' beträchtlich ist. Dies wird auch von der Aussage eines Bankvertreters unterstützt, daß in seinem Institut die Akademikerquote an den 'cadres' im Filialbereich 15% und in der Zentrale 60% betrage. Hierzu im Widerspruch steht allerdings die Behauptung aller Bankvertreter, daß der Großteil ('la majorité') der 'cadres' sogenannte 'hausgemachte cadres' seien, mit einem Vorbildungsniveau unterhalb des bac+4/5. Diese Aussage ist mangels Zahlenmaterial jedoch kritisch zu bewerten.

Das deutsche Bildungssystem ist weniger hierarchisiert als das französische. Die Berufseintrittsebenen reduzieren sich aufgrund der nivellierenden Wirkung der dualen Berufsausbildung auf prinzipiell zwei Ebenen: Bankkaufleute und

Hochschulabsolventen, wobei, wie in Teil 3 Kapitel 5.1.1.4 deutlich wurde, Bankkaufleute und Hochschulabsolventen gleichen Alters bei entsprechend späterem Berufseintritt des Akademikers in der Regel auf einer Stufe stehen, jedoch mit unterschiedlichen Erfahrungen in beruflicher oder eher wissenschaftlich-theoretischer Hinsicht (Abb. 59).

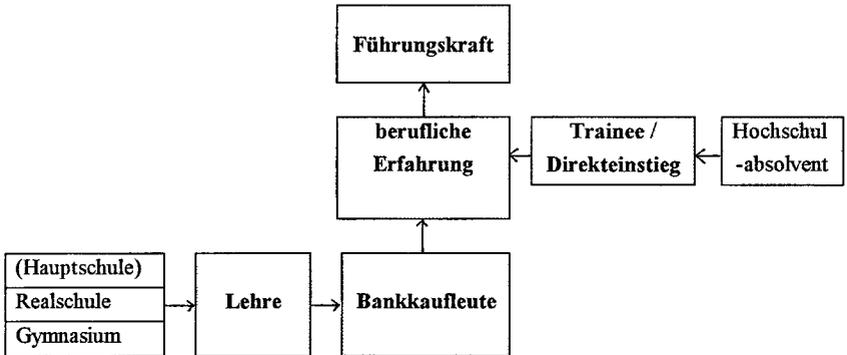


Abb. 59: Berufseintrittsebenen im Bankensektor und Entwicklung zur Führungskraft

Quelle: eigene Darstellung

Beide Wege können gleichermaßen zu einer Führungsposition führen. Betrachtet man den Akademisierungsgrad in der deutschen Kreditwirtschaft in Höhe von durchschnittlich 10% und die Aussage der Banken, daß auch auf den Führungsebenen die Akademikerquote weit unter 50% liegt, so ist davon auszugehen, daß die Führungskräfte in deutschen Banken aus weitaus mehr Nicht-Akademikern zusammengesetzt sind, als die cadres der französischen Kreditinstitute. Diese Aussage ist leider nicht mit Zahlen zu belegen, da sowohl die deutschen als auch die französischen Banken vorgaben, über kein geeignetes Material zu verfügen. Ferner muß hier auch wieder darauf hingewiesen werden, daß die deutsche Führungskräftegesellschaft und die französischen cadres in den Banken jeweils unterschiedlich zusammengesetzt sind. Etwa 20-25% der französischen Bankbelegschaft sind cadres, während die Anzahl der Führungskräfte in den deutschen

Banken nur ca. 10-15% der Gesamtmitarbeiterzahl ausmacht (siehe Personal-/Sozialberichte der jeweiligen Banken).

D: Führungskraft wird man aus der Funktion heraus.

F: Cadre wird man qua Diplom.

In deutschen Banken erfolgt die Einordnung als Führungskraft, wie bereits erwähnt, aus der ausgeübten Funktion heraus. Zwar ist je nach Funktion ein bestimmtes Vorbildungsniveau, wie zum Beispiel Hochschulstudium oder Bankakademie Voraussetzung für die Bewältigung einer Aufgabe, allerdings in ausschlaggebender Kombination mit Fachwissen und Berufserfahrung. Die sofortige Übernahme einer Führungsposition als Hochschulabsolvent ist daher auch eine seltene Ausnahme.

Anders hingegen in Frankreich, wo der cadre-Status in vielen Fällen qua Diplom verliehen wird. Absolventen einer Grande Ecole (bac+4/5) werden in der Regel mit Berufseintritt 'cadres', Universitätsdiplomierte meist etwas später. Die französischen Banken gehen davon aus, daß die Selektionsfunktion des Bildungssystems den für eine 'cadre'-Tätigkeit erforderlichen Intellekt gewährleistet, und zwar aufgrund der Tatsache, daß insbesondere der Grande Ecole-Absolvent in der Lage war, schwere Prüfungen für den Concours zu bestehen. Desweiteren wird durch die Praxisorientiertheit der Grandes Ecoles (wie z.B. das Üben von Theorieanwendung durch Fallstudien, beruflicher Erfahrung durch Pflichtpraktika) eine sofortige effektive Einsetzbarkeit vorausgesetzt. Umgekehrt erwarten auch die Grande-Ecole-Absolventen, umgehend als 'cadre im Unternehmen integriert zu werden. Und selbst in der französischen Belegschaft ('cadre's und 'non-cadres') werden Hochschulabsolventen qua Diplom als cadres anerkannt. Das bedeutet natürlich nicht, daß somit allen Hochschulabsolventen eine 'steile' cadre-Laufbahn gesichert ist, berufliche Resultate trennen auch bei den bac+4/5-Absolventen die Spreu vom Weizen. Das ursprüngliche Schuldiplom legt jedoch den Grundstein für eine spätere Karriere.

D: Hochschulabsolventen und Bankkaufleute der Förderkreise sind potentielle Führungsnachwuchskräfte

F: Unter den Absolventen der Eliteschulen werden sogenannte hauts potentiels (high potentials) ausgewählt.

In deutschen Banken zählen sowohl die neu eingestellten Hochschulabsolventen als auch die Bankkaufleute zu den potentiellen Führungsnachwuchskräften. Eine Gleichbehandlung beider Gruppen liegt nahe, da nach Ansicht der deutschen Bankenvertreter die Nicht-Akademiker das für eine Führungsfunktion erforderliche theoretische Wissen über Ausbildungsformen wie Bankakademie erworben haben und die Akademiker sich praktische Berufserfahrung durch Praktika, Studienkreise oder Trainee-Programme schnell aneignen müssen. Ausschlaggebend für das Einschlagen und Weiterführen einer Führungslaufbahn sind letztendlich die beruflichen Resultate. Dabei mögen Einzelne aufgrund besonders guter beruflicher Ergebnisse und / oder unerwarteter Vakanzen überdurchschnittlich schnell Führungspositionen erreichen. Gesonderte Programme für 'high potentials' gibt es in deutschen Banken allerdings bisher nicht. In einer der untersuchten Großbanken bestehen zwar Überlegungen zu einem derartigen Programm, jedoch sieht man sich dort vor der aus Banksicht nicht zu überwindenden Hürde der richtigen Selektion.

Ein Kreis von cadre-Nachwuchskräften im deutschen Sinne existiert in Frankreich nicht. Die meisten Hochschulabsolventen (bac+4/5) werden ohnehin sofort als 'cadres' eingestellt, und was die Mitarbeiter betrifft, die sich über ITB und CESB zum 'cadre' zu qualifizieren versuchen, so entstand in den geführten Gesprächen der Eindruck, daß hier keine systematische Betreuung erfolgt. Eine systematische Förderung hingegen erfahren die sogenannten 'hauts potentiels'. Hierbei handelt es sich um Nachwuchskräfte, in der Regel Grande-Ecole-Absolventen, denen meist schon mit Berufseintritt (aufgrund eines renommierten Schuldiploms) oder nach hervorragenden Ergebnissen in einer ersten Aufgabe das Potential für eine höhere 'cadre'-Laufbahn unterstellt wird.

1.2 Träger der Führungskräfteentwicklung

Die Träger der Führungskräfteentwicklung sind in beiden Ländern identisch. Sowohl in Frankreich als auch in Deutschland zeichnet die Zentrale Personalabteilung (DRH), das heißt die Stabs- oder Serviceabteilung auf Gesamtbankenebene, für die Konzeption der Personalentwicklung verantwortlich.

D: In Deutschland hingegen werden die meisten Ausbildungskonzepte intern konzipiert und umgesetzt.

F: Die französischen DRH arbeiten hinsichtlich der Ausbildungskonzeption und -umsetzung sehr häufig mit externen Ausbildungsinstitutionen zusammen wie zum Beispiel universitäre Einrichtungen.

Grund für diese Einbeziehung externer Institutionen in Frankreich könnte einerseits die Tatsache sein, daß in Frankreich Berufsausbildung generell an unabhängige schulische Einrichtungen ausgelagert wird, obwohl die französischen Banken im Gegensatz zu anderen Branchen ein sehr entwickeltes internes Ausbildungssystem ergänzt um externe Ausbildung an mit den Banken eng verbundenen Instituten haben. Dieses System wird weiter tradiert, wobei - analog des im französischen Bildungssystem herrschenden Elitarismus - hierbei nur die renommierten Einrichtungen wie zum Beispiel INSEAD, HEC oder ESSEC berücksichtigt werden. Ein weiterer Grund für die Hinzuziehung Externer ist möglicherweise eine fehlende Fachkompetenz bezüglich der Konzeption und pädagogischen Umsetzung, bedenkt man, daß der Großteil der Mitarbeiter in der Personalabteilung eigentlich keine Spezialisten sind.

In Deutschland ist die betriebliche Ausbildung, angefangen beim dualen Ausbildungssystem, fest in den Unternehmen verankert. Berufsanfänger, selbst Hochschulabsolventen, werden in ihrer schulischen /akademischen Ausbildung kaum auf eine Banktätigkeit vorbereitet, so daß deren berufsspezifische Vorbereitung somit der Bankbranche obliegt. Durch diese Verankerung der bank-

internen Ausbildung besteht andererseits für die außerbetrieblichen Bildungsinstitutionen auch gar nicht die Notwendigkeit, der berufsspezifischen Vorbereitung. Zudem sind im Personalbereich deutscher Banken im Gegensatz zu den französischen Instituten auch wesentlich mehr Personalspezialisten tätig, so daß eine Auslagerung der Führungsausbildung an externe Einrichtungen nicht notwendig ist. Zwar propagieren auch die deutschen Banken immer stärker den Trend, daß Personalmitarbeiter zunächst Erfahrung im operativen Bankgeschäft und nach Möglichkeit auch in der Mitarbeiterführung gesammelt haben sollten, aber bisher finden sich in der Realität meist Fachleute mit nur kurzer beruflicher Erfahrung im operativen Geschäft.

Was die Betreuung der Führungskräfte ‘cadres durch die Personalabteilung betrifft, so ist hier anzumerken, daß die cadre-Entwicklung etwas stärker auf die DRH zentralisiert ist als es in Deutschland der Fall ist. In Frankreich fallen die ‘cadres dirigeants’, die ‘cadres supérieurs’ sowie die ‘jeunes diplômés’ und die ‘hauts potentiels in die zentrale Betreuung, was auch durch die ‘comités de carrière’ deutlich wird.

1.3 Laufbahnplanung: Kaminlaufbahn versus Generalistentum

D: Die Führungslaufbahnen gestalten sich in der Regel als ‘Kaminlaufbahnen’.

F: Die typische ‘cadre’-Laufbahn ist charakterisiert durch Generalistentum.

Die französische Führungskräfteentwicklung ist geprägt von einer sogenannten *Generalistenlaufbahn* der ‘cadres, während in deutschen Banken bisher die *Spezialistenlaufbahnen* dominieren. Allerdings werden die Begriffe Generalist und Spezialist in beiden Ländern keineswegs immer synonym benutzt. Generalistenlaufbahn im französischen Sinne bedeutet das Durchlaufen unterschiedlicher Geschäftsbereiche und Fachabteilungen (z.B. Kredit, Firmenkundenbetreuung, Organisation, Handel, Personal) einer Bank im Laufe der beruflichen Karriere, wohingegen Spezialisten sich nur innerhalb eines Geschäftsbereiches

oder Fachbereiches weiterentwickeln. Die besondere Stellung der 'Inspection Générale' unterstreicht den Stellenwert der Generalistenlaufbahn.

In deutschen Banken sind sowohl für Führungskräfte als auch für Fachkräfte sogenannte Kaminlaufbahnen typisch. Dabei wird die Entscheidung für einen bestimmten Fach-/Geschäftsbereich schon sehr früh, das heißt nach der Lehre und Vertiefungsphase bzw. während des Trainee-Programms oder bei Direkteinstieg getroffen. Dennoch wird gerade angesichts sich ändernder Produkte und Kundenbedürfnisse heute oft von einer notwendigen Entwicklung des deutschen Bankmitarbeiters zum Generalisten gesprochen. Hierbei ist m. E. jedoch lediglich gemeint, daß sich die Mitarbeiter innerhalb ihres Geschäfts-/Fachbereiches ein breiteres Wissen aneignen müssen. Für einen Kundenberater beispielsweise reicht es nicht mehr, ein Spezialist für das Produkt der Baufinanzierung zu sein, er muß den Kunden auch hinsichtlich anderer Kredite, Anlageformen sowie Kredit- und Anlagekombinationen beraten können. Generalistentum ist nach deutschem Verständnis also nicht im Sinne eines Durchlaufens sämtlicher Geschäfts- und Fachbereiche gemeint.

Worin liegt nun dieser Unterschied hinsichtlich Generalistenlaufbahn in französischen und Kaminlaufbahn in deutschen Kreditinstituten begründet? Sicherlich könnte man behaupten, daß die Generalistenlaufbahn die französischen cadres optimal auf komplexere Managementaufgaben vorbereitet. Der Leiter einer französischen Regionalfiliale beispielsweise ist für sämtliche Geschäfts- und Fachbereiche dieser Filiale gleichzeitig verantwortlich. Berufliche Erfahrungen in diversen unterschiedlichen Bereichen erleichtern seine Führungsaufgabe zweifelsohne. Gleiches gilt allerdings auch für einen deutschen Niederlassungsleiter, der trotz einer weniger generellen Laufbahn wahrscheinlich nicht minder erfolgreich agiert.

Stellt man die in Deutschland und Frankreich herrschenden Laufbahntypen den bestehenden Bildungssystemen in beiden Ländern gegenüber, so wirken erstere wie eine Reproduktion der letzteren auf betrieblicher Ebene: Das französische Bildungssystem ist bereits durch eine Generalistenausbildung geprägt. Eine wichtige Funktion des Abiturs ist die Vermittlung eines sehr breiten Allgemeinwissens. So sieht das 'bac' sechs Pflicht-Prüfungsfächer vor (Französisch,

Philosophie, Mathematik, Physik, Geschichte/Geographie und eine Fremdsprache) und bis zu drei Zusatzwahlfächer. Dieses Allgemeinwissen ist neben der Mathematik ein wichtiges Selektionskriterium für den Zugang an die elitären Grandes Ecoles und wird daher auch in den Vorbereitungsschulen für die Grandes Ecoles weiter vermittelt und im 'Concours' schließlich abgeprüft. Deutlich wird an dieser Stelle, daß eine generelle Schulausbildung in Frankreich den Grundstein für die späteren beruflichen Möglichkeiten legt. Auch in den Grandes Ecoles (Wirtschaft oder Ingenieur) wird die Generalistenlaufbahn gepflegt, denn eine Spezialisierung im Studienfach erfolgt erst im letzten der drei Studienjahre.

In Deutschland hingegen läßt sich eher eine Tendenz zur Spezialisierung im Bildungssystem feststellen, allerdings nicht ganz so offensichtlich, wie es in Frankreich für den entgegengesetzten Fall zu beobachten ist. Eine umfassende, allgemeinbildende Ausbildung wird in vielen Bundesländern nur bis zum 10. Schuljahr gewährleistet. In der daran anschließenden differenzierten Oberstufe der Gymnasien wird zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen eine Wahl der Unterrichtsfächer ermöglicht, wobei lediglich die Aufgabenfelder sprachlich-literarisch-künstlerisch, gesellschaftswissenschaftlich und mathematisch-naturwissenschaftlich-technisch abgedeckt sein müssen. Die nur vier Prüfungsfächer im Abitur können weitgehend unter Beachtung der obigen Einschränkung frei gewählt werden.

Der schulische Teil der dualen Berufsausbildung stellt bereits eine Spezialisierung auf Themen des Ausbildungsberufes dar. Im Falle des Bankkaufmannes werden als einzige eher allgemeinbildende Fächer 'Politik' und 'Volkswirtschaft' zusätzlich unterrichtet. Das deutsche Hochschulstudium bietet durch seine sogenannte 'akademische Freiheit' zwar grundsätzlich die Möglichkeit zur Horizonterweiterung, wird jedoch zügig der Studienplan verfolgt, so ergibt sich eine frühzeitige Spezialisierung nach der Hälfte (Grundstudium) des Studiums auf einen Schwerpunkt.

Zur Kaminlaufbahn in deutschen Banken sei zusätzlich angemerkt, daß die Banklehre und zum Teil auch das Trainee-Programm gewissermaßen eine - wenn auch sehr kurze - Generalisten-Ausbildung im Bankgeschäft darstellen, im

Rahmen dessen diverse Geschäfts- und Fachbereiche der Bank durchlaufen werden, wobei jedoch bei letzterem der Trend zu einer frühen Spezialisierung zu beobachten ist (vgl. Teil 3 Kap. 5.1.1.2.2).

D: Führungslaufbahnen an einem regionalen Niederlassungsbereich sind durchaus möglich.

F: Die 'cadre's-Laufbahnen sind geprägt von räumlicher Mobilität.

In französischen Banken ist dem 'cadre' ein Aufstieg innerhalb einer lokalen Hierarchie grundsätzlich verwehrt, während in Deutschland Karrieren an einem einzigen Bankensplatz durchaus üblich sind. Allerdings wird mit steigender Führungsebene in Deutschland Wert auf mindestens eine Laufbahnstation in der Zentrale gelegt. Desweiteren nimmt mit ansteigender Führungsfunktion ebenfalls die räumliche Mobilität notwendigerweise zu, und zwar weil ein einziger Bankplatz nicht immer die adäquaten Vakanzen für einen nächsten Karriereschritt bietet. Mobilität ist in deutschen Banken jedoch nicht, wie es in Frankreich der Fall ist, eine Vorsichtsmaßnahme zur Vermeidung von Filz zwischen Mitarbeitern und Kunden bzw. innerhalb der Belegschaft. Vielmehr wird in deutschen Banken eine zu schnelle Rotation eher negativ bewertet, da sie Unruhe ins Unternehmen (Hildebrandt/Quack 1995, 338) sowie in die Kundenbeziehung bringt. Hinzu kommt, daß in deutschen Großbanken Führungskräfte auf unteren und mittleren Ebenen zunächst dezentral entwickelt werden. So bestehen beispielsweise regionale Förderkreise für Bankkaufleute; Hochschulabsolventen (meist Trainees) werden in vielen Fällen von den regionalen Bankniederlassungen rekrutiert bzw. ausgebildet. Geht man davon aus, daß die jeweiligen Niederlassungen gemäß ihres eigenen Führungskräftebedarfs entwickeln, ist verständlich, daß diese ihre Führungs(nachwuchs)kräfte zunächst im eigenen Bereich halten möchten.

Die lokale Mobilität wird von den französischen 'cadres' allerdings nicht unbedingt als negativ beurteilt, erlaubt sie doch das Knüpfen von Kontakten, die im Rahmen der zukünftigen Laufbahn nützlich sein könnten. Zum anderen bringt

diese Mobilität auch finanzielle Privilegien mit sich wie zum Beispiel die Beteiligung des Arbeitgebers an der Wohnungsmiete.

D: Die durchschnittliche Verweildauer in einer Führungsposition beträgt fünf Jahre.

F: Die 'cadres' wechseln im Durchschnitt alle drei Jahre ihre Aufgabe, was auch mit einem lokalen Wechsel und / oder mit einer Änderung des Fachgebietes begleitet sein kann.

Die recht kurzen Zyklen in Frankreich hängen einerseits mit der oben beschriebenen Vermeidung von Amtsmissbrauch zusammen. Andererseits läßt sich diese Mobilität auch auf Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt für Hochschulabsolventen zurückführen: Ende der 80er Jahre konnten die Grandes Ecoles nur etwa 40% des Ingenieursbedarfs und 50% des Bedarfs an Betriebswirtschaftlern decken (Dany/Livian 1991, 5). Aufgrund dieser Spannung am Arbeitsmarkt versuchten viele französische Unternehmen, ihre rekrutierten Hochschulabsolventen stärker an das eigene Unternehmen zu binden. Das sogenannte 'Head Hunting' (chasse de tête), bis dato auf die 'cadres supérieurs' beschränkt, wurde auf die sogenannten jeunes cadres ausgedehnt und einige Unternehmen zögerten nicht, mit bis zu 20% Gehaltssteigerung oder neuen Verantwortlichkeiten junge cadres abzuwerben. Im selben Zuge bemühten sich die Unternehmen neue Praktiken der Laufbahnplanung im Sinne ihrer 'jeunes cadres' zu entwickeln und somit deren Wunsch nach schnellem beruflichem Weiterkommen zu entsprechen. Aufgabenwechsel wurden infolgedessen nach zwei bis drei Jahren vorgesehen, so daß nach insgesamt fünf bis sechs Jahren spätestens verantwortungsschwere Management-Positionen übernommen werden konnten. Die schnelle 'cadre'-Entwicklung wurde natürlich auch erst dadurch möglich, daß die neuen Inhaber vieler Positionen formal gebildeter sind, als es vormals der Fall war. Eine große Anzahl von Positionen wird mittlerweile als eine Art Sprungbrett gesehen, von dem die 'besten Elemente' sehr schnell abspringen, um in anderen Aufgaben vorwärts zu kommen (Dany/Livian 1991, 8f). Die französischen Unternehmen und darunter

auch die Großbanken favorisieren also mittlerweile stärker die Orientierung des Einzelnen eher hin zum Funktionswechsel als zur Expertise im Metier.

Bei den geführten Interviews entstand auch der Eindruck, daß es-besonders bei der Gruppe der 'hauts potentiels'- darum geht, die Fähigkeit zu beweisen, sich innerhalb kürzester Zeit in eine neue Aufgabe einzuarbeiten und sich in dieser zu bewähren. Grande Ecole-Absolventen wollen und sollen ihre Anpassungsfähigkeit unter Beweis stellen. Sie sind wenig risikoscheu, sondern vertrauen auf ihre Intuition, im richtigen Augenblick das Richtige zu tun. Sie wollen und sollen der Bank und sich selbst beweisen, daß sie fähig sind neue schwierigere und ungewohnte Aufgaben zu meistern (Herterich 1989). Beförderungen belohnen dabei kurzfristige Ergebnisse und nicht das Erwerben und Weiterentwickeln dauerhafter Kompetenz in einem Beruf. Demzufolge gilt in den französischen Banken generell, daß, je häufiger sich Wechsel vollziehen, die Karrieren (im Sinne von Aufstieg) umso schneller verlaufen.

Eine gewisse Verlangsamung der oben beschriebenen Entwicklung ist allerdings für die in Frankreich herrschende Rezession besonders in den Jahren 1992 und 1993 festzustellen, infolgeder die Nachfrage nach Hochschulabsolventen aufgrund von Stellenabbau bei gleichzeitigem Anstieg der Jungakademiker stark nachließ (Martinelli et al. 1995, 15).

Ein weiterer Zusammenhang dieser kurzen Laufbahnabschnitte mit dem Schulsystem ist nicht fundiert zu behaupten. Dennoch ist die Parallele interessant, daß das gesamte französische Bildungssystem ebenfalls in viele zwei- bis vierjährige Abschnitte an zum Teil unterschiedlichen Bildungsinstitutionen eingeteilt ist: zum Beispiel: école élémentaire (4 Jahre), collège (4 Jahre), lycée (3 Jahre), classe prépa (1-2 Jahre), grande école (3 Jahre).

In deutschen Banken verbleiben Führungskräfte in der Regel drei bis sieben Jahre in einer Position. Beim Positionswechsel kann es sich um Quer-Rotation handeln, zumeist bedeutet es aber den Wechsel auf einen höherwertigen Arbeitsplatz. Auch hier herrscht wie im französischen Falle eine Analogie zum Bildungssystem, das im typischen Fall durch längere Intervalle als in Frankreich gekennzeichnet ist.: Grundschule (4 Jahre), Haupt-, Realschule oder Gymnasium (5-9 Jahre), Ausbildung (2-3 Jahre), Studium (mindestens 4 Jahre).

Ausschlaggebend für die vergleichsweise längere Positions-Verweildauer ist sicherlich die bereits erwähnte Kontinuität, die in deutschen Banken gewünscht wird. Ferner steht bei der weiteren Laufbahnplanung weniger das schnelle Beweisen von Potential im Vordergrund als vielmehr die fachliche Fundierung.

D: Akademiker und Nicht-Akademiker gleichen Alters haben grundsätzlich dieselben Chancen auf eine Führungslaufbahn. Sie unterscheiden sich lediglich in unterschiedlichen Werdegängen bis zur Vorbereitung auf eine erste Führungsaufgabe.

F: Hochschulabsolventen (bac+4/5) beginnen ihre Laufbahn bereits als cadres, während sich Mitarbeiter unterhalb des bac+4/5-Vorbildungsniveaus oft jahrelang beruflich im Unternehmen beweisen und bestimmte bankspezifische Diplome vorweisen müssen, bevor sie mit ca. 28-32 Jahren den cadre-status erreichen.

Ein Hochschulabsolvent (bac+4/5), insbesondere Grande-Ecole-Absolventen, wird in den französischen Banken in der Regel sofort als 'cadre' eingestellt. Dabei beginnen Absolventen der Wirtschaftshochschulen ihre Laufbahn aufgrund ihres zum Teil auf verkäuferische Fähigkeiten ausgerichteten Studiums eher im operativen Filialgeschäft, während Ingenieure aufgrund ihrer analytischen Studienausbildung meist zunächst funktionale Aufgaben in der Zentrale wahrnehmen.¹ Sie werden zentral von der DRH der Bankzentrale rekrutiert und zunächst betreut, was prinzipiell eine landesweite Einsetzbarkeit begünstigt. Ein Hochschulabsolvent beginnt nach einer nur sehr kurzen Einarbeitungsphase (stage d'intégration) in der Regel sofort mit einer Aufgabe wie zum Beispiel Geschäftsstellenleiter, Firmenkundenbetreuer, Stellvertretender Leiter einer internen Abteilung, für die Hochschulabsolventen in deutschen Banken meist eine mindestens dreijährige Vorbereitungszeit als Sachbearbeiter benötigen.

¹ Die Rekrutierung von Ingenieuren ist im deutschen Banksektor aufgrund des eher technisch als betriebswirtschaftlich ausgerichteten Ingenieursstudienganges nicht üblich. Vgl. Teil 2 Kap. 2.3.

In Frankreich wird ein schneller und erfolgreicher Einsatz von Hochschulabsolventen einerseits aus Bankensicht, andererseits aber auch aus Sicht der Mitarbeiter selbst erwartet und, wie ein Bankenvertreter bemerkte, durch die bisherigen Erfahrungen auch bestätigt. Gerade Grande-Ecole-Absolventen bringen nach Meinung der Bankenvertreter aufgrund ihrer Studiausbildung die Fähigkeit zu den oben genannten Aufgaben, je nach Studium eher verkäuferischer (BWL) oder analytischer (Ingenieure) Art, mit . Spezifische Fachkenntnisse können gegebenenfalls in begleitenden Seminaren vermittelt werden. Ein Grande-Ecole-Absolvent kann folglich schon mit 23-25 Jahren 'cadre' sein und gegebenenfalls als 'bureau'-Leiter schon Menschen führen.

Ein anderes Bild ergibt sich für die sogenannten Autodidakten, das heißt die Mitarbeiter ohne bac+4/5-Abschluß. Zwar wurde von den untersuchten Banken angegeben, daß nach Erreichen des 'cadres'-Status prinzipiell kein Unterschied zwischen Inhabern und Nicht-Inhabern eines bac+4/5-Diploms hinsichtlich deren Laufbahn gemacht werde. Allerdings ist zu beachten, daß letztere das geringere Vorbildungsniveau mit intensiver Weiterbildung kompensieren müssen und der 'cadre'-Status bei dieser Mitarbeiter-Kategorie frühestens mit Ende 20 erfolgt, diese somit wesentlich älter als ihrer bac+4/5-Kollegen in vergleichbaren Positionen sind. Hier sind also trotz des etablierten unternehmensinternen Ausbildungssystems in den französischen Banken die Chancen für einen internen Aufstieg faktisch wesentlich geringer.

Eine Führungsposition setzt nach der Definition der deutschen Banken eine fundierte Fachkenntnis voraus, die nur durch mehrjährige Praxis zu erwerben ist. Schon aufgrund mangelnder Praxiserfahrung ist eine sofortige Einstellung von Hochschulabsolventen als Führungskräfte ausgeschlossen.

In deutschen Banken wird die Meinung vertreten, daß Akademiker häufig nicht in der Lage seien, ihr Wissen in die bankbetriebliche Praxis umzusetzen, was hingegen durch die Kombination von praktischer Mitarbeit und theoretischer Wissenserweiterung durch die diversen Möglichkeiten der bankspezifischen Weiterbildung eher gewährleistet sei. Somit haben Nicht-Akademiker, die diese Weiterbildungsmöglichkeiten nutzen, grundsätzlich dieselben Chancen auf eine Führungslaufbahn wie Akademiker. Dabei kann es je nach Studiendauer oder im

Falle einer dem Studium vorgeschalteten Lehre des Akademikers durchaus möglich sein, daß Nicht-Akademiker altersmäßig früher, das heißt mit ca. 26 Jahren eine erste Führungsaufgabe übernehmen.

1.4 Die Ausbildung von 'oben' oder von 'unten'

D: Führungsausbildung setzt beim Führungsnachwuchs als vorbereitende Maßnahme an. Besonderer Wert wird auf Themen der Personalführung gelegt.

F: Die 'cadre'-Ausbildung beginnt bei den oberen 'cadres'-Ebenen, wobei allgemeine Management-Themen im Vordergrund stehen.

Der Schwerpunkt der deutschen Führungsausbildung liegt deutlich auf Programmen für den Führungsnachwuchs, der kurzfristig für Führungspositionen vorgesehen ist bzw. soeben eine erste Führungsaufgabe übernommen hat. Diese Programme sehen in erster Linie Seminare und Workshops zu Personalführungsaufgaben vor sowie erste Grundlagen zu eher unternehmerischen Fragen. Die sogenannten Führungsnachwuchsprogramme folgen der Logik der im deutschen Bankensektor verankerten Ausbildungsformen wie Banklehre, Förderkreise und Traineeprogramme, welche die Absicht verfolgen, die jeweiligen Zielgruppen auf bestimmte Tätigkeiten vorzubereiten, und zwar durch das Vermitteln einer Grundlagenbasis.

Ausbildungsmaßnahmen für etablierte Führungskräfte sind bisher nur sporadisch und haben einen eher wiederholenden oder festigenden Charakter. Ab der mittleren Führungsebene wird zunehmend Wert auf die Vermittlung von Managementthemen gelegt. Die Bildungsveranstaltungen für die obere Führungsebene sollen vornehmlich einen Erfahrungsaustausch zu generellen wirtschaftlichen oder Managementthemen mit den Führungskräften anderer Banken und Unternehmen bieten. Folglich handelt es sich hier auch um externe Veranstaltungen.

Zusammenfassend läßt sich die Führungsausbildung in deutschen Banken dahingehend beschreiben, daß sie schwerpunktmäßig beim Führungsnachwuchs ansetzt und hier in erster Linie vorbereitend wirkt, während sie mit ansteigender Führungsebene unsystematischer und eher begleitend eingesetzt wird. Inhaltlich überwiegen bei den Führungsnachwuchsprogrammen Fragen der Personalführung, da diese bei Übernahme einer ersten Führungsposition zunächst auch das Neue bedeuten. Mit zunehmender Führungsebene muß sich die Führungskraft vom engen Ressortdenken lösen hin zu einer Betrachtung der Gesamtbank. Folglich werden auf diesen Ebenen schwerpunktmäßig Management-Inhalte offeriert. Von einer generellen Management-Ausbildung in deutschen Banken kann also nicht die Rede sein, sondern eher von einer funktionsbezogenen Ausbildung. Die weniger starke Betonung auf 'Management' ist auch nicht weiter verwunderlich vor dem Hintergrund, daß im deutschen Bildungssystem traditionell eine reine Management-Ausbildung im Sinne amerikanischer Business-Schools weitgehend fehlt (Lawrence 1993, 37).

Anders hingegen nimmt in Frankreich die Management-Ausbildung im traditionellen Bildungssystem einen festen Platz ein und zwar durch die sogenannten Grandes Ecoles, deren Absolventen ja potentielle 'cadres' sind. Folglich spricht man im Rahmen der 'cadre'-Entwicklung eher von einer Management-Ausbildung. Inhaltlich sind die angebotenen Veranstaltungen demgemäß viel genereller (Kommunikation, Marketing, Organisation, Strategie, Humanressourcen) als in Deutschland, und das für alle cadre-Ebenen. In dieser Hinsicht wirkt sich also wieder die für das französische Bildungssystem typische Generalistenausbildung aus, was einhergeht mit den in französischen Banken vorherrschenden Generalistenlaufbahnen. Unterstützt wird dies auch durch die Intervention externer Dozenten, die zusätzlich eine andere Perspektive als die der Bankmitarbeiter in Veranstaltungen hereinbringen. Diese Dozenten, die in den meisten Fällen auch an der Konzeption von diversen Management-Programmen mitwirken, kommen getreu dem System der französischen Eliteschulen in der Regel von renommierten Wirtschaftshochschulen wie INSEAD, HEC oder ESSEC.

Die 'cadre'-Ausbildung setzt in erster Linie bei den 'cadres dirigeants' und 'cadres supérieurs', also bei den beiden oberen 'cadre'-Ebenen an. Ausbildungsprogramme für die untere 'cadre'-Ebene sind in zwei (von drei) untersuchten Banken entweder gar nicht vorhanden oder erst in Vorbereitung. Hierbei entsteht der Anschein, daß die 'cadre'-Ausbildung schwerpunktmäßig positionsbegleitende und weniger positionsvorbereitende Absicht hat. Dies unterstreicht auch die Aussage von POIRSON (1993, 57), daß operationales Management in Frankreich erlernt wird "by throwing themselves into the task", ohne eine vorbereitende Unterrichtung. Die stärkere Konzentration auf die höheren 'cadre'-Ebenen erinnert an das sich vom Schulbildungssystem her durch die ganze französische Gesellschaft ziehende Elitedenken. Ausbildungsmaßnahmen scheinen zu allererst der Unternehmenselite zuzukommen. Betrachtet man diese Bildungsdemonstration der oberen cadres jedoch als Vorbildfunktion, so ist dieses System durchaus nicht als negativ zu bewerten. Verstärkt wird die Vorbildfunktion auch durch die Einbindung der höheren 'cadres' als Dozenten in die Ausbildungsveranstaltungen für die jeweils darunter liegende 'cadre'-Zielgruppe.

Speziell auf die Personalführung bezogene Grundlagenseminare wie zum Beispiel Mitarbeitergespräch, Mitarbeiterbeurteilung und Teamarbeit finden keine gesonderte Beachtung in der französischen 'cadre'-Ausbildung. Allerdings zählen ja auch bestimmte Positionen mit Personalverantwortung, wie beispielsweise die des 'bureau'-Leiters noch nicht unbedingt als 'cadre'-Position. Und bei den Hochschulabsolventen wird die Fähigkeit zu Personalführung meist aufgrund deren Studienausbildung vorausgesetzt.

2 Die Qualifikations-, Selektions- und Integrationsfunktion der nationalen Bildungssysteme und ihre Einflußnahme auf die Führungskräfteentwicklung

In der vorangehenden Gegenüberstellung der Unterschiede in der jeweiligen Handhabung der einzelnen Elemente der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Großbanken wurde versucht, diese Unterschiede jeweils in ihrem nationalspezifischen Kontext zu erklären. Hierbei ist einzuräumen, daß nicht alle entdeckten Unterschiede plausibel erklärt werden können. Als wesentlicher Einflußfaktor im Sinne des 'effet sociétal' wurde in dieser Arbeit das Bildungssystem in seiner Qualifikations-, Selektions- und Integrationsfunktion angenommen. Zwar wurden anhand dieser Funktionen bereits im vorangehenden Abschnitt Unterschiede erklärt, ohne jedoch explizit auf die einzelnen Funktionen hinzuweisen. Im Nachfolgenden sollen deshalb noch einmal sämtliche Unterschiede in der deutschen und französischen Führungskräfteentwicklung, die sich plausibel durch nationalspezifische Unterschiede in den jeweiligen Bildungssystemen erklären lassen, tabellarisch zusammengefaßt werden:

Die Qualifikationsfunktion des Bildungssystems	
Vermittlung von Fähigkeiten und Kenntnissen, die zur Ausübung konkreter Arbeit und zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erforderlich sind	
deutsche Großbanken	französische Großbanken
<p>*Ein hohes Niveau berufsfachlicher Qualifikation durch die öffentlich normierte Banklehre sorgt für eine <i>gemeinsame Grundqualifikation</i> der Mitarbeiter, auf deren Basis prinzipiell eine Führungslaufbahn angestrebt werden kann. Idealerweise sollten aber auch in deutschen Banken Nicht-Akademiker ihren theoretischen Horizont durch Weiterbildung (z.B. Bankakademie) erweitern.</p> <p>*Hochschulabsolventen, denen diese</p>	<p>*nur ein höheres schulisches Bildungsniveau (bac+4/5) stattet Kandidaten sofort mit den für eine cadre-Position notwendigen Qualifikationen aus.</p> <p>*Insbesondere die praxisbezogene Grande-Ecole-Ausbildung bereitet auf die unmittelbare Übernahme einer cadre-Position vor.</p> <p>*Aufgrund eines fehlenden nivellierenden Ausbildungsganges gibt es <i>keine gemeinsame berufsfachliche Grundqualifikation</i> für die Mehrheit der Mit-</p>

<p>Grundqualifikation fehlt (in Form einer vorgeschalteten Lehre oder Praktika) müssen sich diese zunächst durch Trainee-Programm und Berufserfahrung aneignen.</p> <p><i>*Folglich</i> werden Akademiker und Nicht-Akademiker gleichen Alters insgesamt als gleichwertig betrachtet und haben somit prinzipiell gleiche Chancen auf eine Führungsposition.</p>	<p>arbeiter. In Abhängigkeit ihrer Vorbildung existieren unterschiedliche Berufsausbildungen, die den jeweiligen Mangel an Allgemeinwissen kompensieren. Je nach Vorbildungsniveau ist also der Weg zum cadre unterschiedlich lang.</p> <p><i>*Folglich</i> haben Diplomierte oberhalb und unterhalb des bac+4/5-Niveaus unterschiedliche Chancen, cadre zu werden.</p>
<p><i>*Aufgrund</i> des hohen Niveaus beruflicher Qualifikation können die deutschen Banken ihren Führungsnachwuchs großteils aus den Reihen ihrer Bankkaufleute decken. Dies spiegelt sich auch in der Akademikerquote (weit unter 50%) an der Führungskräfte-schaft wider.</p> <p><i>*Selbst</i> auf höchsten Führungsebenen finden sich Nicht-Akademiker (Beispiel: Hilmar Kopper, Vorstandssprecher der Deutschen Bank)</p>	<p><i>*Nach</i> Aussage der untersuchten Banken machen die Nicht-Akademiker (<bac+4/5) den Großteil der cadres aus. Die Ausführungen zur 'Führungskräfteentwicklung' bezogen sich i.d.R. aber nur auf bac+4/5-Diplomierte. Es entstand somit der Eindruck, daß letztere die wichtigere Rolle unter den cadres spielen. Mangels Zahlenmaterial kann dies jedoch nicht genau belegt werden.</p> <p><i>*Sicher</i> ist hingegen, daß höchste cadre-Ebenen von Absolventen der Top-Eliteschulen Frankreichs (ENA, Science Po, Polytechnique) besetzt sind (vgl. Teil 2 Kap. 2.3)</p>
<p><i>*Kaminlaufbahn:</i> Zurückzuführen auf ein von Spezialisierung geprägtes Bildungssystem, von der Berufsausbildung, über das Abitur, Studium bis hin zum Trainee-Programm.</p>	<p><i>*Generalistenlaufbahn:</i> Geprägt durch ein stark auf das Allgemeinwissen gerichtetes Bildungssystem.</p>
<p><i>*Wie</i> die berufliche Erstausbildung ist auch die Führungsausbildung bzgl. Konzept und Umsetzung fest in den Banken verankert. (<i>intern</i>)</p>	<p><i>*Analog</i> der zwar nicht für den Bankensektor typischen, aber ansonsten in Frankreich praktizierten <i>Auslagerung der Berufsbildung</i> an externe schulische Einrichtungen, wird auch die Führungsausbildung hinsichtlich Konzept und Umsetzung meist an <i>externe</i> Institutionen delegiert. Dies sind analog des im Bildungssystem bestehenden Elitarismus renommierte Schulen wie INSEAD, HEC, ESSEC.</p>

deutsche Großbanken	französische Großbanken
<p>*Führungsausbildung setzt in erster Linie am <i>Führungsnachwuchs</i> an und versteht sich hier als <i>vorbereitende Maßnahme</i> in der Logik von Banklehre, Förderkreisen und Trainee-Programmen.</p> <p>*Mit ansteigender Führungsebene wird die Ausbildung unsystematischer mit eher begleitendem Charakter und primär Management-Themen.</p> <p>*Von einer generellen Management-Ausbildung kann nicht die Rede sein, die Ausbildung ist eher funktionsbezogen. Man beachte, daß bereits im deutschen Bildungssystem eine Management-Ausbildung im Sinne amerikanischer Business Schools weitgehend fehlt.</p>	<p>*<i>Management-Ausbildung</i> nimmt im traditionellen Bildungssystem einen festen Platz ein und zwar durch die Grandes Ecoles, deren Absolventen ja potentielle cadres sind. Folglich spricht man im Rahmen der cadre-Entwicklung auch von Management-Ausbildung. Inhaltlich sind die Ausbildungsinhalte demgemäß für alle cadre-Ebenen viel <i>genereller</i>.</p>

Die Selektionsfunktion des Bildungssystems	
<p>Teilhabe an Bildung ist ein zentrales Element sozialer Mobilität und Sozialstrukturreproduktion. Bildungs- und Berufsabschlüsse sind wesentliche Elemente für die Einordnung in die betriebliche Sozialstruktur.</p>	
deutsche Großbanken	französische Großbanken
<p>*Berufseintrittsebenen reduzieren sich aufgrund der nivellierenden Wirkung der dualen Berufsausbildung auf <i>zwei Ebenen</i>: Bankkaufleute und Hochschulabsolventen:</p> <p>*In Deutschland befähigt das Hochschulstudium i.d.R. nicht zu der sofortigen Übernahme einer Führungsposition. Die Selektion erfolgt im Laufe der beruflichen Laufbahn aufgrund der <i>erbrachten Leistungen</i>.</p> <p>*Aufgrund ihrer fundierten Berufs-praxis stehen Bankkaufleute als Anwärter für Führungspositionen prinzipiell auf der</p>	<p>*Mittlere, gehobene und höhere Ausbildungsqualifikationen führen zu einem jeweils entsprechenden Einstiegsniveau in den Banken (employé, gradé, cadre).</p> <p>*Mitarbeiter mit einem Vorbildungsniveau unterhalb des bac+4/5 können erst nach mehrjähriger beruflicher Bewährung und nach Abschluß bankspezifischer Diplome den cadre-Status erreichen.</p> <p>*Der <i>Abschluß</i> eines Hochschulstudiums auf dem Niveau bac+4/5 befähigt zur unmittelbaren Ein-nahme einer cadre-Position. Die durchgängige</p>

deutsche Großbanken	französische Großbanken
selben Stufe wie gleichaltrige Hochschulabsolventen bzw. erreichen eine erste Führungsposition z.T. sogar wenige Jahre früher. Voraussetzung ist i.d.R. die Aneignung von betriebswirtschaftlichem Wissen durch Bankakademie o.ä..	Selektivität des französischen Bildungssystems bis zum Hochschulstudium gewährleistet den für eine cadre-Tätigkeit erforderlichen Intellekt. Hierbei unterscheiden die Banken jedoch hinsichtlich Absolventen von Universitäten, Grandes Ecoles und Top-Eliteschulen.
*Aufgrund der festen Verankerung der Banklehre zählen Bankkauffleute und Hochschulabsolventen gleichermaßen als potentielle Führungsnachwuchskräfte, die entweder stärker praxisbezogen oder stärker theoriebezogen ausgebildet sind. Über die Übernahme einer Führungsposition entscheiden die praktischen Leistungen.	*Unter den Absolventen der Grandes Ecoles und insbesondere der Eliteschulen werden sogenannte 'hauts potentiels' ausgewählt, denen aufgrund ihrer schulischen Laufbahn bzw. ersten beruflichen Erfolgen zunächst das Potential für eine höhere cadre-Laufbahn unterstellt wird.
*Eine Führungsposition setzt fundierte Fachkenntnis voraus, die nur durch mehrjährige Praxis zu erwerben ist. Somit übernehmen Nicht-Akademiker frühestens mit ca. 26 Jahren eine erste Führungsaufgabe, bei Akademikern erfolgt dies auch aufgrund der in Deutschland längeren Schul- und Studiendauer sowie oftmals vorgelagerter Berufsausbildung meist erst mit Ende 20, Anfang 30.	*Aufgrund der insgesamt kürzeren Schul- und Studiendauer sowie der Ernennung zum cadre qua Diplom kann ein Grande Ecole-Absolvent bereits mit 23-25 Jahren cadre (u.U. mit Personalverantwortung) sein.

Die Integrationsfunktion des Bildungssystems	
Reproduktion von Normen, Werten und Interpretationsmustern: Das Bildungssystem ist ein Regelsystem der Zuweisung unterschiedlich hoch bewerteter Positionen.	
deutsche Großbanken	französische Großbanken
*In Deutschland wird das Hochschulstudium als sehr theorielastig angesehen. Folglich muß dem Akademiker zusätzlich zu seinem Theoripaket das erforderliche Praxiswissen vermittelt werden. Trainee-Programme waren	*Bac+4/5-Absolventen, insbesondere Grande Ecole-Absolventen, erwarten aufgrund ihres hohen Bildungsniveaus und z.T. aufgrund ihrer Praxisorientierung (Pflichtpraktika in den Grandes Ecoles!) unmittelbar bei Berufseintritt

deutsche Großbanken	französische Großbanken
<p>bisher in den Banken als 'Banklehre auf höherem Niveau' fest verankert und auch bei den Hochschulabsolventen als Form der Berufseinführung bis dato sehr begehrt.</p> <p>*Allerdings ist mit dem Trend zur Doppelqualifikation (Banklehre + Studium) und zur Aneignung von Praxiswissen während des Studiums (Praktika) ein Ansteigen der Direkteinstiege zu vermerken</p> <p>*Eine Führungsposition erreicht man jedoch erst durch die bewiesene erfolgreiche Umsetzung von Theorie und Praxis im Beruf. Die starke Verankerung und Akzeptanz der praxisorientierten dualen Bankausbildung bringt kein Verständnis für eine Führungsposition qua Diplom auf.</p>	<p>eine cadre-Position.</p> <p>*Aufgrund der hohen Selektivität des Bildungssystems erwarten auch die Banken, daß die bac+4/5-Absolventen über die für die Bewältigung einer cadre-Aufgabe notwendigen Qualifikationen verfügen.</p> <p>*In der Belegschaft ist meist genau bekannt, wer cadre ist, und über welches Vorbildungsniveau (z.B. Name der Grande Ecole) dieser verfügt. Es liegt weitgehend eine Akzeptanz des cadre-Status qua Diplom vor.</p>
<p>*Die Führungslaufbahn ist nicht besonders stark durch Mobilität geprägt. Ein Funktionswechsel erfolgt im Durchschnitt alle 5 Jahre, denn im Vordergrund stehen nicht kurzfristige Ergebnisse sondern Expertise.</p>	<p>*Stark ausgeprägte innerbetriebliche Mobilität (ca. alle 3 Jahre) entspricht der Vorstellung - insbesondere der Grande Ecole-Absolventen - nach schnellem beruflichem Weiterkommen. Es geht darum, zu beweisen, daß man als Generalist in der Lage ist, sich innerhalb kürzester Zeit in neue, komplexe Aufgaben einzuarbeiten.</p>
	<p>*Die Auswahl und gesonderte Förderung der 'hauts potentiels' erfolgt analog des Elite(schulen) denkens.: Von den Absolventen renommierter Grandes Ecoles kann und muß man besondere Leistung erwarten und ihnen somit auch besonderes Augenmerk schenken.</p>

3 Fazit

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zeigen, daß trotz der in Frankreich und Deutschland im Zuge der Binnenmarktintegration zu beobachtenden Reorganisation des Bankensektors kaum Anzeichen für eine Konvergenz im Bereich der Führungskräfteentwicklung bestehen. Deutsche und französische Banken strukturieren die Ausbildung und den Einsatz von Führungskräften unter identischen oder zumindest ähnlichen Bedingungen in sehr unterschiedlicher Weise. Diese je nationalen Grundmuster der Führungskräfteentwicklung im Bankensektor weisen eine hohe Korrespondenz mit dem jeweiligen System öffentlich organisierter oder zumindest reglementierter (Aus)Bildung auf. Nationales sowie sektorales Bildungssystem und Bankenbeschäftigungssystem stehen in einem Verhältnis wechselseitiger Abhängigkeit und wirken somit über die Qualifikations-, Selektions- und Integrationsfunktion des Bildungssystems auf die in den Banken gewählten arbeitsorganisatorischen und personalpolitischen Strategien ein (vgl. Abb. 60).

Die einzelnen Elemente des Personalmanagements auf Unternehmensebene und deren Wechselwirkung sind nicht nur - wie in den eingangs (Teil 1 Kap. 2.2) zitierten Studien dargestellt - in Industrieunternehmen, sondern auch in den Großbanken in Deutschland und Frankreich durch die jeweiligen nationalen Bildungssysteme geprägt. In deutschen Banken nimmt die duale Berufsausbildung einen ähnlich zentralen Platz in der Personalpolitik ein wie im Industriesektor. Die französische Bankausbildung wird vor allem durch brancheneigene Bildungsinstitutionen wahrgenommen, während die Ausbildung in der französischen Industrie hingegen primär schulisch-universitär organisiert ist. Aufgrund dieser Abweichung vom 'nationalen Modell' können Studien über die Industrie nicht umstandslos auf andere Branchen übertragen werden. Personalpolitische Strategien sind also nicht nur von länderspezifischen Institutionen beruflicher Qualifizierung, sondern auch von branchenspezifischen Institutionen (welche Resultat spezifischer historischer Entwicklungen sind - vgl. Teil 2 Kap. 2.5) geprägt sein.

Die bestehenden beruflichen Bildungsinstitutionen in den Großbanken beider Länder, das heißt das duale Berufsausbildungssystem in Deutschland und das branchenorganisierte Ausbildungssystem in Frankreich, haben zwar prägenden Einfluß auf die praktizierte Führungskräfteentwicklung, sie determinieren sie aber nicht. In deutschen Banken deutet sich durch die verstärkte Rekrutierung von Schulabgängern mit höherem Vorbildungsniveau sowie durch die Verknüpfung der Bankausbildung mit dem Hochschulsystem eine neue Konstellation zwischen dualer Ausbildung und schulischer bzw. universitärer Bildung an. Deutlicher gestaltet sich dies in Frankreich, wo die Bildungsinstitutionen auf nationaler Ebene in den Banken immer wichtiger werden (Einstellung auf universitärem Vorbildungsniveau, Einrichtung bankspezifischer Studiengänge).

Unterschiedliche Vorbildungsniveaus führen in beiden Ländern zu differenzierten Berufseintrittsebenen und somit zu unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten zur Position einer Führungskraft / cadre. Die Ausgestaltung des jeweiligen nationalen Bildungssystems reproduziert sich auf Bankebene in Form von deutscher Kaminlaufbahn bzw. französischem Generalistentum. Selbiges gilt für die Aus/Weiterbildungskonzepte für Führungskräfte / cadres. Bei der Gegenüberstellung und Erklärung dieser Unterschiede ist jedoch immer zu beachten, daß die Zielgruppen der Führungskräfteentwicklung in deutschen und französischen Banken - die deutschen Führungskräfte und die französischen 'cadres' - nicht deckungsgleich sind. Ferner ist darauf hinzuweisen, daß die Einflußnahme der nationalen und sektoralen Bildungssysteme nicht eindimensional verläuft. Haben sich die Entwicklungen in Bildungssystem und Beschäftigungsstrukturen erst einmal in der Qualifikationsstruktur der Banken festgesetzt, so reproduzieren sie sich durch den angepaßten Bedarf der Banken ständig.

UNTERSCHIEDE AUF DER MAKROEBENE		
	Kriterien	
deutsches Bildungssystem allgemein: *weniger stark hierarchisiert *5 Niveaustufen *Spezialisierung *duales Ausbildungssystem <u>Berufsausbildung in Banken:</u> * 2 Eintrittsebenen wegen Banklehre *Grundausbildung in Form der Banklehre *auf Banklehre aufbauende Weiterbildung in banknaher Institution (für alle gleich)	STRUKTUR NIVEAUSTUFEN AUSRICHTUNG BERUFSBILDUNG BERUFSEINTRITTS- EBENEN GRUNDAUSBILDUNG WEITERBILDUNG	französisches Bildungssystem allgemein: *stark diffenziert und hierarchisiert * 7 Niveaustufen *Allgemeinbildung *Berufsausbildung außerhalb des Betriebs <u>Berufsausbildung in Banken:</u> * 4 Eintrittsebenen analog des Vorbildungs- niveaus *keine direkte Grundausbildung, sondern training-on-the-job *Weiterbildung je nach Vorbildungsniveau in banknaher Institution



UND DARÜBER AUF



UNTERSCHIEDE AUF DER MIKROEBENE	
Führungskräfteentwicklung in deutschen Großbanken	Kriterien
*Führungskraft qua beruflicher Leistung *Akademiker und Bankkaufleute haben gleiche Chancen auf Führungsposition *Kaminlaufbahn *längerer Positionsverbleib (5-7 Jahre) zum Erwerb von Expertise *erste Führungsposition von Akademikern mit Ende 20 / Anfang 30, von Nicht-Akademikern mit ca. 26 Jahren *Führungsausbildung setzt bei Nachwuchskräften an, eher vorbereitend *Ausbildung intern konzipiert	POSITIONSZUGANG LAUFBAHN POSITIONSWECHSEL ALTER AUSBILDUNG
*Führungskräfteentwicklung in französischen Großbanken *cadre qua Diplom *je nach Vorbildungsniveau verschiedene Chancen auf cadre-Position *Generalistenlaufbahn *schneller Positionswechsel (alle 3-5 Jahre) als Garant für schnelle Karriere *erste cadre-Position von Akademikern mit 23-25 Jahren, von Nicht-Akademikern mit Ende 20, Anfang 30 *Ausbildung setzt eher begleitend bei cadres supérieurs an, Management-Inhalte *Ausbildung ist eher extern konzipiert	

UNTER BEACHTUNG

DAB

Führungskraft:

- = technisch-organisatorische und mitarbeiterbezogene Führungsposition

cadre:

- = qualifizierter oder leitender Mitarbeiter mit oder ohne Personalverantwortung, Rechtsstatus mit bac+4/5 i.d.R. cadre

Abb. 60: Ergebnis der Studie
 Quelle: eigene Darstellung

4 Internationale Führungskräfteentwicklung im Kontext der Personalstrategien deutscher und französischer Banken in Europa - Bestandsaufnahme und Schlußfolgerungen

Es soll in dieser Arbeit keine Bewertung der untersuchten Führungskräfteentwicklungssysteme erfolgen. Dies ist nach Meinung der Verfasserin aufgrund der letztendlichen Unvergleichbarkeit der Systeme, die ja in ihrem jeweiligen nationalen Kontext betrachtet wurden, kaum möglich. Außerdem kann sich die Verfasserin aufgrund ihrer eigenen Sozialisation im deutschen Kontext von einer gewissen national geprägten Voreingenommenheit nicht freisprechen.

Zwar können und sollen die Banken durchaus von den Erfahrungen der Kreditinstitute anderer Länder lernen. Der Übertragbarkeit länderspezifischer Modelle sind jedoch Grenzen gesetzt, da sie im Zuge der Implementierung unter veränderten länder- und unternehmensspezifischen Bedingungen ihren Charakter verändern können. Und gerade deshalb ist es ja so wichtig, zunächst einmal diese länderspezifischen Modelle in ihrem Kontext zu begreifen.

Wie und mit welchem Erfolg länderspezifische Modelle der Führungskräfteentwicklung deutscher und französischer Banken im Zuge ihrer europäischen Präsenzstrategien bisher eingesetzt werden, soll im nachfolgenden anhand von drei Fallbeispielen erörtert werden:

- 1) Maßnahmen einer französischen Bank in Frankreich hinsichtlich der Entwicklung deutscher Führungsnachwuchskräfte
- 2) Maßnahmen einer deutschen Bank in Deutschland hinsichtlich der Entwicklung französischer Führungsnachwuchskräfte
- 3) Maßnahmen einer französischen Bank in Deutschland hinsichtlich der Entwicklung deutscher und französischer Führungsnachwuchskräfte

Die Betrachtung beschränkt sich hierbei auf die Ebene der Führungsnachwuchskräfte, da diesbezüglich in den untersuchten Banken ein eher standardisiertes Vorgehen zu beobachten ist, und nicht wie auf der Ebene etablierter Führungskräfte, ein fallweises Handeln. Bei den Führungsnachwuchskräften handelt es sich in allen Beispielen um Hochschulabsolventen mit wirtschaftswissenschaftlichem Hintergrund sowie deutsch-französischen Sprachkenntnissen.

Fallbeispiel 1:

Die französische Société Générale rekrutiert in Frankreich auch (wenige) deutsche Hochschulabsolventen für gehobene 'cadre'-Positionen. Die Auswahl der deutschen Kandidaten erfolgt analog der den französischen Absolventen gegenüber praktizierten Auswahlmethoden für 'hauts potentiels'. Hierbei erfüllen die deutschen Kandidaten neben der Beherrschung der französischen Sprache in der Regel eines der folgenden Kriterien:

- * Auslandsstudium an einer französischen Eliteschule wie z.B. HEC
- * deutsches Hochschulstudium + MBA an einer renommierten amerikanischen oder europäischen (z.B. INSEAD) Schule
- * Studium in St. Gallen.

Diese Kriterien -insbesondere das MBA-Studium sowie St. Gallen- werden auch in Deutschland als herausragend betrachtet und mit fachlichem Können sowie Karrierebewußtsein der Absolventen verbunden. Es ist somit verständlich, daß die Société Générale diesen Deutschen dieselben Entwicklungspotentiale unterstellt, wie den französischen 'hauts potentiels'. Für die deutschen 'hauts potentiels' eröffnet sich durch das französische System der Führungsnachwuchsentwicklung die Möglichkeit, früher und mehr Verantwortung zu übernehmen als dies in deutschen Banken der Fall ist.

Fallbeispiel 2:

Im Zuge der deutsch-französischen Kooperation Dresdner Bank - BNP rekrutierte die Dresdner Bank in Deutschland Anfang der 90er Jahre zeitweise zielgerichtet französische Hochschulabsolventen. Die Auswahl und Entwicklung französischer Hochschulabsolventen erfolgt bei der Dresdner Bank analog der in Teil 3 Kapitel 5.1.1.2 beschriebenen Maßnahmen in deutschen Großbanken. Die der Autorin bekannten Franzosen -in der Regel Wirtschaftswissenschaftler- verteilen sich sowohl auf die Gruppe der Universitätsabsolventen als auch auf die Gruppe der Grande Ecole-Absolventen, wobei Vertreter der französischen Top-Schulen nicht zu finden sind.

Den Personalverantwortlichen im Zentralen Personalstab ist die in Frankreich herrschende Differenzierung zwischen Universität und Grande Ecole zwar prinzipiell bekannt, findet aber keine Anwendung bei der Auswahl und Entwicklung von französischen Führungsnachwuchskräften. Vielmehr werden neben der Beherrschung der deutschen Sprache dieselben Anforderungen gestellt, die auch gegenüber den deutschen Kandidaten gelten. Gespräche mit französischen Führungsnachwuchskräften ergaben, daß die französischen Universitätsabsolventen in der Regel recht gut mit dem deutschen System der Führungsnachwuchskräfteentwicklung klarkamen und aufgrund der fehlenden Hierarchisierung der Hochschulen in Deutschland ihrer beruflichen Aufstiegschancen deutlich höher einstufen als in einer französischen Bank. Bei den Grande Ecole Absolventen entstand mitunter der Eindruck, daß diese sich in dem zum Teil recht langen Vorlauf über das Trainee-Programm und einige Jahre Sachbearbeitertätigkeit bis hin zur Führungskraft in ihren Aufgaben unterfordert fühlten und sich eigentlich zu mehr Verantwortungsübernahme befähigt sehen und mehr berufliche Mobilität vermißten. Diese aus Sicht der französischen Grande Ecole-Absolventen beruflichen Eingeständnisse wurden lediglich in Kauf genommen, aufgrund privater Prioritäten (z.B. PartnerIn arbeitet in Deutschland) oder aus Furcht vor der zur Zeit in Frankreich für Absolventen durchschnittlich renommiertes Grandes Ecoles herrschenden Arbeitsmarktunsicherheit.

Fallbeispiel 3:

Eine Mischsituation läßt sich bei der deutschen Niederlassung der Société Générale beobachten. Für die Zielgruppe der deutschen Hochschulabsolventen bietet die Bank ein klassisches deutsches Banken-Trainee-Programm an, an welches sich eine klassische Laufbahn über eine Sacharbeitertätigkeit bis hin zur Führungskraft anschließen kann. Französische Hochschulabsolventen erhalten in der Regel Zutritt über ein Hochschulpraktikum oder CSNE (vgl. Teil 3 Kap. 4.2.2), wobei die Auswahl meist bei der französischen Mutter in Frankreich erfolgt, welche hohe Anforderungen an den Hochschulhintergrund stellt. Während die deutschen Hochschulabsolventen anfangs zunächst ein Trainee-Programm durchlaufen, werden ihre französischen Kollegen in der Regel sofort in eine bestimmte Aufgabe oder ein Projekt mit Eigenverantwortung integriert. Diese Berücksichtigung des deutschen und des französischen Entwicklungsmodells in der deutschen Niederlassung der Société Générale läßt sich damit begründen, daß die Leitung des Zentralen Personalstabes in Deutschland von einem Deutschen besetzt wird, der somit auch für die deutschen Trainee-Programme verantwortlich zeichnet. Die vom Pariser Mutterhaus ausgewählten Hochschulabsolventen kehren entweder nach Ablauf von Praktikum oder CSNE nach Frankreich zurück und fallen bei einer Weiterbeschäftigung unter die französische Führungskräfteentwicklung. Oder aber sie erhalten einen deutschen Anstellungsvertrag und werden dann wie die deutschen Hochschulabsolventen weiterentwickelt - mit der Ausnahme, daß für sie aufgrund der während Praktikum oder CSNE gesammelten beruflichen Erfahrung ein Trainee-Programm entfällt. Erwähnt seien hier auch die am Anfang ihrer Karriere von Frankreich nach Deutschland für wenige Jahre entsandten 'hauts potentiels', für deren Laufbahnplanung weiterhin das entsendende Mutterhaus verantwortlich ist. In der Regel übernehmen diese 'hauts potentiels' früher und mehr Verantwortung als gleichaltrige deutsche Hochschulabsolventen im deutschen Filialnetz der französischen Bank.

Erste Auswirkungen der Europapräsenz deutscher und französischer Großbanken lassen sich also auf der Ebene der Hochschulabsolventen festmachen. Ein Grund dafür ist sicherlich, daß bei dieser Gruppe seitens der Banken eine gewisse Vergleichbarkeit hinsichtlich des theoretischen Kenntnisstandes (auf der Grundlage eines wirtschaftswissenschaftlichen Studiums) vorausgesetzt wird. Desweiteren sind Internationalität (z.B. durch Auslandsstudium) sowie Sprachkenntnisse bei einem beträchtlichen Teil der deutschen und französischen Wirtschaftswissenschaftler gegeben.

Die obigen Fallbeispiele haben gezeigt, daß die deutschen und französischen Banken zwar zunehmend Franzosen respektive Deutsche rekrutieren, allerdings ohne dabei die für die jeweiligen Länder bestehenden Qualifikations-, Selektions- und Integrationsfunktionen des Bildungssystems, welche sich ja wiederum in den Erwartungen beider Parteien aneinander widerspiegeln, zu berücksichtigen. In ihren jeweiligen Heimatländern rekrutieren die Banken Ausländer völlig nach dem heimischen Modell. Wie die Fallbeispiele 1 und 2 zeigen, kann dies durchaus positive Effekte haben, nämlich indem bestimmte Gruppen, die das heimische System als Nachteil erfahren würden, adäquatere Entwicklungschancen eröffnet werden:

- deutsche Absolventen werden in Frankreich stärker gefördert
- französische Universitätsabsolventen haben in Deutschland bessere berufliche Möglichkeiten aufgrund größerer Chancengleichheit.

Den positiven Effekten stehen aber auch negative gegenüber wie im Fall der enttäuschten Erwartungen der Grande Ecole-Absolventen einer deutschen Bank.

Die positiven Effekte einer internationalen Personalentwicklung könnten systematischer erzielt werden und die negativen Effekte vermieden werden, wenn ein stärkeres Bewußtsein und Verständnis für die jeweils nationalen Einflußfaktoren auf die Führungskräfteentwicklung in Banken bestehen würde.

* * * *

Teil 6 Literaturverzeichnis**A****Ammon, G.:**

Der französische Wirtschaftsstil, München 1989

Annadale-Massa, D.; Bertrand, H.:

La gestion des Ressources Humaines dans les banques européennes: quelles stratégies?, Paris 1990

Apec:

Panel Europe 90, courrier cadres, no. 890, 12.10.1990

Ardagh, J.:

France Today, London 1987

Ashauer, G. et al.:

Berufsbildung in der deutschen Kreditwirtschaft, Mainz 1983

AFB (Association Française des Banques):

La Banque en chiffre, Paris 1994

B**Backes-Gellner, U.; Sadowski, D.:**

Die Bedeutung der betriebswirtschaftlichen Ausbildung für den Standort Deutschland, Manuskript, IAAEG, Trier, 17.05.1995

Backhaus, J. et al.:

Ausbilder-Taschenbuch 1993, Stuttgart 1992

Balzereit, B.:

Personalentwicklung und Personalsteuerung, Paderborn et al. 1980

Bankakademie:

Studienführer Bankfachwirt, Frankfurt/Main 1994

Bankakademie:

Studienführer Management-Studium, Frankfurt/Main 1994

Bankakademie:

Studienführer Bankbetriebswirt-Studium, Frankfurt/Main 1995

Barsoux, J.-L.; Lawrence, P.:

Management in France, London 1990

Barsoux, J.-L.; Lawrence, P.:

Wie Frankreich seine Kader schmiedet, in: Harvard Manager, 1/1992, S. 30-37

Baumann, G.:

Das französische Bankwesen, in: Die Bank 1/1981, S. 29-31

Bechtele, G.; Lutz, B.:

Die Unbestimmtheit post-tayloristischer Rationalisierungsstrategie und die ungewisse Zukunft industrieller Arbeit, in: Düll, K.; Lutz, B.(Hg.): Technikentwicklung und Arbeitsteilung im internationalen Vergleich, Frankfurt, New York 1989

Beer, M. et al.:

Managing Human Assets, New York 1984

Behland, M.:

Unsere Bank in Europa, in WIR Mitarbeiterzeitung der Dresdner Bank AG, Nr. 173, 5/6 1994, S.

Behrens, R.; Simon, W.:

Veränderte Personalanforderungen im Bankgewerbe, in: zfo 7/1984, S. 409-415

Bernard, A.:

Le developpement des jeunes cadres, Paris 1993

Berthel, J.:

Führungskräfteentwicklung, in: Kieser, A. et al.: Handwörterbuch der Führung, Stuttgart 1987, S. 591-602

Berthel, J.:

Personal-Management, Stuttgart 1989

Bertrand, O.; Noyelle, Th.:

Human Resources and Corporate Strategy. Technological Change in Banks and Insurance Companies, OECD, Paris 1988

Betriebsverfassungsgesetz, 1972, § 5, Abs.3**Biallo, H.:**

Führungskräfte: Gestiegene Ansprüche, in: Wirtschaftswoche Nr. 3, 11.01.1996, S. 56

Birkel, F.-O.:

Betriebspersonalökonomische Probleme der Eingliederung von Hochschulabsolventen als Führungsnachwuchskräfte in der Kreditwirtschaft, München 1992

Bischoff, S.:

Frauen zwischen Macht und Mann, Hamburg 1990

Bischoff, S.:

Männer und Frauen in Führungspositionen in der Bundesrepublik Deutschland, Köln 1986

BMBW (Hg.):

Grund- und Strukturdaten 1993/94, Bonn 1993

Boissieu de, C.:

Banking in France, London 1990

Boissieu de, C.:

Recent developments in the French financial system: an overview, in:
Boissieu, C.: Banking in France, London 1990, S.1-25

Bollinger, D.; Hofstede, G.:

Les différences culturelles dans le management , Paris 1987

Boltanski, L.:

The Making of a class. Cadres in French Society, Cambridge et al. 1987

Bolten, G.:

Nutzen externer Weiterbildung für Banken und ihre Mitarbeiter, in: Die
Bank 2/1984, S. 70-73

Bommensath, M.:

Secrets de réussite de l'entreprise allemande, Paris 1991

Bosche, M.:

Le Management Interculturel, Paris 1993

Bourdieu, P.; Passeron, J.C.:

Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des
Bildungswesens am Beispiel Frankreichs. Stuttgart 1971

Bournois, F.:

La Gestion des Cadres en Europe, Paris 1991a

Bournois, F.:

Pratiques de gestion des ressources humaines en Europe: données
comparées, in: Revue Française de Gestion, 1991, S. 68-83

Bournois, F.; Chauchat, J.-H.:

Managing Managers in Europe, in: European Management Journal, Vol. 8,
no. 1, 3/1990, S. 3-18

Bournois, F.; Torchy, V

Human Resources Management in Financial Services Organisations: France
and Britain compared, in: European Management Journal Vol. 10, no. 3,
9/1992, S. 315-325

Braconnier, B.:

Métiers de la finance: l'âge de raison, in: Figaro vom 06.06.1995, S. 21-22

Brewster, C.; Tyson, S.:

International Comparisons in Human Resource Management, London 1991

Brossard, M.; Maurice, M.:

Betriebliche Organisationsstrukturen im interkulturellen Vergleich, in: Soziale Welt, 25.Jg., S. 432-454

Brunstein, I.:

Die Betriebswirtschaftslehre in Frankreich unter der vergleichenden Lupe, in: DBW 51(1991)2, S. 153-169

Buchholz, R.; Maier, K.-H.(Hg.):

Handbuch der Führungskräfteauswahl, Förderung, Bezahlung, München 1970

Büschgen, H. E. (Hg.):

Der Finanzdienstleistungsmarkt in der Europäischen Gemeinschaft, Frankfurt/Main 1990

Büschgen, H. E.:

Strukturen von Finanzdienstleistern im zukünftigen Europäischen Binnenmarkt, in: Büschgen, H. E. (Hg.): Der Finanzdienstleistungsmarkt in der Europäischen Gemeinschaft, Frankfurt/Main 1990, S. 19-47

Bulletin de la Commission bancaire:

Le système bancaire allemand, in: Problèmes économiques, no. 2293, 30.09.1992, S. 1-7

Burens, P.C.(Hg.):

Handbuch Auslandseinsatz, Heidelberg 1984

C**Calori, R.:**

European Developments in the 1990s: Managerial views and Implications, in: Calori, R.; Lawrence, P.: The Business of Europe. Managing Change, London et al. 1991, S. 137-166

Calori, R.; Lawrence, P.:

The Business of Europe. Managing Change, London et al. 1991

Capdevielle, P. et al.:

Le rôle de la formation professionnelle dans la diffusion des technologies en Europe, in: Problèmes économiques, no. 2.294, 7.10.1992, S. 14-21

Casassus-Montero, C.:

Distanzierung und theoretische Neubestimmung des Untersuchungsgegenstandes im internationalen Vergleich, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991, S. 27-40

Cassini, P.D. de:

Former demain les cadres de la banque, in: Le Journal des caisses d'épargne, no.1, Jan./Feb. 1986, S. 57-58

Cendron, J.-P.:

Encadrer, disent-ils..., in: Bulletin AGIRC, Nr. 154, 2/1988

CFPB (Centre de Formation de la Profession Bancaire):

ITB: Institut technique de banque, Paris 6/1995

CFPB:

CESB: Centre d'Etudes Supérieures de Banque, Paris, o.J.

Ciupka, D.:

Strategisches Personalmanagement und Führungskräfteentwicklung,
Hamburg 1991

Cloes, R.; Schogs, F.:

Frankreichs Wirtschaft zwischen Staat und Markt, in: Die Bank, 2/1989,
S. 100-104

Commission of the European Communities (Hg.):

Higher Education in the European Community. A Handbook for
Students, Brüssel 1979

Conrad, P.; Pieper, R.:

Human Resource Management in the Federal Republic of Germany, in:
Pieper, R.: Human Resource Management: An International Comparison,
Berlin et al. 1990, S. 109-139

Conradi, W.:

Personalentwicklung, Stuttgart 1983

Cossalter, C.:

Renouvellement des qualifications et de la gestion des ressources humaines
dans les banques et les assurances, CEREQ, Paris 1990

Cossalter, C.; André, A.:

La demande de formation des banques face aux mutations des années 1990,
in: Banque, no. 545, 2/1994, S. 24-25

CPOS (Centre de psychologie et d'orientation scolaire) (Hg.):

Les grandes écoles de commerce et de gestion en France, Luxemburg 1990

Cramer, J.; Team, R.:

Die herausgeforderten Banken: Marketing-Management-Mitarbeiterführung,
Frankfurt 1972

Crozier, :

Le Phénomène Bureaucratique, Paris 1964

Courpasson, D.; Livian, Y.-F.:

Training for strategic change: some conditions of effectiveness: a case in the
banking sector in France, in: The International Journal of Human Resource
Management 4:2.Mai 1993, S. 456-479

D**DAAD (Hg.):**

Studium in Frankreich, Bonn 1991

Dany, F., Livian, Y.-F.:

Quelles carrières pour les cadres diplômés?, in: Futuribles, no. 155, 1991, S. 3-16

Davis, S. I.:

Spitzenleistungen in Banken, Wiesbaden 1989

Derr, B.C.:

Managing High Potentials in Europe: Some Cross-cultural findings, in: European Management Journal Vol 5, No. 2, 1987, S. 72-80

Desmarez:

Methodologische Probleme internationaler Vergleich, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991

Deysson, C.:

Kreditwirtschaft: "Deutsche zu provinziell", in: Wirtschaftswoche Nr. 43, 21.10.1994, S. 107-110

DHV (Deutscher Hochschulverband)(Hg.):

Europäische Hochschulsysteme im Vergleich. Heft 47, Bonn 1989

Dinet, J.-M.:

On peut espérer une légère augmentation des recrutements cadres pour 1984, in: Courrier Cadres Nr. 1057, 08.04.1994, S. 4-5

Dittmar, W.-G.:

Personalpolitische Fragen bei internationalen Joint-Ventures, in: Personalführung, 12/1989, S. 1128-1129

Dixon, R.:

Banking in Europe: The Single Market, London 1991

Djarrahzadeh, M.:

Internationale Personalentwicklung, Wiesbaden 1993

Domsch, M. et al.:

Personalauswahl und -entwicklung von weiblichen Führungskräften, Frankfurt/Main, New York 1993

Domsch, M.; Gerpott, T. J.:

Personalbeurteilung von Führungskräften, in: Kieser, A. et al. (Hg.): Handwörterbuch der Führung, Stuttgart 1987, 1647-1656

Drexel, I.:

Das Ende des Facharbeiteraufstieges? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich - ein Vergleich, Frankfurt/Main, New York 1993

Drexel, I.; Fischer, J.:

Der Betrieb und seine Rolle für die Erzeugung von Qualifikation: Konstitution und Entwicklung mittlerer Qualifikationen in Deutschland und Frankreich - ein Vergleich. CEDEFOP, Berlin 1990

Drumm, H.J.:

Personalwirtschaftslehre, München 1989

Drumm, H.J.:

Personalwirtschaftliche Konsequenzen des europäischen Binnenmarktes, in: zfbf, 43, 9/1991, S. 797-809

Dubois, P.:

Technologie, Arbeit und Beschäftigung: Allgemeine, nationale und typische Muster, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991, S. 117-129

Dülfer, E.:

Die spezifischen Personal- und Kommunikationsprobleme international tätiger Unternehmen - ein Einführung, in: Dülfer, E.(Hg.): Personelle Aspekte im Internationalen Management, Berlin 1983, S. 1-26

Dülfer, E.(Hg.):

Personelle Aspekte im Internationalen Management, Berlin 1983

Düll, K.; Lutz, B.(Hg.):

Technikentwicklung und Arbeitsteilung im internationalen Vergleich, Frankfurt, New York 1989

E**Eckardstein, D. von:**

Laufbahnplanung für Führungskräfte, Berlin 1971

Eckhard, P.:

Adademische Nachwuchskräfte in der Kreditwirtschaft, Berlin 1990

Ecole des Mines:

Depuis 1816 toujours un temps d'avance, St-Etienne 6/1994

EFMD (European Foundation for Management Development); Deutsche Vereinigung zur Förderung der Weiterbildung von Führungskräften e.V. (Hg.):

Management Education in Europe: Towards a New Deal, Köln 1977

Eggers, M.:

Eignungstest für Gymnasien ist jetzt Vergangenheit, in: TV Nr. 184, 10.08.94, S.6

Ernoul, V. et al.:

Optimiser les ressources humaines dans l'entreprise, Les éditions ESF 1988

Eyraud, F.; Richener, F.:

A societal analysis of new technologies, in: Grootings, P. (Hg.): Technology and work: East-West comparison, London et al. 1986, S. 209-230

F**Faßbender, H.; Leichtfuß, R.:**

Banking im neuen Europa: eine Zwischenbilanz, in: Die Bank, 5/1990, S. 244-255

Farmer, R.; Richman, B.:

Comparative Management and Economic Progress, Bloomington 1970

Farmer, R.; Richman, B.:

A Model for Research in Comparative Management, in: California Management Review, Winter 1964, S. 55-68

Fayol, S.H.:

General Industrial Management, Bath 1949

Ferrary, M.:

Stratégie, Organisation et Gestion des Ressources Humaines. Etude longitudinale du secteur bancaire, in: AGRH, 4e congrès 18./19.11.1993

Fett, N.; Heintel, N.:

Vom Seminaranbieter zur Organisation von Service und Beratung am Beispiel der Gruppe Führungsausbildung der Deutsche Bank AG, in: Grossmann, R. et al. (Hg.): Veränderungen in Organisationen. Management und Beratung, 1995, S.177-190

Figge, K.; Quack, S.:

Die Auswirkungen des europäischen Binnenmarktes 1992 auf die Beschäftigung von Frauen im Kreditgewerbe der BRD, Discussion Paper FS I 90-15, WZB Berlin 1990

Fluri, E.:

Maßnahmenplanung in der Management-Ausbildung, Bern, Stuttgart 1977

Frémy, D.; Frémy, M.:

Quid 1995, Paris 1994

Fritz, R.W.:

Frankreichs Eliteschulen: Brutstätten einer technokratischen Verwaltungselite oder Bestenauslese zum Wohle des Staates?, in: Die Welt 1992

Fritz, R.W.:

Warum kein Franzose im deutschen Chef-Sessel?, in: Die Welt Nr. 34, 09.02.1991, S. 14

G**Gaeng, P.A.:**

Le monde de l'entreprise française, Wilhelmsfeld 1989

Gaugler, E.:

HR Management: An International Comparison, in: Personnel, 8/1988, S. 24-30

Gaugler, E.; Wiltz, S.:

Personalwesen im europäischen Vergleich - Ergebnisse einer international vergleichenden Personalmanagement-Studie, in: Personalreport Heft 10, 1992, S. 448-453

Gauthey, F.; Xardel, D.:

Management interculturel. Modes et modèles, Paris 1991

Gauthronet, S. et al.:

Evolution de l'emploi et des qualifications dans le secteur des banques et des assurances, DARES, o. Ort, 2/1993

Gerbod, P.:

The baccalaureate and its role in the recruitment and formation of French elites in the nineteenth century, in: Howorth, J.; Cerny, P.G.: Elites in France: Origins, Reproduction and Power, London 1981

Gibier, H.:

Une reprise à plusieurs vitesses, in: Les Dossiers de l'Expansion: 1995. Le salaire des cadres et des jeunes diplômés, 3.4.1995, no. 498, S. 26-31

Gicquel, M.:

Les profils à l'embauche, in: Banque Nr. 545, 2/1994, S. 26-28

Grill, W.; Perczynski, H.:

Wirtschaftslehre des Kreditwesens, Bad Homburg 1985

Grochla, E. (Hg.); Wittmann, W.:

Handwörterbuch der Betriebswirtschaftslehre, Stuttgart 1974, Sp. 1571-1577

Gröschel, U.:

Strukturen und Entwicklungstendenzen im französischen Bankensystem, in: Sparkasse, 11/1991, S. 500-503

Groothuis, U.; Schnitzler, L.:

Unternehmensführung: "Ziemlich naiv", in: Wirtschaftswoche, Nr. 19, 06.05.1994, S. 77-79

Grootings, P. (Hg.):

Technology and work: East-West comparison, London et al. 1986

Grosjean, R.K.:

Das französische Bankensystem im Jahr 1990, in: Kreditwesen, 21/1991, S. 10-14

Große, E.U.; Lüger, H.-H.:

Frankreich verstehen, Darmstadt 1993

Grossmann, R. et al. (Hg.):

Veränderungen in Organisationen. Management und Beratung, 1995

Groux, G.:

Les cadres, Paris 1983

Gurvriez, J.-J.:

Mort d'un cadre, in: L'Expansion, 10/11 1985, S. 398-405

H**Hagenmüller, K.F.; Dieppen, G.:**

Der Bankbetrieb, Wiesbaden 1984

Hansmeyer-Echterdiek, U.:

Betriebliche Ausbildung für Führungskräfte in Banken, Wiesbaden 1977

Harbison, F.; Myers, C.A.:

Management in the industrial world, New York 1959

Hartmann, H. et al.:

Leitende Angestellte: Selbstverständnis und kollektive Forderungen, Neuwied, Berlin 1973

Heidenreich, M.:

Verallgemeinerungsprobleme in der international vergleichenden Organisationsforschung, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991, S. 48-66

Heidenreich, M.; Schmidt, G.:

International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991

Henkel KGaA (Hg.):

Leistung und Aufstieg. Eine Orientierung für Führungskräfte, Düsseldorf 1991

Hentze, J.:

Zur Gestaltung der Personalentwicklungsplanung, in: Hentze, J. et al. (Hg.): Industriewirtschaft in Theorie und Praxis, Berlin et al. 1975, S. 198-213

Hentze, J. et al. (Hg.):

Industriewirtschaft in Theorie und Praxis, Berlin et al. 1975

Hentze, J.; Metzner, J.:

Personalwirtschaftslehre 1, Bern, Stuttgart 1981

Herterich, K. W.:

Das Frankreichgeschäft, Wiesbaden 1989

Herterich, K. W.:

Cela pourrait m'amuser - sagt der Franzose, in: Blick durch die Wirtschaft, 13.09.1989

Herterich, K. W.:

Als Führungskraft nach Frankreich, in: Blick durch die Wirtschaft, 21.04.1989a

Heymann, H.; Müller, K. G.:

Betriebliche Personalentwicklung, in: WiSt Nr. 4, 4/1982, S. 151-156

Hickson, D. J.:

Management in Western Europe: Society, Culture and Organization in Twelve Nations, Berlin, New York 1993, S. 65-87

Hilb, M.:

Entwicklungsphasen des multikulturellen Personalmanagements, in: Marr, R. (Hg.): Euro-Strategisches Personalmanagement Bd. 1-2, München 1991, S. 111-119

Hildebrandt, S.:

Betriebliche Rationalisierungsprozesse im gesellschaftlichen Kontext - ein internationaler Vergleich am Beispiel der Techniknutzung in französischen und deutschen Kreditinstituten. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Göttingen 1991

Hildebrandt, S.:

Berufsbildung und Beschäftigung in französischen Kreditinstituten. Ein institutionelles Beziehungsgeflecht im Wandel. Discussion Paper FS I 93-101, WZB, Berlin 1993

Hildebrandt, S.; Quack, S.:

Aus- und Weiterbildung in französischen Banken, in: Die Bank, 7/1994, S. 403-408

Hildebrandt, S.; Quack, S.:

Bankpersonal und Firmenkundengeschäft Deutschland - Frankreich, in: Die Bank, 6/1995, S. 335-338

Hildebrandt, S.; Quack, S.:

Rekrutierung, Berufsausbildung und Personaleinsatz. Deutsche und

französische Kreditinstitute im Anpassungsprozeß an veränderte Marktbedingungen, unveröffentlichtes Manuskript, WZB, Berlin 1995a

Hiltrop, J.-M.:

Strategic Pressures Driving European HRM, in: European Management Journal Vol.11, no. 4, 12/1993, S. 424-434

Hiltrop, J.-M.:

Human Resource Management in European Banking. Challenges and Responses, in: European Management Journal Vol. 9, no. 1, 3/1991, S. 3642

Hoelemann, W.:

Entwicklung von Führungskräften, in: FB/IE Nr. 3, 1983, S. 156-161

Hofstede, G.:

Culture's Consequences. International Differences in work-related values, Beverly Hills, London 1980

Hofstede, G.:

Relativité culturelle des pratiques et théories de l'organisation, in: Revue française de gestion Sept-Okt. 1987, S. 10-21

Hofstede, G.; Kassem, M. S. (Hg.):

European Contributions to Organization Theory, Amsterdam 1976

Horowitz, J.H.:

Top Management Control in Europe, London et al. 1980

Howorth, J.; Cerny, P.G.:

Elites in France: Origins, Reproduction and Power, London 1981

Hungenberg, H.:

Planung eines Führungskräfte-Entwicklungssystems, Gießen 1990

I

d'Iribarne, Ph.:

La gestion à la française, in: Revue Française de Gestion, Jan./Feb. 1985, S. 5-13

d'Iribarne, Ph.:

L'importance des spécificités culturelles nationales dans la gestion des ressources humaines, in: Problèmes économiques, no. 20171. 4/1990, S. 27-32

d'Iribarne, Ph.:

Nationale Formen der gesellschaftlichen Bindung und Funktionsprinzipien von Unternehmen, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991, S. 106-116

J**Jablonska-Skinder, H.; Teichler, U.:**

Handbook of Higher Education Diplomas in Europe, München 1992

Jansen, P.:

Personalentwicklungsmanagement bei Universalbanken in der Bundesrepublik Deutschland, Frankfurt/Main 1984

Jochmann, W.; Huber, S.:

Management-Potentialanalyse, in: Personalwirtschaft, 2/1986, S. 55-61

K**Kajüter, P.:**

Internationale Strategische Allianzen im europäischen Finanzsektor, in: Die Bank, 4/1994, S. 196-201

Kassem, M. S.:

European versus American Organization Theories, in: Hofstede, G.; Kassem, M. S. (Hg.): European Contributions to Organization Theory, Amsterdam 1976, S. 1 - 17

Kienbaum, J.:

Personalpolitik Ausland, in: Burens, P.C.(Hg.): Handbuch Auslandseinsatz, Heidelberg 1984

Kieser, A. et al.:

Handwörterbuch der Führung, Stuttgart 1987

Kilgus, E. (Hg.):

Bank Management Development. Zur Entwicklung von Führungskräften für Banken, Stuttgart et al. 1993

Kilgus, E.:

Bank-Management in Theorie und Praxis, Bern, Stuttgart 1985

Kirsch, J.:

Personalentwicklung im Ost-West-Vergleich, Wiesbaden 1991

Kiéber industrie:

Unterschiede in der Personalführung zwischen Deutschen und Franzosen, unveröffentlichtes Manuskript, o.J.

Klee, H. W.:

Strukturwandel der Banken. Konsequenzen neuer Strategien für die Organisationsstrukturen, in: ZfO, 6/1991, S. 386-393

Klein, D.:

Die Bankensysteme der EG-Länder, Frankfurt 1992

Kloas, P.-W. et al.:

Berufseinmündung und Weiterbildung von Bankkaufleuten, in: Die Bank Nr. 4/1990, S. 132-137

Kloten; Stein, J.H. von (Hg.):

Geld-, Bank- und Börsenwesen, Stuttgart 1988

Knecht, H.:

Management Development im Bankbetrieb, Bern, Stuttgart 1981

Koch, R.:

Berufsausbildung in Frankreich. Strukturprobleme und aktuelle Reformbestrebungen, CEDEFOP Dokument, Berlin 1988

Körting, M.:

Grundtendenzen für Personalentwicklung in Banken, in: Geldinstitute, Heft 5, 1989, S. 98-102

Kolter, E.R.:

Strategisches Personalmarketing an Hochschulen. Ergebnisse eines Dreiländervergleichs. München, Mehring 1991

Kommer, G.:

Total Quality Management bei Banken, in: Die Bank Nr.3/1993, S. 140-143

Korioth, T.:

Berufliche Erstausbildung und Arbeitsmarkt in Frankreich. Institutionelle Aspekte unorganisierter Einstiegsmärkte. Discussion Paper FS I 93-311, WZB, Berlin 1993

Kossbiel, H.:

Personalentwicklung, in: ZfbF, Sonderheft 16, 1982

KPMG:

Europe 1992. Trends and developments in Human Resource Management, 1990

Kreyenschmidt, G.:

Der Bankkaufmann - Zahlen, Fakten, Tendenzen, in: Die Bank, 2/1995, S. 87-91

Kreyenschmidt, G.:

Bankausbildung vor neuen Herausforderungen, in: Die Bank, 1990, S. 191-196

Krichbaum S. et al. (Hg.):

Aus- und Weiterbildung Banken und Versicherungen, Stuttgart, Dresden 1994

Krumnow, J.:

Finanzdienstleistungen und EG-Binnenmarkt, in: Büschgen, H. E. (Hg.): Der Finanzdienstleistungsmarkt in der Europäischen Gemeinschaft, Frankfurt/Main 1990, S. 67-80

Kubli, N.:

Interne und externe Ausbildung als Instrument der Kaderentwicklung, in: Kilgus, E. (Hg.): Bank Management Development, Stuttgart et al. 1993, S. 95-111

Küchler, C.:

Organisationsentwicklung im französischen Sprachraum, in: ZfO 4/1991, S. 255-259

Kultusministerkonferenz (Hg.):

Bericht über die Entwicklung des Bildungswesens 1992-1994, Bonn 1994

Kunadt, R.:

Strategische Personalplanung und Personalkostenmanagement, in: Bankinformation und Genossenschaftsforum, 11/1992, S. 15-17

L**Lallé, B.:**

Les produits cachés: une nouvelle ressource stratégique pour la banque, in: Revue Française de Gestion, 3-5/1992, S. 32-44

Lane, C.:

Management and Labour in Europe: the industrial enterprise in Germany, Britain and France, Aldershot, Elgar. 1989

Lane, C.:

Industry and Society in Europe. Stability and Change in Britain, Germany and France, Aldershot, Elgar. 1995

Lattmann, C.:

Leistungsbeurteilung als Führungsmittel, Bern, Stuttgart 1975

Laurent, A.:

Cultural Differences in Management Technique, in: Staufenbiel, J.: Eurochallenge, Köln 1993

Laurent, A.:

The cross-cultural Puzzle for International Human Resource Management, in: Human Resource Management, Vol.25, 1986, No. 1, S. 91-102

Lawrence, P.:

Managers and Management in West Germany, London 1980

Lawrence, P.:

Human Resource Management in Germany, in: Tyson, S. et al.: Human Resource Management in Europe, London 1993, S. 25-39

Leichsenring, H.:

Führungssysteme in Banken: Notwendigkeit, Konzeption und strategische Bedeutung, Wiesbaden 1990

Leifeith, H.:

Entwicklung der Berufsbildung im privaten Bankgewerbe seit dem 19. Jahrhundert, in: Ashauer, G. et al.: Berufsbildung in der deutschen Kreditwirtschaft, Mainz 1983, S. 19-143

Le Solleu, G.:

Formation. Le Crédit Lyonnais compte sur ses 7000 cadres, in: La Tribune, 28.12.1992, S. 19

Lichtwer, B. M.:

Beurteilungs- und Ausleseverfahren bei Führungskräften, in: Buchholz, R.; Maier, K.-H. (Hg.): Handbuch der Führungskräfteauswahl, Förderung, Bezahlung, München 1970, S. 141-232

Lieb, M. G.:

Organisationsstruktur und Bildungssystem, Frankfurt/Main 1986

Liouville, J.; Schmidt, G.:

Gibt es ein nationales Management? Vortrag im Rahmen der Sitzung der wissenschaftlichen Kommission "Internationales Management" anlässlich der Jahrestagung des Verbandes der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft, Passau 26.05.1994

Lippe, G.:

Die technische Entwicklung im Bankbetrieb und ihre Konsequenzen für Personalentwicklung und Bildung, in: Bank und Markt, 1/1990

Lück, D.:

Personalmarkt, Personalwerbung und Personalauswahl in Frankreich, in: Strutz, H.; Wiedemann (Hg.): Internationales Personalmarketing, Wiesbaden 1992, S. 177-185

Lutz, B.:

Bildungssystem und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich, in: ISF (Hg.): Betrieb-Arbeitsmarkt-Qualifikation I, München, Frankfurt/Main 1976, S. 83-151

Lutz, B.:

Die Grenzen des 'effet sociétal' und die Notwendigkeit einer historischen Perspektive, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991, S. 91-105

Lutz, K.:

Kaderentwicklung als Teil der Personal- und Ausbildungspolitik einer Bank, in: Kilgus, E. (Hg.): Bank Management Development. Zur Entwicklung von Führungskräften für Banken, Stuttgart et al. 1993, S. 17-48

M**Mai, D.:**

Der Zusammenhang des geschäftspolitischen Bereiches im Bankbetrieb mit den Funktionen und der Qualifizierung des betrieblichen Bildungspersonals, Frankfurt/Main 1992

Maier, K.-D.:

Organisationale Karriereplanung, Thun, Frankfurt/Main 1980

Mallet, L.:

L'évolution des politiques de promotion interne des cadres, in: Revue Française de Gestion, Sommer 1993, S. 38-48

Marr, R. (Hg.):

Euro-Strategisches Personalmanagement Bd. 1-2, München 1991,

Martinelli, D. et al.:

La dégradation de l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur, in: Problèmes économiques, no. 2.427, 07.07.1995, S. 15-19

Martony, B.; Crozet, D.:

Gestion des ressources humaines, Paris 1988

Masemann, H.:

Weiterbildung in Kreditinstituten, Wiesbaden 1990

Maurice, M.:

Methodologische Aspekte internationaler Vergleiche: Zum Ansatz des gesellschaftlichen Effekts, in: Heidenreich, M.; Schmidt, G. (Hg.): International vergleichende Organisationsforschung, Opladen 1991, S. 82-90

Maurice, M.; Sellier, F.; Silvestre, J.-J.:

Die Entwicklung der Hierarchie im Industrieunternehmen: Untersuchung eines gesellschaftlichen Effektes, in: Soziale Welt, 30. Jg., 1979, S. 295-327

Maurice, M.; Sellier, F.; Silvestre, J.-J.:

Politique d'éducation et organisation industrielle en France et en Allemagne, Paris 1982

MEN (Ministère de l'Education Nationale):

L'Enseignement secondaire en France, 10/1993

MEN:

L'Enseignement supérieur en France, 3/1993a

MEN:

Note d'Information. Projection à deux ans des principales filières de l'enseignement supérieur, 4/1994

MEN:

Note d'Information: Les Instituts Universitaires de Technologie, 6/1994a

Mentzel, W.:

Unternehmenssicherung der Personalentwicklung, Freiburg 1985

Meyer-Dohm, P.:

Management-Training und europäischer Binnenmarkt, in: Marr, R. (Hg.): Euro-Strategisches Personalmanagement Bd. 1-2, München 1991, S. 245-164

Mitchell de Quillacq, L.:

The Power Brokers: an insider's guide to the French financial Elite, Dublin 1992

Möbus, M.; Sevestre, P.:

Formation professionnelle et emploi: une comparaison France-Allemagne, in: Problèmes économiques no. 2.259, 22.01.1992, S. 11-19

Mourlot, N.:

Le gestionnaire de personnel: un ajusteur de précision, in: Banque no. 551, 9/1994, S. 64-66

Müller, H.:

Die Branche braucht ein neues Berufsbild, in: Börsen-Zeitung, 05.04.1995

Müller, W.:

Kaderentwicklung und Kaderplanung, Bern et al. 1971

Murray, V.; Jain, H.; Adams, R.:

A Framework for the Comparative Analysis of personnel Administration, in: Academy of Management Review 7/1976, S. 46-57

N**Naumann, N.-N.:**

Die Standardausbildung des Akademikers verliert an Bedeutung, in: FAZ, 21.05.94, Nr. 117, S. 43

Neuber, F.:

Strategien von Landesbanken für den EG-Binnenmarkt, in: Büschgen, H. E. (Hg.): Der Finanzdienstleistungsmarkt in der Europäischen Gemeinschaft, Frankfurt/Main 1990, S. 81-92

Neuberger, O.:

Personalentwicklung, Stuttgart 1991

Normand, C.:

Formation en alternance: la filière du Crédit du Nord, in: Banque Nr. 545
2/1994, S. 36-38

O**OECD:**

L'emploi des jeunes en France. Les stratégies récentes, Paris 1984

OCDE:

Etudes économiques de l'OCDE, France, 1992, in: Problèmes économiques
no. 2.295, 14.10.1992, S. 11-17

Oehler, A.:

Zum Status quo der Personalentwicklung in Kreditinstituten, in: Personal
/1995, S. 342- 346

Olesch, G.:

Praxis der Personalentwicklung, Heidelberg 1988

O'Reilly, J.:

Banking on Flexibility, Aldershot et al. 1994

Oster, D.:

Führungskräfteplanung, in: Buchholz, R.; Maier, K.-H.(Hg.): Handbuch der
Führungskräfteauswahl, Förderung, Bezahlung, München 1970, S. 67

Ouchi, W.:

Theory Z: How American Business can meet the Japanese Challenge,
Reading 1981

o.V.:

Aufstieg durch die Bank: Praktisch alles drin, in: abi Berufswahl-Magazin,
3/1994, S. 36-39

o.V.:

Cadres, in: Banque Ressources Humaines, 8.6.1993, S. 4-5

o.V.:

Les ménages détiennent désormais les trois quarts du patrimoine national, in:
Les Echos, no. 19.701, 04.08.1994, S. 3

o.V.:

Bei Banken gute Chancen für Akademiker mit hoher Qualifikation, in: FAZ
v. 14.01.1995, Nr. 12, S. 41

P**Papmehl, A; Walsh, I. (Hg.):**

Personalentwicklung im Wandel, Wiesbaden 1991

Pechenar, J.-M.:

La gestion des ressources humaines dans les banques en Europe, in: La lettre de l'EFMA, no. 110, 3/1991, S. 4-5

Peretti, J.-M.:

Ressources Humaines, Paris 1990

Peretti, J.-M.:

Vers un marché unique du recrutement?, in: Revue Française de Gestion, 1991, S. 89-97

Peretti, J.-M.:

Le management international des ressources humaines, in: Bosche, M.: Le Management Interculturel, Paris 1993, S. 169-179

Perez, D.:

Les métiers de la banque, Paris 1989

Peters, F.J.; Waterman, R.H.:

In Search of Excellence, New York 1982

Petit, P.; Vernières, M.:

La banque et ses emplois: un service en transition, in: Problèmes économiques, no. 2.193, 03.10.1990, S. 9-15

Peyrefitte, A.:

Was wird aus Frankreich? (franz. Original: Le mal français), Berlin, Frankfurt/Main 1978

Pieper, R.:

Human Resource Management: An International Comparison, Berlin et al. 1990

Poirson, Ph.:

The Characteristics and Dynamics of Human Resource Management in France, in: Tyson, S. et al. (Hg.): Human Resource Management in Europe, London 1993, S. 45-77

Price Waterhouse:

The Price Waterhouse Cranfield Project on International Strategic Human Resource Management. Jahresbericht 1991

Price Waterhouse:

The Price Waterhouse Cranfield Project on International Strategic Human Resource Management. Deutsche und Internationale Ergebnisse. Universität Mannheim 1991a

Prieß, C.-H.:

Strategische Nachwuchsrekrutierung von Hochschulabsolventen, in: Sparkasse 3/1993, 110. Jg., S. 129-132

Priewasser:

Die Banken im Jahre 2000, Frankfurt/Main 1987

Q**Quack, S. et al.:**

New Patterns of Recruitment and Training in German, UK and French Banks, Discussion Paper FS I 95-101, WZB, Berlin 1995

R**Rabe-Kleberg, U.(Hg.):**

Besser gebildet und doch nicht gleich!, Bielefeld 1990

Richter, H.:

Aus- und Fortbildung von Führungskräften, in: Buchholz, R.; Maier, K.-H. (Hg.): Handbuch der Führungskräfteauswahl, Förderung, Bezahlung, München 1970, S. 451-534

Riekhof, H.-C. (Hg.):

Strategien der Personalentwicklung, Wiesbaden 1989

Rischar, K.:

Personalpolitik im Bankbetrieb, Köln 1989

Rioux, O.:

La gestion de carrière, in: Problèmes économiques, no. 2.264, 26.02.1992, S. 25-30

Rogas, K. D.:

Märkte für Finanzdienstleistungen und Unternehmensstrategien der Banken in ausgewählten Ländern der europäischen Gemeinschaft, unveröffentlichtes Manuskript, WZB, Berlin 1993

Rojot, J.:

Human Resource Management in France, in: Pieper, R.: Human Resource Management: An International Comparison, Berlin et al. 1990, S. 87-108

Rojot, J.:

France, in: Roomkin, M.J.: Managers as Employees, New York et al. 1989, S. 202-227

Romelaer, P.:

Gestion des ressources humaines, Paris 1993

Ronen, S.:

Comparative and multinational Management, New York et al. 1986

Roomkin, M.J.:

Managers as Employees, New York et al. 1989

Rousselet, B.:

Les IUP: un nouveau partenariat banques/enseignement supérieur, in: Banque no. 545, 2/1994, S. 34-35

Rousset, D.:

Le cadre: une invention française, in: Dynasteurs, Nr. 404, 6/1987, S. 55-56

Rudolph, H.:

Technik-Klasse-Geschlecht: Der Zugang von Frauen zur Technik in Frankreich und der Bundesrepublik Deutschland, in: Rabe-Kleberg, U.(Hg.): Besser gebildet und doch nicht gleich!, Bielefeld 1990, S. 111-124

S**Sauer, H.-D.:**

Mehr Personal, höhere Qualifikationen, in: Die Bank, 7/1993, S. 430-434

Schierenbeck, H.:

Rationalisierung und Personalmanagement als Teilaspekt bankbetrieblichen Rentabilitätsmanagements, in: Schierenbeck, H.; Wielens, H. (Hg.): Rationalisierung und Personalmanagement in Kreditinstituten, Frankfurt/Main 1983, S. 9-14

Schierenbeck, H.; Wielens, H. (Hg.):

Rationalisierung und Personalmanagement in Kreditinstituten, Frankfurt/Main 1983

Schlenzka, P. F.:

Das Management der Personalressourcen in Kreditinstituten, in: Schierenbeck, H.; Wielens, H. (Hg.): Rationalisierung und Personalmanagement in Kreditinstituten, Frankfurt/Main 1983, S. 65-70

Schmidt, V. A.:

An End to French Economic Exceptionalism? The Transformation of Business under Mitterrand, in: California Management Review, Fall 1993, S. 75-98

Schnell, R. et al.:

Methoden der empirischen Sozialforschung, München 1992

Schöbitz, E.:

Rekrutierung von Führungsnachwuchs bei Banken, Wiesbaden 1987

Schöllhammer, H.:

The Comparative Management Theory Jungle, in: Academy of Management Journal, No. 1, S. 81-97

Schönfeld, H.-M.:

Die Führungsausbildung im betrieblichen Funktionsgefüge, Wiesbaden 1967

Scholz, C et al.:

Personalpolitik als Instrument zur bewußten Kulturdifferenzierung und Kulturkoexistenz, in: Marr, R. (Hg.): Euro-Strategisches Personalmanagement Bd. 1-2, München 1991, S. 43-73

Schramm-Nielsen, I.:

Relations de travail entre Danois et Français dans les entreprises privées, in: Gauthey, F.; Xardel, D.: Management interculturel. Modes et modèles, Paris 1991, S. 53-71

Schreyögg, G.:

Die internationale Unternehmung im Spannungsfeld von Landeskultur und Unternehmenskultur, in: Marr, R. (Hg.): Euro-Strategisches Personalmanagement Bd. 1-2, München 1991,

Schröder, W.:

Personalentwicklung: Strategische Grundlagen und praktische Umsetzungen, in: Pappmehl, A; Walsh, I. (Hg.): Personalentwicklung im Wandel, Wiesbaden 1991, S. 225-239

Schuster, L.:

Aufbauorganisation von Kreditinstituten und Kreditinstitutgruppen in ausgewählten Ländern, in: Stein, von H.J.; Terrahe, J.: Handbuch Bankorganisation, Wiesbaden 1991

Schwaab, M.-O.:

Die Attraktivität deutscher Kreditinstitute bei Hochschulabsolventen, Stuttgart 1991

Schwaab, M.-O.:

Auf die Leistung kommt es an....., in: forum aktuell, 6/1995, S. 2

Seidel, C.:

Personalpolitik von Banken für den EG-Binnenmarkt, in: Büschgen, H. E. (Hg.): Der Finanzdienstleistungsmarkt in der Europäischen Gemeinschaft, Frankfurt/Main 1990, S. 93-100

Sieber, E.H.:

Führungskräfte, in: Grochla, E. (Hg.); Wittmann, W.: Handwörterbuch der Betriebswirtschaftslehre, Stuttgart 1974, Sp. 1571-1577

Siegele, L.:

Luther gegen Descartes, in: Die Zeit, Nr. 6, 05.02.1993

Simonet, J.:

Pratiques du Management en Europe, Paris 1992

Sorge, A.:

Management in France, in: Hickson, D. J.: Management in Western Europe: Society, Culture and Organization in Twelve Nations, Berlin, New York 1993, S. 65-87

Sorge, A.; Warner, M.:

Comparative Factory Organization: an Anglo-German comparison of management and manpower in manufacturing, 1986

Stahle, W.H.:

Management, München 1985

Staudt, E.:

Sackgasse der beruflichen Bildung, in: FAZ, 13.05.94, Nr. 110, S. 14

Staufenbiel, J.:

Eurochallenge, Köln 1993

Stein, von H.J.; Terrahe, J.:

Handbuch Bankorganisation, Wiesbaden 1991

Stein, von H.J.:

Arten und Wesensmerkmale von Bankleistungen, in: Kloten; Stein, J.H. von (Hg.): Geld-, Bank- und Börsenwesen, Stuttgart 1988

Steinbrenner, P.:

Berufsakademie Baden-Württemberg, Ausbildungsbereich Wirtschaft, Fachrichtung Bank, in: Krichbaum et al. (Hg.): Aus- und Weiterbildung. Banken und Versicherungen, Stuttgart, Dresden 1994, S. 74-83

Steiner, J.:

Akquisition von Führungsnachwuchs - ein Pilotprojekt, in: Die Bank 4/1992, S. 216-223

Strombach, M. E.; Thom, N.:

Aspekte der Gestaltung beruflicher Weiterbildung von Führungskräften in Mittelbetrieben, Göttingen 1982

Strutz, H.; Wiedemann (Hg.):

Internationales Personalmarketing, Wiesbaden 1992

Süchting:

Bankenmanagement, 1987

T**Tayeb, M.H.:**

Organization and National Culture, London et al. 1988

Taylor, F.W.:

Scientific Management, New York 1911

Teichler, U.:

Europäische Hochschulsysteme: Die Beharrlichkeit vielfältiger Modelle,
Frankfurt/Main, New York 1990

Thaureau-Dangin, Ph.:

Un système bancaire original, in: Banque no. 538, 6/1993, S. 24-27

Thévenet, M.:

Audit interne de la culture d'entreprise, Paris 1986

Thom, N.:

Personalentwicklung, in: Wittmann et al. (Hg.): Handwörterbuch der
Betriebswirtschaft, Stuttgart 1993, Sp. 3075-3090

Thom, N.:

Personalentwicklung als Instrument der Unternehmensführung, Stuttgart
1987

Thom, N.:

Personalentwicklung in mittelgroßen Unternehmen, in FB/IE 1983, 3,
S. 162-166

Tümmers, H.J.:

Europäischen Führungsnachwuchs entwickeln, in: Pappmehl, A.; Walsh, I.
(Hg.): Personalentwicklung im Wandel, Wiesbaden 1991, S. 279-290

Tyson, S. et al. (Hg.):

Human Resource Management in Europe, London 1993

U**Usinier, J.-C.:**

French International Business Education: A pessimistic view, in: European
Management Journal, Vol. 8, no. 3, 9/1990, S. 388-393

V**Van Bockstael, A.; Dumont, M.:**

1994: la réforme du CESB, in: Banque no. 549, 6/1994, S. 40-41

Verordnung über die Berufsausbildung zum Bankkaufmann vom 8. Februar 1979

Vicere, A.; Freeman, V.:

Executive Education in Major Corporations. An International Survey, in:
Journal of Management Development, Vol. 9, no. 1, 1990, S. 5 - 16

Voisin, A.:

Das berufliche Bildungswesen in Frankreich, CEDEFOP Berlin 1987

Voisin, A.; Nafilyan, M.:

Le contrat de travail des cadres, Paris 1972

W**Wagner, D.:**

Möglichkeiten und Grenzen einer Personalentwicklungsplanung für Führungskräfte, in: DBW 42, 1982,2, S. 217-228

Walt, H.R.:

Manager for the year 2000, in: Industrial Management, Vol. 25,4, 1983, S. 3-6

Warner, M.:

Industrialization, Management Education and Training Systems: A comparative analysis, in: Journal of Management Studies, 24,1 1987

Weber, M.:

The Theory of Social and Economic Organization, New York 1947

Weber, W.:

Defizite internationalen Management Trainings, Zürich 1991

Wenk, M.:

Die Beurteilung des Potentials von Führungskräften durch Linien-vorgesetzte, Dissertation, St. Gallen 1993

Whitley, R. et al.:

Masters of Business?, London, New York 1981

Whitley, R.:

Business Systems in East Asia: Firms, Markets and Societies, London 1992

Wielens, H.:

Fragen der Bankorganisation, Frankfurt/Main 1977

Winkler, U.:

Eliten im Pantoffel, in: Wirtschaftswoche Nr. 40, 28.09.1990, S. 80-84

Wirth ,

Vorwort, in: Olesch, G.: Praxis der Personalentwicklung, Heidelberg 1988, S. 5-6

Wittmann et al. (Hg.):

Handwörterbuch der Betriebswirtschaft, Stuttgart 1993

Wolff, G.; Göschel, G.:

Erfolg durch motivierte Mitarbeiter. Personalmanagement bei Finanzdienstleistern, Wiesbaden 1991

Wuppertaler Kreis (Deutsche Vereinigung zur Förderung der Weiterbildung von Führungskräften e.V.; **EFMD** (European Foundation for Management Development (Hg.):

Management Education in Europe: Towards a New Deal, Köln 1977

Z**Zraggen, J.:**

Zur Entwicklung von Führungskräften im Bereich des Private Banking, in:
Kilgus, E. (Hg.): Bank Management Development. Zur Entwicklung von
Führungskräften für Banken, Stuttgart et al. 1993, S. 149-164

Zimmer, D.:

Die Ausbildung der Führungskräfte in Handelsbetrieben, Stuttgart 1980

Zottmann, M.:

Der Markt für Fach- und Führungskräfte, in: Kreditwesen 22/1988, S. 16-18

Bankeninformationsmaterial

deutsche Banken:

Commerzbank, Frankfurt/Main

- Die Bank an Ihrer Seite, 11/1992
- Nachwuchsförderprogramm COMMIT, 1/1994
- Traineeprogramme der Commerzbank COMMIT, o.J.
- Leitbild des Commerzbank-Konzerns, 8/1991
- Mitarbeiterführung: Beurteilungsgespräch, o.J.
- Geschäftsbericht 1993, Kurzfassung

Dresdner Bank, Frankfurt/Main

- Weiterbildung, 1/1995
- Das Förderprogramm für junge Bankkaufleute. Wie man wird, was man sein möchte, o.J.
- Führungsnachwuchskräfte fördern. Auf Sie kommt es an! 3/1995
- Wir wollen, daß Sie erfolgreich sind. FührungsNachwuchsProgramm, 9/1994
- Das Traineeprogramm der Dresdner Bank. Wir wollen, daß Sie Karriere machen, 9/1991
- Einstiegsmöglichkeiten für Hochschulabsolventen. Gute Köpfe haben Kredit, 10/1994
- Talente erkennen, um Chancen zu nutzen. Das neue Beurteilungskonzept 'MAG', 10/1994
- Mitarbeitergespräch - MAG, 9/1994
- Kooperatives Führen, 2/1994
- Führungsleitsätze, 3/1993
- Personal- und Sozialbericht 1993

Deutsche Bank:

- Weiterqualifikation im Überregionalen Förderkreis. Wer weiterkommen will, muß weiterkommen müssen, 1992
- Die Ausbildung bei der Deutschen Bank. Bankkaufmann ist wirklich nicht mehr das, was es mal war...., 1992
- Als Hochschulabsolvent zur Deutschen Bank. Ihre Leistung bestimmt Ihren Erfolg, 1992
- Das Jahresgespräch, 1991
- Mitarbeiter beurteilen und fördern, 1993
- Unsere Mitarbeiter 1994
- Leitlinien und Ziele für Führung und Zusammenarbeit, 1992

BfG Bank, Frankfurt/Main:

- Das Beurteilungs- und Fördergespräch, 5/1994
- Personal- und Sozialbericht 1993

DG-Bank, Frankfurt/Main:

- Trainee-Programme der DG-Bank, o.J.
- DG Bank: Wir fördern Erfolg. Unternehmensleitbild, 5/1993
- Führungsseminare DG Bank, 4/1995
- Das Beurteilungs- und Fördergespräch
- Geschäftsbericht 1993

französische Banken*Banque Nationale de Paris (BNP):*

- Evolution de carrière, o.J.
- Le stage pluridisciplinaire destiné aux diplômés de l'enseignement supérieur, 1/1990
- Bilan sociale et bilan 'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes', 1994
- Rapport annuel 1994

Crédit Lyonnais, Paris:

- Connaître l'ITB, 1994
- Rapport annuel 1994
- Données sociales 1994

Société Générale, Paris:

- Le comité de carrière, 5/1995
- Rapport annuel 1994
- Intégration des recrutés employés gradés, 1/1994
- Bilan social 1993

Crédit Agricole, Paris:

- La gestion des carrières des cadres en caisse régionale, 11/1992
- Gestion des carrières des cadres dans une caisse régionale et parcours formateurs, 7/1994
- Le fonctionnement d'un comité de carrières dans une caisse régionale, o.J.

Teil 7 Anhang

1	Die Personalbeurteilungsbögen deutscher Großbanken	272
2	Die Personalbeurteilungsbögen französischer Großbanken	284
3	Die Interviewpartner im Rahmen der geführten Expertengespräche	289
4	Der Interview-Leitfaden (deutsche Version)	290

Anhang 1

Die Personalbeurteilungsbögen deutscher Großbanken

Bank 1

Mitarbeiterbeurteilung und -förderung

-vertraulich-

Name/ Vorname	Geburtsjahr	Personal-Nr.	Gehaltsgruppe
---------------	-------------	--------------	---------------

Eintritt/Wiedereintritt	Filiale	Abteilung/Planungsbereich	seit
-------------------------	---------	---------------------------	------

Letzte Beurteilung erfolgte am	Die neu zu erstellende Beurteilung umfaßt den Zeitraum von bis	Nächste Beurteilung soll erfolgen am
--------------------------------	---	--------------------------------------

Für die Beurteilung verantwortlich:	Name des nächsthöheren Vorgesetzten
--	-------------------------------------

Die vorliegende Beurteilung bezieht sich auf folgende Aufgaben- und Tätigkeitsschwerpunkte (die einzelnen Aufgaben und Tätigkeiten detailliert auflühren)

Aufgaben und Schwerpunkte:**Verantwortlichkeiten und Kompetenzen:**

Beurteilungsgrund	routinemäßige Anforderung <input type="checkbox"/>	Ablauf der Probezeit am	Sonstiges
--------------------------	--	-------------------------------	-----------------

Bank 1**I Leistungsverhalten (zur Klärung der Frage, wie jemand zu bestimmten Ergebnissen kommt)****1. Strukturierte Denken und Handeln**

(zeigt sich im Vorausdenken, im Einplanen von Konsequenzen und im aktiven Steuern von Arbeitsabläufen)

verliert sich häufig in Detailplanungen; übersieht leicht Konsequenzen; überläßt vieles dem Zufall; kalkuliert Alternativen nicht ein	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5 6	beachtet stets die Konsequenzen von Entscheidungen; steuert Prozesse und Arbeitsabläufe; plant vorausschauend; teilt Zeit sinnvoll ein.
---	--	---

2. Initiative und Selbständigkeit

(zeigt sich beim Finden und Lösen eigener Aufgaben, Setzen eigener Ziele, im Einbringen von Anregungen und Vorschlägen)

eher passiv, arbeitet ohne eigene Impulse nur an Aufgaben, die genau zugeteilt werden, drückt sich vor Verantwortung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5 6	immer aktiv, setzt sich für den eigenen Verantwortungsbereich klare Ziele und verwirklicht diese, engagiert sich sehr häufig aus eigenem Antrieb
--	--	--

3. Ausdauer und Belastbarkeit

(zeigt sich in dem Bestreben, ein bestimmtes Arbeitsziel auch unter erschwerten Bedingungen und eventuellen Rückschlägen zu erreichen)

eher passiv, arbeitet ohne eigene Impulse nur an Aufgaben, die genau zugeteilt werden, drückt sich vor Verantwortung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5 6	immer aktiv, setzt sich für den eigenen Verantwortungsbereich klare Ziele und verwirklicht diese, engagiert sich sehr häufig aus eigenem Antrieb
--	--	--

4. Geistige Beweglichkeit

(zeigt sich in der Fähigkeit, sich schnell neuen Situationen anzupassen und entsprechend zu reagieren)

braucht lange um sich an Neues zu gewöhnen, steht Neuerungen eher ablehnend gegenüber, arbeitet nach Schema	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5 6	stellt sich auf jede Situation rasch ein immer aufgeschlossen gegenüber Neuerungen, integriert unterschiedliche Ideen in seine Arbeit
---	--	---

II. Sozialverhalten (zur Beantwortung der Frage, wie sich jemand gegenüber Kunden, Kollegen und Vorgesetzten verhält)**1. Kommunikations- und Kontaktverhalten**

(zeigt sich im verbalen und nonverbalen Ausdruck, im Zugehen auf andere und in der Akzeptanz durch andere)

formuliert schwammig, schwerfällig, wirkt stets gehemmt, kapselt sich ab, reagiert häufig schroff und unfreundlich, findet bei anderen keine Beachtung, vernachlässigt äußere Formen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5 6	formuliert klar, verständlich, anschaulich, findet rasch Anschluß, wirkt jederzeit freundlich und entgegenkommend, tritt stets sicher auf, kommt mit sehr unterschiedlichen Personen gut zurecht, wird gefragt.
--	--	---

Bank 1**2. Zusammenarbeit**

(zeigt sich darin, wie jemand mit anderen gemeinsam betriebliche Aufgaben erfüllt und sich in das Team integriert)

spielt häufig Personen gegeneinander aus, ist nur an seinem Verantwortungsbereich interessiert, und wirkt dadurch teamschädigend, kümmert sich nicht um Wünsche u. Meinungen anderer

1 2 3 4 5 6

ist jederzeit hilfsbereit, versucht bei Interessengegensätzen immer eine gemeinsame Lösung zu finden, zeigt teamförderndes Verhalten z.B. durch Zurückstellen eigener Interessen im Sinne des gemeinsamen Ziels.

3. Informationsverhalten

(zeigt sich darin, wie jemand Informationen weitergibt und sich selbst holt)

hält häufig Informationen zurück, deutet nur an, stellt betriebliche Zusammenhänge unklar dar, holt sich notwendige Informationen nicht selbst

1 2 3 4 5 6

informiert stets von sich aus umfassend u. eindeutig, die Ausführungen sind kurz, leicht verständlich u. einprägsam, berücksichtigt stets die Aufnahmefähigkeit des Partners

III. Leistungsergebnis (zur Klärung der Frage, was jemand in einer bestimmten Zeiteinheit in welcher Qualität geleistet hat)

1. Leistungsgüte

(zeigt sich an dem Grad der Verwendbarkeit des Arbeitsergebnisses)

geringe Arbeitsqualität, hohe Fehlerquote, Arbeitsergebnis oft nicht verwendbar

1 2 3 4 5 6

sehr hohe Arbeitsqualität, keine Fehler, Ergebnisse stets sofort verwendbar

2. Leistungsmenge

(zeigt sich an der in einer bestimmten Zeit erbrachten Arbeitsmenge, an der für einen bestimmten Arbeitsumfang benötigten Zeit)

braucht viel Zeit, wird selten rechtzeitig fertig, überschreitet häufig Termine

1 2 3 4 5 6

bearbeitet in der zur Verfügung stehenden Zeit immer überdurchschnittlich viel, überschreitet nie vereinbarte Termine

IV. Zusätzliche Hinweise zu personenbezogenen Anforderungen

(z.B. zum verkäuferischen bzw. kundenorientierten Verhalten, zur Abschlußqualität, zur Überzeugungskraft, Fachwissen, Weitergabe und Vermittlung von Wissen, unternehmerischem Denken, Denken in Konzernzusammenhängen, Aufgeschlossenheit gegenüber technologischen Veränderungen etc.)

Bank 1

V. Entwicklungsmöglichkeit (zur Beantwortung der Frage, wie groß die Bereitschaft und Fähigkeit zur beruflichen Weiterbildung ist und wohin die Entwicklung gehen soll.

1. Lernverhalten

(zeigt sich im Erwerb von Wissen und Erkenntnissen und in der Umsetzung in seine Arbeit)

begreift nur sehr langsam, setzt Erkenntnisse nicht selbständig um, nimmt Erfahrungen von anderen nicht an.

1 2 3 4 5 6

lernt sehr schnell aus Erfahrungen, erwirbt rasch neue Kenntnisse, überträgt mühelos Erfahrungen in neue Zusammenhänge.

2. Lernbereitschaft

(zeigt sich in der Bereitschaft, den Kenntnisstand zu erweitern, fachlich stets auf dem laufenden zu bleiben)

zeigt kein Interesse, das Wissen zu erweitern, betreibt von sich aus keine Weiterbildung

1 2 3 4 5 6

erweitert ständig das Wissen, verwendet dazu auch Freizeit, eignet sich selbständig neues Wissen an.

3. Einsatzmöglichkeit

(zeigt sich in der vielseitigen Verwendbarkeit für andere Aufgaben und auch in der Mobilität)

--	--

Für Mitarbeiter mit Führungsauftrag**VI. Mitarbeiterführung**

(wie jemand unter Beachtung eines Zielkonzeptes unmittelbar auf den einzelnen Mitarbeiter und auf das Team einwirkt und dabei die Teamarbeit fördert)

1. Ziele entwickeln und vereinbaren, zu Leistungen motivieren

(zeigt sich in der Fähigkeit, dem Mitarbeiter Zielvorstellungen für die Durchführung seiner Aufgaben nahezubringen, ihn dafür zu gewinnen und anforderungsbezogen zu fordern)

teilt keine Zielvorstellungen mit, legt sich nicht fest, läßt Mitarbeiter oft im unklaren, berücksichtigt die Vorstellungen der Mitarbeiter nicht, unterfordert bzw. überfordert stets.

1 2 3 4 5 6

macht Zielvorstellungen stets klar u. umfassend deutlich mit Termin u. Abklärung, bezieht Mitarbeiter in Zieldefinition mit ein, bewegt sich stets auf angemessenem Anforderungsniveau

2. Koordination

(zeigt sich, inwieweit jemand beim Einsatz der Mitarbeitergruppe vorausdenkt und die Überlegungen in Handeln umsetzt).

hat keinen Überblick über die aktuelle Auslastungssituation, berücksichtigt nie die Verfügbarkeit seiner Mitarbeiter, greift Störungen in der Gruppe nicht auf

1 2 3 4 5 6

ist immer informiert, was aktuell und mittelfristig in seiner Gruppe bearbeitet wird, bedenkt stets die persönliche Zeitsituation seiner Mitarbeiter, sorgt für gegenseitige Unterstützung und Anregung.

Bank 1

3. Delegieren und Kontrollieren

(Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben zu übergeben und den Arbeitsablauf und -fortschritt, das Zusammenwirken der Mitarbeiter u. die Entwicklung von Kosten sinnvoll zu überwachen)

behält sich alles vor, delegiert nicht, verzichtet auf Kontrollen bzw. überprüft ständig jede Kleinigkeit u. hemmt dadurch den Arbeitsfortschritt.

1 2 3 4 5 6

delegiert sehr viel und stets unter Beachtung der Qualifikation seiner Mitarbeiter, informiert sich regelmäßig u. systematisch unter Beachtung möglicher Schwachstellen

4. Beurteilen und Fördern

(Bemühen, Verhaltensweisen der Mitarbeiter zu beobachten, zu erfassen und in einem Urteil zu verdichten, um daraus Maßnahmen zur Qualifikationsverbesserung abzuleiten)

differenziert nicht, ist unsicher bei der Beurteilung von Mitarbeitern, weicht Beurteilungen aus, Förderung entfällt, stellt keine Mitarbeiter zur Verfügung, integriert neue Mitarbeiter nicht, führt keine Mitarbeitergespräche

1 2 3 4 5 6

kommt stets zu fundierten Urteilen, erläutert diese dem Mitarbeiter und leitet daraus individuell richtige Fördermaßnahmen ab, setzt sich für die Qualifikationsverbesserungen der Mitarbeiter ein und unterstützt deren konzernweiten Einsatz

Zusammenfassung:

besondere Stärken u. Schwächen unter Beachtung der angestrebten und erreichten Ergebnisse: Hinweise zu spezifischen Rahmenbedingungen, die Leistungsveränderungen erklären, bereits erkennbares Entwicklungspotential, z.B. die Übernahme von Führungsverantwortung, für Mitarbeiter mit Führungsauftrag: ihr Beitrag zur Mitarbeiterentwicklung.

Entwicklungsziele

mit konkreten Vorschlägen für die individuelle Förderung einschließlich zukünftiger Aufgabenschwerpunkte

Stellungnahme

und Ergänzungen der beurteilten Mitarbeiterin / des beurteilten Mitarbeiters:

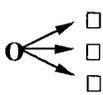
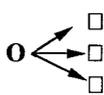
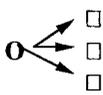
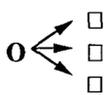
Die Beurteilung wurde mit mir besprochen Datum/Unterschrift Mitarbeiter/in	Datum / Unterschrift des direkten Vorgesetzten	Datum/Kenntnisnahme durch den nächsthöheren Vorgesetzten
--	--	--

Mitarbeitergespräch: Aufgaben und spezifische Erwartungen	
Name:	Personalnummer:
Vorname:	Geburtsdatum:
Eintritt:	Vollmachten / Titel:
Abteilung:	Funktion:
in dieser Funktion tätig seit:	Name/Funktion der/des Vorgesetzten:
Hauptaufgaben (ggf. gemäß Stellenbeschreibung):	
Zusätzliche über die Hauptaufgaben hinausgehende Anforderungen:	
*spezielle Erwartungen / Zielvorstellungen	
* individuelle Kriterien	
* spezifische Schwerpunkte bei den Hauptaufgaben bzw. Kriterien	

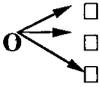
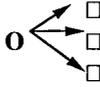
Mitarbeitergespräch: Unsere Erwartungen und Ihre Anmerkung
Zielorientierung
Lösen der Fachaufgabe Darunter verstehen wir: Fachkenntnisse, Arbeitsgüte, Zuverlässigkeit, Kundenorientierung
Arbeitsweise / Wirtschaftlichkeit Darunter verstehen wir: Arbeitsmenge, Arbeitsorganisation, -technik, Kostenbewußtsein, Selbständigkeit, Belastbarkeit
Unternehmerische Kompetenz Darunter verstehen wir: Ertragsbewußtsein, Zukunftsorientiertes Denken, Erkennen wirtschaftlicher Zusammenhänge, Erkennen von Chancen und Risiken, Gestalten von Arbeitsvorgängen
Lösen der Führungsaufgabe Darunter verstehen wir: Ziele vorgeben, Leistungsbereitschaft fördern, Delegation, Aufsicht, Kontrolle, Mitarbeiter entwickeln

Verhaltensorientierung	
Umgang mit anderen Darunter verstehen wir: Teamorientierung, Sozialer Umgang, Überzeugungskraft, Kommunikationsfähigkeit	
Vorgehensweise Darunter verstehen wir: Umgang mit Konflikten, Urteilsvermögen, Engagement/Initiative, Flexibilität, Übernahme von Verantwortung	
Hinweise / Anmerkungen Mitarbeiter/in:	
Orientierungsgespräch geführt am:.....	Kenntnisnahme:
.....
Unterschrift Mitarbeiter/in Vorgesetzte/r	Datum nächsthöher/e Vorgesetzte/r

<p>Mitarbeitergespräch: Wie wurden die Erwartungen erfüllt? Welche Stärken und Schwächen einzelner Kriterien wurden beobachtet?</p>
--

<p>Zielorientierung: Lösen der Fachaufgabe</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Zielorientierung: Arbeitsweise/Wirtschaftlichkeit</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>
<p>Zielorientierung: Unternehmerische Kompetenz</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Zielorientierung: Lösen der Führungsaufgabe</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>

Bank 2

<p>Verhaltensorientierung: Umgang mit anderen</p> 	<p>Verhaltensorientierung: Vorgehensweise</p> 
 <p> <input type="checkbox"/> Leistung/Verhalten liegt über den Erwartungen <input type="checkbox"/> Leistung/Verhalten entspricht den Erwartungen <input type="checkbox"/> Leistung/Verhalten liegt unter den Erwartungen </p>	

Sprachkenntnisse:

<input type="checkbox"/> englisch	<input type="checkbox"/> Grundkenntnisse	<input type="checkbox"/> sprechen u. verstehen	<input type="checkbox"/> Beherrschen Wort u. Schrift
<input type="checkbox"/> französisch	<input type="checkbox"/> Grundkenntnisse	<input type="checkbox"/> sprechen u. verstehen	<input type="checkbox"/> Beherrschen Wort u. Schrift
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Grundkenntnisse	<input type="checkbox"/> sprechen u. verstehen	<input type="checkbox"/> Beherrschen Wort u. Schrift

Mitarbeitergespräch:

**Wie wurden die zusätzliche Anforderungen erfüllt?
Ergänzende Anmerkungen**

Wie wurden die zusätzlichen Anforderungen und / oder Schwerpunkte erfüllt?
Welche Stärken und Schwächen wurden bei den individuellen Kriterien beobachtet?

Anmerkungen zu Qualifizierungsmaßnahmen, Probezeitablauf etc.:

Formular MAG-Potentialeinschätzung wurde ausgefüllt: ja nein

Mobilitätsbereitschaft:

ich möchte derzeit an meinem jetzigen Arbeitsort bleiben
 der Arbeitsplatz soll von meinem jetzigen Wohnort erreichbar sein
 ich bin eingeschränkt mobil (Wünsche so konkret wie möglich)

ich bin uneingeschränkt mobil

Eigene Anmerkungen der Mitarbeiterin / des Mitarbeiters
(z.B. generelle Bemerkung zur Beurteilung, zur beruflichen Entwicklung, zu außerberuflichen Aktivitäten, z.B. als Dozent , Sachverständiger)

Beurteilungsgespräch geführt am:	Kenntnisnahme:
Unterschrift Mitarbeiter/in Vorgesetzte/r	Datum nächsthöhere/r Vorgesetzte/r

Mitarbeiterführung : Beurteilungsgespräch

Persönliche Daten	Beurteilungsgrund	Umlauf zur Kenntnis	Zeichen
Name:	<input type="checkbox"/> vereinbarungsgemäß		
Vorname:	<input type="checkbox"/> Ablauf Probezeit	1).....	.....
Personal-Nr.:	<input type="checkbox"/> Ausscheiden, Versetzung	2).....	.....
Geboren am:	<input type="checkbox"/>	3).....	.....
	Letzte Beurteilung:	4).....	.....
Eintritt:		5)Kopie an	
Tarifgruppe:	Beurteilungszeitraum	Betriebsrat	.....
Titel:	von: bis:		
	Nächste Beurteilung fällig am:		

Geschäftsstellen / Abteilungsdaten	
Angaben zur Aufgabenstellung	
Art und Name der Geschäftsstelle Zentral-Abteilung: Genauere Funktionsbezeichnung und Angabe des Ressorts / Sachgebietes:	Gebietsstellenbereich: seit wann in der Funktion:
Positionsbezeichnung gemäß MTV:	
Vereinbarte Schwerpunkte innerhalb des Beurteilungszeitraumes:	
Weitere Aufgaben:	
Besonderheiten der Aufgabenstellung (z.B. Kompetenzen, geschäftliches Umfeld, Vertretungsregelungen)	
Teilnahme an folgenden Seminaren im Beurteilungszeitraum:	
Referententätigkeit (Aus- und /oder Fortbildung)/ Ausbildungsbeauftragter/ Unterweisungstätigkeit für Auszubildende und /oder Trainees :	

Bank 3

Beurteilung der Leistungen und Darstellung der Ergebnisse		Anzustrebende Veränderungen im Hinblick auf die derzeit ausgeübte Tätigkeit und entsprechende Weiterbildungsmaßnahme (z.B. Seminarveranstaltungen, Mitarbeitergesprächsrunde, Maßnahmen am Arbeitsplatz)
A ARBEITSERGEBNIS		
1. Aufgabenerfüllung		
a) Arbeitsausführung	<input type="checkbox"/>	
b) Systematik in der Arbeitsweise	<input type="checkbox"/>	
c) Sorgfalt / Arbeitsqualität	<input type="checkbox"/>	
2. Fachkenntnisse und Fertigkeiten im Arbeitsgebiet	<input type="checkbox"/>	
3. Einsatzbereitschaft (persönlicher Einsatz, Engagement, Identifikation)	<input type="checkbox"/>	
4. Selbständigkeit	<input type="checkbox"/>	
5. Flexibilität Aufgeschlossenheit, (Auffassungsgabe, Improvisationstalent)	<input type="checkbox"/>	
6. Akquisition / Pflege von Kundenverbindungen (Abschlußsicherheit, Verhandlungs-Überzeugungsgeschick)	<input type="checkbox"/>	
B KOOPERATION		
7. Teamfähigkeit		
a) Kooperationsbereitschaft innerhalb der Arbeitsgruppe	.....
b) Kooperationsbereitschaft im Hinblick auf andere Gruppen/Abt.	.....
c) Zusammenarbeit mit Vorgesetzten	.....
Bewertungsschema: Die einzelnen Kriterien zu A sind nach folgendem Schema zu beurteilen. Ergänzend können zu den einzelnen Punkten Erläuterungen in Stichworten hinzugefügt werden, um insbesondere Entwicklungstendenzen aufzuzeigen. Das Raster sieht wie folgt aus: Der Mitarbeiter / die Mitarbeiterin erfüllt die Anforderungen: 1= nur zum Teil 2= mit Einschränkungen 3= uneingeschränkt 4= überdurchschnittlich 5= hervorragend		
Hinsichtlich der Kriterien zu B sind ausschließlich verbale Beurteilungen zu erstellen.		

Bank 3**Zusammenfassende Beurteilung**

(verbale Zusammenfassung unter besonderer Gewichtung der für die übertragenen Aufgaben vorrangigen Kriterien - ist immer auszufüllen -)

Bei Mitarbeiter(inne)n in der Probezeit:

Wird Festeinstellung empfohlen? ja nein

Mobilität

Wären Sie aus heutiger Sicht bereit, Ihren Wohnort in Zusammenhang mit der Übernahme einer größeren Aufgabe zu wechseln?

- ja (diese Bereitschaft soll gültig sein ab.....) nein, da ortsgebunden im Inland
 nein, da ortsgebunden im Ausland

Im Inland:

- Gesamtes Bundesgebiet Deutschland Nord West
 Nur derzeitiger Gebietsstellenbereich Süd Ost (bisherige DDR)
 nicht ortsgebunden, jedoch mit Einschränkungen

Im Ausland:

- Ausland / Europa Ausland / Übersee
 nur bestimmte Länder

- Die Angaben haben sich gegenüber dem letzten Beurteilungszeitraum nicht geändert.
 Sind Sie damit einverstanden, daß Ihre Mobilitätsangaben in unserem Personal-Informationssystem gespeichert werden? ja nein

Diese Beurteilung wurde von mir im Rahmen eines Beurteilungsgespräches detailliert besprochen und eine Ausfertigung / Kopie des Beurteilungsbogens wurde mir ausgehändigt. Bogen 'Vorstellung des Mitarbeiters zur weiteren Entwicklung' wurde

- mir ausgehändigt mir nicht ausgehändigt.

Kommentierung: Bitte geben Sie Ihre Meinung zum Beurteilungsgespräch ab.

Kenntnisnahme:.....

Datum und Unterschriften

.....
 direkter Vorgesetzter direkter Vorgesetzte des Beurteilers Leitung Personalabteilung

Anhang 2

Die Personalbeurteilungsbögen französischer Großbanken

Bank 1

**Notations professionnelles
(employés)**

date:

Nom:	Prénom:	No de l'agent:
Date de naissance:		
Groupe:		
Date d'entrée:		
Service:	depuis le:	

exemple:

Embauché comme numéro deux du service le 01.01.1991, Monsieur X a du, découvrant le monde bancaire sans formation préalable, concilier son apprentissage sur le tas avec l'exercice de ses responsabilités.

La patience et ses capacités à aborder a type de situations lui ont permis de digérer cette période de démarrage pour être aujourd' hui en mesure de monter en charge.

Quelques mois seront encore nécessaires pour lui permettre de prendre totalement la mesure de son poste.

Les présentes notes ont été commentées le: Par (Noms et grade): chef de service Monsieur Y		
Visa Direction	signature du Notateur	de l'Agent

COMPORTEMENT GENERALE

A Présentation et attitude générale

1. Présentation et attitude laissant à désirer
2. Présentation et attitude correcte
3. Présentation et attitude excellente

1	2	3
<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>

B Faculté d'adaptation

1. Adaptation difficile
2. Adaptation normale
3. Adaptation très aisée

1	2	3
<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>	<input style="width: 40px; height: 20px;" type="text"/>

C Esprit de coopération

- | |
|---------------------------------------|
| 1. Coopère difficilement |
| 2. Coopère normalement |
| 3. Coopère volontiers et spontanément |

1	2	3
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

D Souci de perfectionnement

- | |
|---|
| 1. Agent ne faisant preuve d'aucun souci de perfectionnement |
| 2. Agent ne manquant aucune occasion d'accroître le champ de ses connaissances |
| 3. Agent avide de connaissances générales et professionnelles et s'imposant un travail personnel de formation |

1	2	3
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

E Esprit d'initiative

- | |
|--|
| 1. Agent routinier ou agent dont les initiatives sont souvent malheureuses |
| 2. Agent dont les initiatives sont bonnes dans le cadre de ses fonctions |
| 3. Agent ayant un esprit d'initiative particulièrement marqué |

1	2	3
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

F CONNAISSANCES TECHNIQUES

- | |
|--|
| 1. Connaissances techniques insuffisantes |
| 2. Connaissances techniques suffisantes dans le cadre de ses fonctions actuelles |
| 3. Connaissances techniques supérieures à celles que implique le poste actuel |

1	2	3
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

QUALITES PROFESSIONNELLES**G Rapidité d'exécution**

- | |
|--|
| 1. Agent lent dans l'exécution |
| 2. Agent dont la rapidité d'exécution est satisfaisante |
| 3. Agent dont la rapidité d'exécution est supérieure à la moyenne de son groupe de travail |

1	2	3
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

H Précision d'exécution

- | |
|---|
| 1. Agent commettant assez fréquemment des erreurs |
| 2. Agent dont la précision d'exécution est satisfaisante |
| 3. Agent dont la précision d'exécution mérite d'être particulièrement soulignée |

1	2	3
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Bank 2

EVALUATION PROFESSIONNELLE DES CADRES

Date:

NOM:

Prénom:

Matricule:

Age:

Nationalité:

Ancienneté:

Affectation:

Position hiérarchique

depuis le:

Fonction exercée

depuis le:

Définition de la fonction

CARRIERE RESUMEE

poste occupé	affectation	durée du poste

*études ou cycles de formation en cours:

*formation dispensée par le collaborateur:

*à l'extérieur de la banque

*au sein de la banque:

MISSIONS PERMANENTES DE LA FONCTION**3 AU MAXIMUM**Nombre de personnes encadrées **RAPPEL DES OBJECTIFS SPECIFIQUES DE L'ANNEE ECOULEE
QUALITATIFS ET / OU QUANTITATIFS****COMMENT SONT-ELLES ASSUMÉES?**

Bank 2

RESULTATS DES ACTIONS ENGAGEES POUR ATTENDRE
CES OBJECTIFS
QUALITATIFS ET / OU OBJECTIFS

CONCLUSIONS TIREES EN FIN D'ENTRETIEN D'APPRECIATION

Definition des objectifs spécifiques de l'année à venir:

Date:

Signature de l'intéressé:

Signature du responsable hiérarchique:

Perspectives envisageables pour l'avenir professionnel de l'intéressé

A
COURT
TERME

A
LONG
TERME

Commentaires du responsable (niveau N + 2)

Nom:

Fonction:

Date:

Signature du Responsable (N + 2).

Signature de l'intéressé constatant la communication de l'évaluation:

Date de communication:

Date entretien individuel:

Anhang 3

Die Interviewpartner im Rahmen der geführten Expertengespräche:

Interviewpartner in deutschen Großbanken		
Dresdner Bank AG Frankfurt Konzernstab Personal	Herr Dugge <i>Entwicklung</i>	24. März 1995
	Herr Eckhardt <i>Ausland</i>	06. April 1995
Commerzbank AG Frankfurt Zentraler Stab Personal	Herr Zimmer <i>Qualifikation + Führungskräfte- entwicklung</i>	05. April 1995
Deutsche Bank AG Frankfurt Personal Zentrale	Herr Dr. Fett <i>Management Development</i>	23. Juni 1995
BfG Frankfurt Personalentwicklung Zentrale	Herr Schulze / Herr Kolip <i>Führungskräfteentwicklung</i>	07. April 1995
DG-Bank Frankfurt Zentrale Personal	Herr Riegsinger <i>Führungskräfteentwicklung</i>	01. Juni 1995

Interviewpartner in französischen Großbanken		
Banque Nationale de Paris S.A. Paris Direction des Relations et des Ressources Humaines	M. Varlet <i>Responsable de la Gestion Individuelle des Carrières</i>	14. Juni 1995
Société Générale S.A. Paris Direction des Relations Humaines	M. Collas <i>Responsable de la Gestion des Ressources Humaines</i>	15. Juni 1995
Crédit Lyonnais Paris Direction des Relations Humaines et Sociales	M. Cesbron <i>Gestion des cadres</i>	15. Juni 1995
Crédit Agricole Paris Direction des Ressources Humaines	M. Beaujouan <i>Gestion des carrières des cadres dirigeants</i>	14. Juni 1995

Anhang 4

Der Interviewer-Leitfaden (deutsche Version)

Interviewer-Leitfaden

Führungskräfteentwicklung in Großbanken - ein deutsch-französischer Vergleich

Befragtes Kreditinstitut:

Gesprächspartner:
(Name, Funktion)

Gesprächsdauer:

Datum:

Inhalt: I Grundlagen
II Betriebliche Laufbahnplanung
III Bedarfsermittlung
IV Aus- und Weiterbildung
V FKE in französischen Banken

Abkürzungen: FK Führungskraft
 FKE Führungskräfteentwicklung

I GRUNDLAGEN

Welche Veränderungen des Bankenumfeldes haben sich in den 90er Jahren ereignet bzw. sind noch zu erwarten?

(z.B. Wettbewerb, Internationalisierung, Wertewandel)

Welche Organisationsstruktur hat Ihr Institut?

(Matrix, Hierarchie, Produktparten, Kundengruppen)

Wie definieren Sie in Ihrem Hause "Führungskraft" (FK)?

*Unterscheidung nach hierarchischen Ebenen/nach Titeln

* Inwiefern sind bestimmte Diplome (Bankakademie, Hochschule) relevant?

*Gehören Spezialisten in Stabsabteilungen dazu? Oder werden sie getrennt entwickelt?

*Fassen Sie Führungsnachwuchskräfte auch unter den Oberbegriff Führungskräfte?

*Stammen FK meist aus Ihrem Hause oder werden Sie i.d.R. extern rekrutiert?

*Wie hoch ist Fluktuation unter Ihren Fks?

Wie sieht die Belegschaftsstruktur in Ihrem Hause aus?

a. Gesamtzahl der Beschäftigten

b. Zahl der Führungskräfte nach Führungsebene/Titel

Wie wird sich die Zahl der Führungskräfte in der Zukunft entwickeln? Warum?

untere Ebene

mittlere Ebene

obere Ebene

a. steigend

b. gleichbleibend

c. fallend

Wie hoch ist der Anteil der Akademiker bei den Führungskräften?

nach Führungsebene/Titel/Geschlecht

Welches Studienfach hatten diese i.d.R.?

Wie hoch ist der Anteil der Akademiker mit Banklehre bei den Führungskräften

nach Führungsebene/Titel

Wie sieht das Durchschnittsalter der Führungskräfte aus?

nach Führungsebene/Titel

Wie definieren Sie in Ihrem Hause Führungskräfteentwicklung?

*Welche Fks werden am stärksten entwickelt (je nach Hierarchie o. Fachbereich o. Alter etc.)

* Liegen in Ihrem Institut explizite, schriftlich formulierte Ziele für den Bereich der FKE vor?

Liegt in Ihrem Institut eine schriftlich fixierte Konzeption der FKE vor?

Wenn ja, in welcher Form? Wie wird sie den Mitarbeitern kommuniziert?

*Wurden diese Konzepte innerhalb Ihres Hauses entwickelt oder von externen Beratern?

*Sind diese Konzepte (noch) Theorie oder werden sie tatsächlich umgesetzt?

*Wird die FKE-Planung zentral und einheitlich für das gesamte Unternehmen (Konzern) durchgeführt?

*Inwiefern ist die FKE vom Betriebsrat beeinflusst?

Welche Personen, Stellen, Ressorts, Gremien usw. sind an der FKE beteiligt?**II BETRIEBLICHE LAUFBAHNPLANUNG****Werden in Ihrem Hause systematische Laufbahn/Nachfolgeplanungen durchgeführt?**

Typische Laufbahnen von Führungskräften

- a. ohne Studium mit Banklehre
- b. mit Studium ohne Banklehre
- c. mit Studium mit Banklehre

*Prinzip und Verlauf des Trainee-Programms

*Existenz von Förderkreisen f. ehemalige Azubis, Studenten

*Mit welchem Alter (nach wieviel Jahren Berufserfahrung) übernimmt man erste Führungsverantwortung?

*Wie schnell erfolgt der Aufstieg, berufliche Wechsel? (in Jahren)

*Gibt es besondere Kooperationen mit Universitäten?

Gibt es in Ihrem Hause sogenannte "typische Laufbahnlinien"?

(Entwicklungspositionen, Ausweichstellen, Rotationszyklen oder Schlüssel-Abteilungen)

(Spielt akademischer Hintergrund dabei eine Rolle oder gleiche Linien für alle?)

z.B. für Kredit, Ausland, Niederlassung, Zentrale, Akademiker, Nicht-Akademiker

Welche Verbindlichkeit hat die Laufbahnplanung?

(Werden z.B. Aufstiegszusagen für die einbezogenen Mitarbeiter gegeben? Langfristige Laufbahndstufen? Gültigkeitsdauer für negativ ausgelesene Kandidaten?)

Existieren in Ihrem Hause schriftlich fixierte Beförderungsregeln oder Aufstiegsrichtlinien? Werden diese in Ihrem Unternehmen publiziert?**Verwenden Sie Nachwuchs-/Entwicklungskarteien?**

III BEDARFSERMITTLUNG

Welche Dokumente werden von Ihnen zur Analyse des FKE-Bedarfs herangezogen?

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| a. Unternehmensgrundsätze | g. Stellenbeschreibungen |
| b. allgemeine Führungsanweisungen | h. Funktionsdiagramme |
| c. betriebliche Statistiken | i. Anforderungsprofile |
| d. Organisationspläne | j. Tätigkeitsbeschreibungen |
| e. Stellenpläne | k. Beförderungspläne |
| f. Stellenbesetzungspläne | l. Nachfolgepläne |

Benutzen Sie Testverfahren zur FKE-Bedarfsanalyse?

- | | |
|---------------------|------------------------------|
| a. Leistungstests | c. Persönlichkeitsfragebögen |
| b. Intelligenztests | d. Graphologie |

Führen Sie sogenannte Assessment-Center für Zwecke der FKE durch?

Mit welcher zeitlichen Regelmäßigkeit bzw. zu welchen Anlässen erfolgen in Ihrem Institut Personalbeurteilungen von Führungskräften?

Unterscheiden Sie die Personalbeurteilung in Leistungs- und Potentialbeurteilung?
(Gründe, Konsequenzen, Unterschiede zur Vergangenheit, Def. von Potential)

Sind die Beurteilungsverfahren für alle Mitarbeiter gleich oder gibt es spezifische Führungskräftebeurteilungen?

(Bitte um Beurteilungsbogen als Anschauungsmaterial)

Wer bzw. welche Stellen führen die Personalbeurteilung im Rahmen der FKE durch?

IV AUS-/WEITERBILDUNG

Haben Sie ein betriebliches Ausbildungssystem speziell für Führungskräfte?

Wer bzw. welche Stellen sind in Ihrem Hause für die Ausbildung zuständig?

Was sind die Inhalte von Aus/Weiterbildungsveranstaltungen?

(z.B. Fachwissen, Mitarbeiterführung, Rhetorik)

Beispiele für bestimmte Laufbahnen

- Hierarchien
- Fachbereiche
- Akademiker
- Nicht-Akademiker

Welche Art der betrieblichen Schulung für Führungskräfte bevorzugen Sie?

(je nach Inhalt der Veranstaltung verschieden?)

- a. innerbetriebliche Schulung
- b. außerbetriebliche Schulung
- c. kombinierte Schulung

Benutzen Sie auch externe Ausbildungseinrichtungen?

(für welche Ausbildungsinhalte?)

wenn ja, welche?

Werden höhere und höchste Führungsebenen in Weiterbildungsprozesse und -veranstaltungen einbezogen?

wenn ja, in welcher Weise?

Welche Formen der Weiterbildung am Arbeitsplatz (on-the-job) werden in Ihrem Hause im Rahmen der FKE praktiziert?

(evt. je nach bestimmter Lfb.?)

- | | |
|--|---|
| a. Unterweisung durch den Vorgesetzten | g. Mitarbeit in Ausschüssen und Projektgruppen |
| b. job-rotation | h. Mehrgleisige Unternehmensführung |
| c. Assistentenpositionen | I. Unterstützung durch Führungspaten |
| d. Stellvertreterposition | j. gezielte Aufgabenerweiterung (job enargement) |
| e. Nachfolgerposition | k. gezielte Aufgabenbereicherung (job enrichment) |
| f. Übertragung von Sonderaufgaben | l. sonstige |

Haben Sie spezielle Ausbildungsprogramme für bestimmte Zielgruppen?

- a. Trainees
- b. Top Management
- c. andere Zielgruppen

VI FKE IN FRANZÖSISCHEN BANKEN

Ist Ihr Institut in Frankreich tätig?

wenn ja, durch:

- a. Tochterbank
- b. Repräsentanz
- c. Kooperationspartner
- d. übernommene französische Bank
- e. sonstige Präsenzform

Entsenden Sie deutsche Führungskräfte nach Frankreich bzw. rekrutieren Sie einheimische Führungskräfte?

(auf welcher Ebene? Für welche Geschäftsbereiche?)

Kennen Sie die Personalpraktiken in Frankreich, insbesondere die der FKE?

Kommt es zeitweise zu Mißverständnissen/Störungen in der Personalführung in Frankreich? Warum?

Wen zählen Sie in Frankreich zur Führungskraft?

Wie fördern/entwickeln Sie französische Führungskräfte in Frankreich?

Kennen Sie das System der Bankausbildung in Frankreich?

Sven Schneider-Winden

Die betriebliche Informationspolitik im Bankenbereich - ein deutsch-französischer Vergleich: Theoretische Grundlagen und empirische Untersuchungen in einer deutschen und einer französischen Großbank

ISBN 3-87988-181-2, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 1996, 206 + XVI S., DM 46.80

Die betriebliche Informationspolitik gewinnt aufgrund des ökonomisch-technischen Wandels und den damit verbundenen neuen Management- und Führungskonzepten (wie beispielsweise Lean Management und partizipative Führung) in Theorie und Praxis zunehmend an Bedeutung. Der Bankbetrieb stellt ein besonders geeignetes Untersuchungsfeld für den Bereich der Informationspolitik dar, da Informationen in dieser Branche über Ländergrenzen hinweg ein außerordentlich hoher Stellenwert zukommt.

Vor diesem Hintergrund erfolgt in der Arbeit ein deutsch-französischer Vergleich, um Konvergenzen und Divergenzen hinsichtlich der Konzepte und praktischen Umsetzung der betrieblichen Informationspolitik im Großbankenbereich in beiden Ländern zu ermitteln. Besonders interessant ist dabei, zu erkennen, daß sich in zwei benachbarten Industrienationen trotz europäischen Harmonisierungsbestrebungen und immer ähnlicheren Finanzprodukten teilweise erheblich voneinander abweichende „Systeme der Informationspolitik“ entwickelt haben.

Ulrike Reisach

Markt- und Mitarbeiterorientierung von Kreditinstituten. Eine personalwirtschaftliche Analyse der Wechselwirkungen

Schriftenreihe ORGANISATION & PERSONAL, hrsg. von Oswald Neuberger, Band 4
ISBN 3-87988-087-5, Rainer Hampp Verlag, München, Mering 1994, 312 S., DM 58.80

Markige Werbesprüche - "Wir sind immer für Sie da!" -setzen die Mitarbeiter unter Druck. Die Notwendigkeit einer Harmonisierung von Außenwirkung (Corporate Identity) und Innenorientierung (Personalführung) liegt auf der Hand, ist jedoch in Forschung und Praxis bislang kaum als Problem erkannt.

Die vorliegende Veröffentlichung ist ein Plädoyer für eine am Menschen als Subjekt orientierte Gestaltung der (bank-) betrieblichen "Innen- und Außenpolitik".

Die Subjektorientierung folgt aus einem personalwirtschaftlichen Ansatz, der aus der philosophischen Anthropologie entwickelt wird. Die Autorin gibt plastische Beispiele für die Wirkungen von Marktsituationen auf die Bankmitarbeiter und zeigt Lösungsansätze auf, die von der Personalführung bis zur Gestaltung von Arbeits- und Öffnungszeiten reichen.

Thomas Bucksteeg: Vergütungspolitik in Banken.

Eine empirische Untersuchung im Kundenbetreuungsbereich von Banken

Schriftenreihe Organisation & Personal, hrsg. von O. Neuberger

ISBN 3-87988-099-9, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 1994, 275 S., DM 46.80

*Thomas Bucksteeg untersucht in seiner Arbeit die Vergütungspolitik in Banken aus mikropolitisch-er Perspektive. Zunächst geht der Autor davon aus, daß Frustration unter Personalex-
perten in Banken im Hinblick auf die Vergütungsrealität herrscht. ... Die empirischen Befunde
sind aus Befragungen mit 23 Vertretern aus sechs verschiedenen Banken entstanden.*

*Das Ergebnis ist eindeutig und bestätigt frühere Untersuchungen zur Vergütungspolitik. Da-
nach ist die Gehaltsfindung im wesentlichen ein Ergebnis komplexer mikropolitischer Aus-
handlungsprozesse. ...*

*Seine Stärken bezieht das Buch einmal aus der sehr genauen Entwicklung und Anwendung
der „grounded theory“ auf den Gegenstand Vergütungspolitik. Überraschend ist auch, daß es
dem Verfasser gelungen ist, im Hinblick auf diesen sensiblen Gegenstand detaillierte Inter-
views zu führen und zu publizieren. Schließlich: Der überwiegende Teil des Buches gibt die
ansonsten kaum erhellte Vergütungsrealität als Aushandlungsprozeß wieder. Materialreich
und spannend zeigt der Autor die Sehnsucht der Vorgesetzten nach objektivierten (weil dann
angeblich konfliktfreien) Vergütungssystemen und die Realität der Finten, Beziehungen, Ma-
nipulationen und Tricks in der Durchsetzung von individuellen Vergütungserwartungen. ...*

*Insgesamt bleibt festzuhalten, daß hier eine spannende empirische Untersuchung zur Vergü-
tungsrealität in Banken vorgelegt wurde, die dazu anregen sollte, die verschiedenen mikro-
politischen Konzepte als Ausgangspunkt für weitergehende empirische Untersuchungen heran-
zuziehen.*

Prof. Dr. Hans-Gerd Ridder, zitiert aus der Sammelm-
besprechung Mikropolitik in: *management revue* 2/96

Frank Kieper

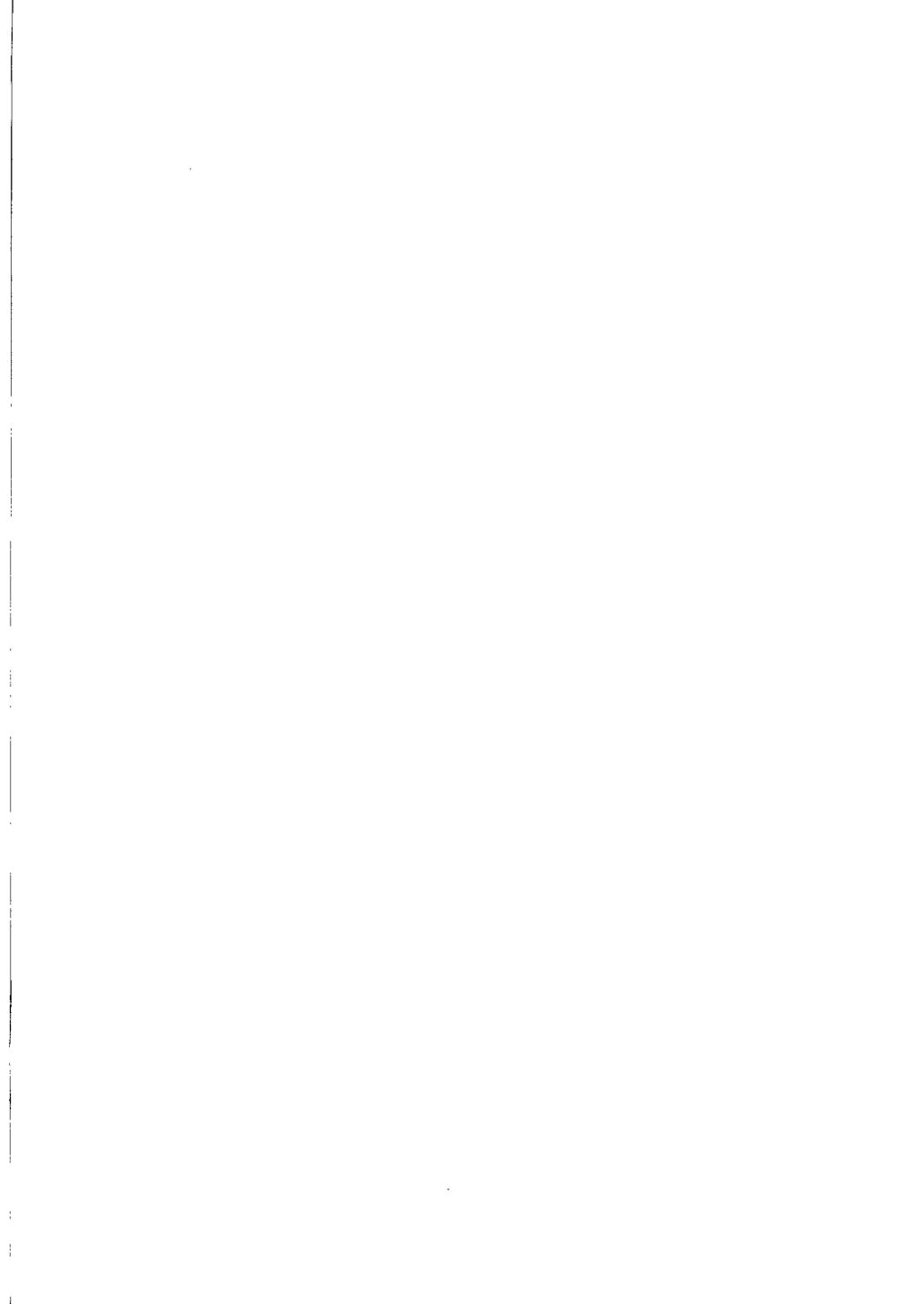
**Dynamisches Erfolgscontrolling als Lösungsansatz für das betriebliche
Personalkostenmanagement**

ISBN 3-87988-197-9, Rainer Hampp Verlag, München und Mering 1996, 238 S., DM 49.80

Personalkosten sind national und international zu einem entscheidenden Wettbewerbs-
faktor geworden. Die optimale Gestaltung der Personalkosten stellt eine der größten
Herausforderungen dar. Das Ziel der vorliegenden Arbeit besteht in der Entwicklung
eines normativen Ansatzes zur wirtschaftlichen Gestaltung der Personalkosten im
Rahmen eines dynamischen Erfolgscontrollingsystems.

Konkret vorgestellt werden Instrumente zur Planung, Koordination und Kontrolle spe-
zifischer Personalkostenarten, die auch bei modernen Formen der Arbeitsorganisation
Anwendung finden. Dabei ist ihr Einsatzbereich nicht auf einzelne Branchen be-
schränkt.

Allgemeine Bedeutung gewinnt die vorliegende Arbeit dadurch, daß personalwirt-
schaftliche Zusammenhänge transparent gemacht werden. Auf diese Weise eröffnen
sich kostenrechnerische Diskussionen ebenso wie praktische Anwendungen für das
Personalkostenmanagement.



Führungskräfteentwicklung in Großbanken

Das Interesse an internationalen Vergleichen ist mit der wachsenden Internationalisierung der Wirtschaft gestiegen. Zunehmend sind auch Unternehmen selbst an Konzepten und Ergebnissen der Vergleichsforschung interessiert, da sie im Zuge ihrer transnationalen Strategien mit immer komplexeren Problemen konfrontiert sind. Dies gilt insbesondere für den Personalbereich.

Der Fokus der Arbeit liegt auf dem europäischen Bankensektor, der sich im Zuge der europäischen Integration wesentlich verändert hat. Gerade die großen europäischen Universalbanken haben vor diesem Hintergrund ihre Präsenz in Europa - und hier besonders auch in Deutschland und in Frankreich - ausgeweitet. Diese transnationalen Präsenzstrategien der Banken führen zu neuen personalpolitischen Problemstellungen. Denn es treffen Organisationseinheiten mit Menschen aufeinander, die von verschiedenen Unternehmenskulturen und nationalen Kulturen geprägt sind. Schlagworte wie Mentalitätsunterschiede oder Kulturschock begleiten häufig die Entsendung von Führungskräften in ausländische Unternehmenseinheiten - auch innerhalb Europas! Was unterscheidet die Behandlung von deutschen und französischen Führungskräften - und warum? Dieser Frage stellt sich diese Arbeit, indem sie vor dem Hintergrund der nationalspezifischen Bildungssysteme die Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung sowie der Karriereplanung von Führungskräften in deutschen und französischen Banken detailliert beschreibt. Dabei wird gezeigt, daß die Führungskräfteentwicklungssysteme in beiden Ländern ihrer jeweils eigenen Logik folgen.

Dr. Sabine Jentjens (Jahrgang 1967) studierte nach abgeschlossener Banklehre Betriebswirtschaft mit den Schwerpunkten Finanzierung und Personal an der Universität Trier und absolvierte das "Internationale Management Diplom" des Institut Commercial de Nancy in Frankreich; Promotion am Lehrstuhl von Prof. Dr. Hartmut Wächter, Universität Trier; seit 1996 tätig in der Vermögensberatung der Dresdner Bank AG.

Rainer Hampp Verlag

ISBN 3-87988-210-X



206\$02158418

1997

WG: 17