

Renold, Ursula; Bolli, Thomas; Rageth, Ladina

Research Report

Evaluation des Rahmenlehrplans für den Bildungsgang "dipl. Betriebswirtschaftler/in HF": Erfüllt der Rahmenlehrplan HFW seine Ziele? Schlussbericht vom 26. Mai 2015

KOF Studien, No. 62

Provided in Cooperation with:

KOF Swiss Economic Institute, ETH Zurich

Suggested Citation: Renold, Ursula; Bolli, Thomas; Rageth, Ladina (2015) : Evaluation des Rahmenlehrplans für den Bildungsgang "dipl. Betriebswirtschaftler/in HF": Erfüllt der Rahmenlehrplan HFW seine Ziele? Schlussbericht vom 26. Mai 2015, KOF Studien, No. 62, ETH Zurich, KOF Swiss Economic Institute, Zurich, <https://doi.org/10.3929/ethz-a-010699160>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/122964>

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.

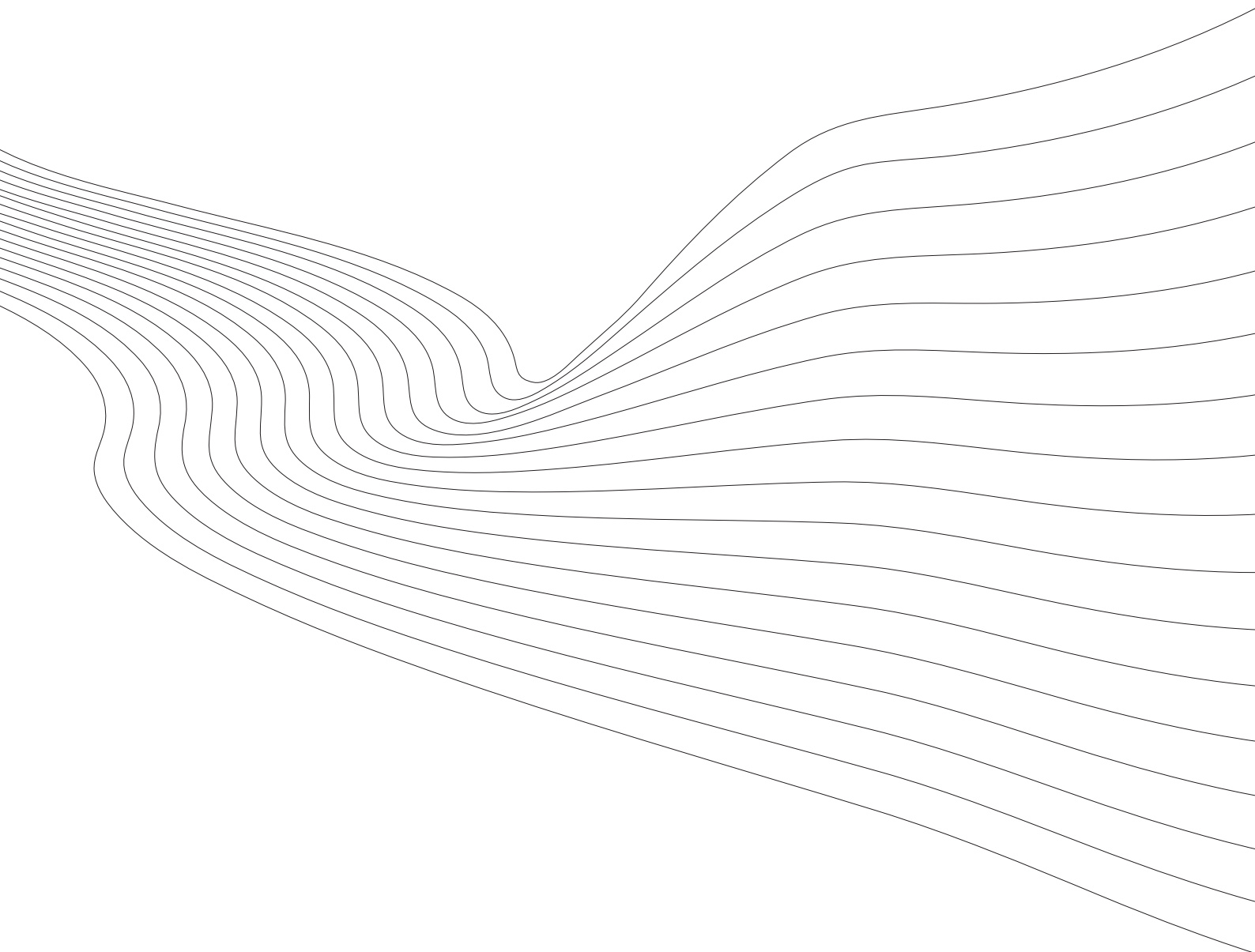
You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

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.

Evaluation des Rahmenlehrplans für den Bildungsgang «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF»

Erfüllt der Rahmenlehrplan HFW seine Ziele?

Ursula Renold, Thomas Bolli und Ladina Rageth



Impressum

Herausgeber

KOF Konjunkturforschungsstelle, ETH Zürich

© 2015 KOF Konjunkturforschungsstelle, ETH Zürich

Auftraggeber

Trägerschaft des Rahmenlehrplans HFW

Autoren

Ursula Renold

Thomas Bolli

Ladina Rageth

KOF

ETH Zürich
KOF Konjunkturforschungsstelle
LEE G 116
Leonhardstrasse 21
8092 Zürich

Telefon +41 44 632 42 39
Fax +41 44 632 12 18
www.kof.ethz.ch
kof@kof.ethz.ch

Evaluation des Rahmenlehrplans für den Bildungsgang «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF»

Erfüllt der Rahmenlehrplan HFW seine Ziele?

Schlussbericht vom 26. Mai 2015

Dr. Ursula Renold

ursula.renold@kof.ethz.ch

+41 44 632 53 29

Dr. Thomas Bolli

bolli@kof.ethz.ch

+41 44 632 61 08

Ladina Rageth

rageth@kof.ethz.ch

+41 44 632 31 67

KOF Konjunkturforschungsstelle, ETH Zürich

Leonhardstrasse 21

8092 Zürich

Danksagungen:

Wir bedanken uns an dieser Stelle bei der Trägerschaft des Rahmenlehrplans HFW (<http://www.rlp-hfw.ch>), welche die Arbeiten für diese Studie finanziert sowie inhaltlich unterstützt hat. Zudem möchten wir uns bei den beteiligten Schulen für ihre wertvolle Mithilfe bei der Durchführung der Befragung bedanken. Besonderer Dank gebührt dabei denjenigen Schulen, welche am Pretest der Befragung mitgemacht und somit wesentlich zu deren Optimierung beigetragen haben. Ebenso möchten wir den Arbeitgebern danken, die bereit waren, sich an dieser Befragung zu beteiligen. Des Weiteren möchten wir uns bei Filippo Pusterla für seinen Einsatz bei der Vor- und Nachbereitung der Befragung bedanken.

Executive Summary

Die vorliegende Studie untersucht, ob der Rahmenlehrplan des Bildungsgangs «dipl. Betriebswirtschaftler/in Höhere Fachschule» an den Höheren Fachschulen für Wirtschaft (RLP HFW) den Anforderungen der Studierenden und Arbeitgebern gerecht wird. Dabei sollen Schwachstellen identifiziert werden, die auf Verbesserungspotential im Rahmen einer Revision des RLP HFW hinweisen.

Zu diesem Zweck hat die Konjunkturforschungsstelle KOF an der ETH Zürich im Herbst-Winter 2014 eine Befragung bei HFW-Studierenden im letzten Studienjahr sowie deren Arbeitgebern durchgeführt. Diese Befragung enthielt einerseits allgemeine Fragen zur Person, zum Arbeitgeber und zum Studium. Andererseits fokussierte sie auf die Einschätzung eines breiten Spektrums von zu vermittelnden Kompetenzen. Ein Vergleich der Einschätzungen der rund 500 Studierenden und rund 50 Arbeitgebern, die an der Befragung teilgenommen haben, zeigt dabei, dass die Studierenden die Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung für die beurteilten Prozesskategorien, den diesen zugeordneten Prozessen sowie Kompetenzen ähnlich einschätzen wie deren Vorgesetzte. Folglich sind die Selbsteinschätzungen der Studierenden qualitativ hochstehend.

Die Ergebnisse zur **Zufriedenheit** der Studierenden mit dem Bildungsgang «dipl. Betriebswirtschaftler/in Höhere Fachschule» fallen sehr positiv aus: 65% der Studierenden sind mit dem Studium zufrieden oder sehr zufrieden, während nur 8% unzufrieden oder sehr unzufrieden sind. Der Mehrwert des Studiums bestätigt sich zudem dadurch, dass 55% der Studierenden eine **Erhöhung ihres Bruttolohns** aufgrund des Studiums erwarten, welche im Durchschnitt mit einem Anstieg um 6.8% bzw. rund 5'400 CHF pro Jahr einhergeht.

Ein Vergleich der durch die Befragten vorgenommenen Einschätzungen zur **Praxisrelevanz und Eigenkompetenz** zeigt, dass die Studierenden in den als relevant beurteilten Bereichen in der Regel auch kompetent sind. Dies spricht dafür, dass das Studium die für die Praxis wichtigen Kompetenzen erfolgreich vermittelt. Dennoch kann in gewissen Bereichen noch Verbesserungspotential verortet werden.

Betrachtet man die Differenz von Relevanz und entsprechenden Eigenkompetenzen als Mass für ein **Kompetenzdefizit**, haben die Studierenden das höchste Defizit in der Prozesskategorie Übergreifende Prozesse, gefolgt von den Managementprozessen und den Unterstützungsprozessen. Hingegen weisen Geschäftsprozesse nur ein kleines Defizit auf. Sie sind zudem aus Sicht der befragten Studierenden und Arbeitgebern wenig geeignet, um im Studium vermittelt zu werden. Allerdings hat das Studium einen komparativen Vorteil, um die Kompetenzen in den anderen drei Prozesskategorien zu vermitteln, so dass diesbezüglich für die Schulen noch Potential besteht. Eine tiefergehende Analyse zeigt zudem, dass dies insbesondere auf die in diesen Prozesskategorien enthaltenen Prozesse Strategische Führung, Personalprozesse, Kommunikation, Organisationsgestaltung und Projektmanagement zutrifft.

Gemäss Befragung eignet sich das Studium besonders, um die **Kompetenzen** («soft skills») Lernfreudigkeit, Kreativität, Organisationsfähigkeit sowie analytisches und unternehmerisches Denken zu erwerben. Die Studierenden verorten relativ wenige Defizite bei der Lernfreudigkeit und Kreativität, während das Studium bei den anderen beiden Kompetenzen noch Verbesserungspotential aufweist.



Eidgenössische Technische Hochschule Zürich
Swiss Federal Institute of Technology Zurich

KOF Konjunkturforschungsstelle

ETH Zürich
LEE G 116
Leonhardstrasse 21
8092 Zürich

Zusammenfassend kann man aus der vorliegenden Studie schliessen, dass der RLP HFW insgesamt aktuell ist, dass mit der vorliegenden Befragung aber wertvolle Informationen in Bezug auf mögliches Verbesserungspotential gewonnen werden. Insbesondere Veränderungen zwischen den Resultaten dieser und zukünftiger Befragungen werden wichtige Hinweise zur zeitlichen Entwicklung von Kompetenzen liefern.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	2
2. Evaluationskonzept	3
2.1 Design und Durchführung der Befragungen	3
2.2 Stichprobe und Rücklauf der Befragungen	4
3. Ergebnisse zum Kontext des Bildungsgangs.....	7
3.1 Profil der Studierenden	7
3.2 Berufliche Tätigkeit der Studierenden	9
3.3 Arbeitgeber der Studierenden	10
4. Ergebnisse zu Ausgestaltung und Auswirkungen des Bildungsgangs	12
4.1. Heutige und zukünftige Handlungsfelder.....	12
4.2. Angaben zum Bildungsgang	18
4.3. Zufriedenheit und Auswirkungen des Bildungsgangs	23
5. Ergebnisse zur Einschätzung von Prozessen und Kompetenzen.....	27
5.1. Prozesse.....	28
5.1.1. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Studierenden.....	28
5.1.2. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Arbeitgeber	32
5.1.3. Fehlende Prozesse	36
5.1.4. Heterogenität der Prozesseinschätzungen nach Handlungsfeldern	37
5.2. Kompetenzen («Soft Skills»).....	41
5.2.1. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Studierenden.....	41
5.2.2. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Arbeitgeber	45
5.2.3. Heterogenität der Kompetenzeinschätzungen nach Handlungsfeldern	47
5.3. Handlungskompetenzen.....	48
5.3.1. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Studierenden.....	48
5.3.2. Fehlende Handlungskompetenzen.....	51
6. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen	54
Literaturverzeichnis	60
Appendix 1: Ergänzende Tabellen: Kompetenzen.....	61
Appendix 2: Ergänzende Tabellen: Handlungskompetenzen.....	62

1. Einleitung

Diese Studie evaluiert die Aktualität des Rahmenlehrplans (RLP) des Bildungsgangs «dipl. Betriebswirtschaftler/in Höhere Fachschule (HF)», welcher von den Höheren Fachschulen für Wirtschaft (HFW) angeboten wird. Diese richten sich an Individuen im kaufmännischen Bereich, welche sich durch eine höhere Berufsbildung zum Generalisten mit Fach- und Führungsverantwortung qualifizieren wollen. Der Bildungsgang, welcher normalerweise berufsbegleitend ist und 3 Jahre dauert, wird an 25 Standorten in der ganzen Schweiz angeboten. Die Körperschaft der Studierenden weist eine hohe Heterogenität auf, sowohl in Bezug auf die Bildungsbiographie als auch auf die Position und das Handlungsfeld im Unternehmen.

Die Evaluation soll als Basis für zukünftige Diskussionen und als Entscheidungsgrundlage für das weitere Vorgehen bezüglich Anpassungen am RLP HFW dienen. Konkret wird deshalb untersucht, **inwiefern die Kompetenzen einer/eines «dipl. Betriebswirtschaftlerin/-betriebswirtschafters HF» den Anforderungen des Arbeitsmarktes in der angedachten Funktion genügen**. Dieses allgemeine Ziel deckt die folgenden drei konkreten Fragestellungen ab:

- Welche Betriebswirtschafts- und Handlungskompetenzen haben die Absolventen/innen des Bildungsgangs «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF» erworben?
- Welche Bedeutung haben die erworbenen Kompetenzen in der Praxis bzw. welche Kompetenzen werden von der Wirtschaft nachgefragt?
- Welche Erwartungen bestehen in Bezug auf die zukünftige Entwicklung dieser Kompetenznachfrage?

Diese Fragestellungen haben zum einen das Ziel, die Wahl des Zeitpunktes einer Revision zu unterstützen. Zudem liefert die Evaluation detaillierte Angaben zum Verbesserungspotential in einzelnen Elementen des RLP HFW und kann damit als Informationsgrundlage für eine evidenzbasierte Revision dienen.

Die Evaluation basiert auf einer detaillierten Befragung von HFW Studierenden und deren Vorgesetzten zu Person, Arbeitgeber, Studium sowie Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung der Schule als Lernumgebung in Bezug auf eine breite Palette von Kompetenzen. Die Umfrage wurde im Herbst-Winter 2014 bei Studierenden im letzten und vorletzten Semester des HFW Studiums an verschiedenen Schulen durchgeführt.

Das zweite Kapitel dieser Studie erläutert die Vorgehensweise bei der Befragung, die Population der existierenden und partizipierenden HFW Schulen, sowie die Stichprobe der befragten Studierenden und Arbeitgebern. Das dritte Kapitel beschreibt den persönlichen und beruflichen Kontext der Studierenden. Die Evaluation des RLP HFW in Bezug auf die Ausgestaltung und Auswirkungen des Studiums sowie die zu vermittelnden Kompetenzen werden im vierten und fünften Kapitel vorgestellt. Das letzte Kapitel fasst die Ergebnisse zusammen und zieht Schlussfolgerungen bezüglich der Aktualität des RLP HFW sowie bezüglich des weiteren Vorgehens bei einer nächsten Befragungswelle.

2. Evaluationskonzept

Dieses Kapitel beschreibt das Evaluationskonzept, inklusive Vorgehen bei der Befragung, Population der Studierenden sowie realisierte Stichprobe von Studierenden und Arbeitgebern.

2.1 Design und Durchführung der Befragungen

In einem ersten Schritt hat die KOF ETHZ ein **Befragungsdesign** sowie einen Fragebogen zur Evaluation des RLP HFW entwickelt. Der Fragebogen enthielt einerseits allgemeine Fragen zur Person, zum Arbeitgeber und zum Studium. Andererseits fokussierte er auf die Einschätzung eines breiten Spektrums von zu vermittelnden Kompetenzen bezüglich Relevanz für die Praxis, Eigenkompetenz und Eignung der Schule als Lernumgebung. Das Befragungsdesign der Studie bestand aus zwei Teilen, namentlich der Befragung der Studierenden sowie der Befragung ihrer Arbeitgeber.

Im ersten Teil füllten **Studierende** im letzten Studienjahr des Bildungsgangs «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF» im Rahmen einer Lektion des Klassenverbandes unter Aufsicht der Schule einen Fragebogen aus. Dieses Design hatte folgende Vorteile: Erstens wurde dadurch der Rücklauf optimiert. Zweitens hatten die Studierenden somit die Möglichkeit, der Aufsichtsperson Fragen zu Fragebogaufbau und -inhalt zu stellen, was die Qualität der Antworten erhöhte. Drittens wurde die Vergleichbarkeit der Antworten dadurch erhöht, dass alle Studierenden einer Klasse die Fragen in einem homogenen Umfeld beantworteten.

Der **Fragebogen** wurde grundsätzlich in elektronischer Form konzipiert, da dies die Durchführungskosten substantiell verringerte und die Studierenden den Umgang mit digitalen Medien gewohnt sind. Zudem erleichterte eine elektronische Umsetzung die Führung innerhalb des Fragebogens. Dies ist im vorliegenden Fall besonders wichtig, da die Studierenden nur nach den Handlungskompetenzen in ihrem heutigen Handlungsfeld befragt wurden. Dadurch wurde sichergestellt, dass die Studierenden lediglich Einschätzungen zu denjenigen Handlungskompetenzen abgaben, welche sie aus eigener Erfahrung beurteilen können. Ausserdem minimierte dies die Länge des Fragebogens, so dass die Befragung innerhalb einer Lektion durchgeführt werden konnte. Während eine automatische Filterfrage zum heutigen Handlungsfeld der Studierenden in einem elektronischen Fragebogen technisch implementiert werden konnte, blieb in einer schriftlichen Befragung die Möglichkeit einer Fehlinterpretation.

Allerdings war es aus Infrastrukturgründen nicht an allen Schulen möglich, die Befragung elektronisch durchzuführen. Deshalb wurde zusätzlich zur elektronischen Befragung eine schriftliche Version des Fragebogens angeboten. Insgesamt haben etwa 40% der teilnehmenden Studierenden die Befragung schriftlich durchgeführt.

Der zweite Teil des Befragungsdesigns bestand aus einer elektronischen Befragung der **Arbeitgeber** der Studierenden. Da keine Informationen zu den Arbeitgebern vorlagen, wurde den Studierenden im Rahmen der Befragung im Klassenverbund ein Brief für ihren Arbeitgeber ausgehändigt. In diesem Brief wurden der Hintergrund und die Motivation für die Befragung erläutert. Zudem enthielt der Brief einen Link zur elektronischen Arbeitgeberbefragung. Idealerweise wurde die Arbeitgeberbefragung

dabei durch den direkten Vorgesetzten beantwortet, um eine qualitativ hochstehende Beantwortung der Fragen zu den Kompetenzen des Studierenden zu erhalten. Wo dies nicht möglich war, wurden die Studierenden gebeten, den Brief an die Human Resource Management Abteilung oder den Geschäftsleiter respektive CEO weiterzugeben.

Um den Fragebogen bezüglich Inhalt und technischer Umsetzung zu beurteilen, wurde in einem zweiten Schritt im Juni 2014 ein **Pretest** mit Studierenden im zweiten Studienjahr der HFW Basel, der HFW Zug, der KS Kaderschulen Zürich und der SIB Zürich durchgeführt. Drei dieser Pretests wurden elektronisch durchgeführt, während eine Klasse den Fragebogen schriftlich ausfüllte. Diese Pretests haben einige Optimierungsmöglichkeiten bei der Durchführung der Befragung aufgezeigt. Neben Anpassungen der Formulierung einzelner Fragen wurden aufgrund der Pretest-Rückmeldungen die Komplexität und Länge des Fragebogens verringert. Die Pretests haben ausserdem gezeigt, dass die Darstellung des Fragebogens in gewissen Browsern problematisch war, weshalb die elektronische Befragung für die Hauptbefragung in eine andere technische Plattform übergeführt wurde. Ausserdem hat sich bei den schriftlichen Pretest-Befragungen herausgestellt, dass Filterfragen leicht missverstanden werden konnten und deshalb optisch zu optimieren waren. Zusätzlich wurde vor dem Start der Hauptbefragung ein Workshop mit den Aufsichtspersonen der einzelnen Schulen durchgeführt, an welchem eine detaillierte Instruktion, Aufklärung zu möglichen Fragen und Schwierigkeiten, sowie eine Diskussion bezüglich Motivation der Studierenden stattgefunden hat.

Im dritten Schritt fand die **Durchführung** der Befragungen der Studierenden und Arbeitgeber zwischen August und Dezember 2014 statt. Dieser breite Zeitraum ermöglichte es den teilnehmenden Schulen, die Befragung individuell an einem für sie optimalen Zeitpunkt durchzuführen. Hierbei ist zu beachten, dass im Herbst jeweils ein Semesterwechsel stattfindet. Da Studierende im letzten und vorletzten Semester befragt werden, bedeutet dies, dass sich die an der Befragung beteiligten Studierenden zwischen Beginn des fünften Semesters und Ende des sechsten Semesters befinden, und damit zwei unterschiedliche Kohorten abdecken.

2.2 Stichprobe und Rücklauf der Befragungen

Grundsätzlich wurde die Befragung als **Vollerhebung** konzipiert, wobei die Studierenden der einzigen Schule in der französischsprachigen Schweiz, die Ecole supérieure d'économie (SEC) in Lausanne, wegen den anfallenden Mehrkosten für Übersetzung und Programmierung nicht befragt wurde. Allerdings haben auch nicht alle Schulen aus der Deutschschweiz an der Befragung teilgenommen. An den teilnehmenden Schulen AKAD Business Zürich, Handelsschule KV Basel, HFW Aarau, HFW Akademie St.Gallen, HFW Baden, HFW Luzern, HFW Schaffhausen, HFW Zug, HSO Wirtschaftsschule, ibW Höhere Fachschule Südostschweiz, KS Kaderschulen St.Gallen, KS Kaderschulen Zürich, KV Zürich Business School und SIB Zürich befanden sich im Befragungszeitraum insgesamt 769 Studierende im letzten Studienjahr. Vergleicht man diesen Wert mit der Anzahl Prüfungskandidaten/innen im Jahr 2013 von 951 (BFS, 2014a) zeigt sich, dass die teilnehmenden Schulen mit gut 80% einen sehr grossen Anteil der Studierenden im letzten Studienjahr abdeckten. Trotzdem ist es schade, dass nicht die gesamte Population von Studierenden in die Befragung aufgenommen werden konnte.

Der **Rücklauf der Studierenden** innerhalb der teilnehmenden Schulen war sehr gross. Von den 769 Studierenden nahmen 487 Studierende an der Befragung teil, was einer Rücklaufquote von 63% entspricht. Der reduzierte Rücklauf ist auf drei Gründe zurückzuführen: erstens auf Abwesenheiten von einzelnen Studierenden, zweitens auf die Nicht-Teilnahme von einzelnen Klassen in teilnehmenden Schulen und drittens darauf, dass sich einige Schulen dazu entschieden haben, die Befragung in der unterrichtsfreien Zeit durchzuführen. Von den teilnehmenden Studierenden befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung rund 60% im vorletzten und 40% im letzten Semester ihres Studiums.

Die sogenannten «item-non-response», also **fehlende Werte** innerhalb eines Studierenden, waren sehr selten, so dass die in dem Bericht diskutierten Auswertungen auf eine Fallzahl von 455 bis 487 Studierenden beruhen. Hierfür sind zwei Ausnahmen bemerkenswert, welche auf einer kleineren Fallzahl basieren: Erstens haben nur gut 200 Studierende die Fragen bezüglich Unternehmensnamen, -standort, -grösse und -Wirtschaftszweig beantwortet, was darauf hindeutet, dass die Studierenden die Anonymität ihrer Arbeitgeber gewährleisten wollen. Zweitens haben knapp 400 Studierende ihren Bruttolohn angegeben, was als Anzeichen dafür gewertet werden kann, dass das Vertrauen der Studierenden in die Anonymität ihrer Angaben hoch ist. Dies spricht wiederum für die hohe Qualität des Befragungsdesigns. Lediglich 22% der Studierenden haben in der Befragung angegeben, dass sie den Brief für die Arbeitgeberbefragung nicht ihrem Arbeitgeber weiterleiten werden, wobei 62% den Brief an den direkten Vorgesetzten und 16% an den CEO oder HR-Verantwortlichen weitergeben wollten. Der Grundtenor bei den Studierenden, welche den Brief nicht weiterleiten wollten, war, dass der Vorgesetzte kein Interesse respektive keine Zeit hat, um den Fragebogen auszufüllen.

Im Gegensatz zu diesen Angaben war der tatsächliche **Rücklauf der Arbeitgeber** bedeutend kleiner. Dies kann einerseits daran liegen, dass die Studierenden den Brief mit der Arbeitgeberbefragung nicht weitergeleitet haben. Andererseits können die Arbeitgeber zwar den Brief erhalten, die Befragung aber trotzdem nicht ausgefüllt haben. Von den 62 Arbeitgebern, welche den Fragebogen zumindest teilweise ausgefüllt haben, handelte es sich bei drei Viertel um die direkten Vorgesetzten der Studierenden. Das verbleibende Viertel besteht zu 60% aus Personalverantwortlichen und zu je 20% aus Geschäftsführenden und Abteilungsleitenden. Allerdings ist die «item-non-response» Rate für Arbeitgeber bedeutend höher als für Studierende, wobei vor allem die detaillierten Fragen zu Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung in Bezug auf eine breite Palette von Kompetenzen nicht ausgefüllt wurden.

Im Hinblick auf mögliche weitere Befragungswellen wurden zusätzlich die Bereitschaft sowie die Motivation zur **Teilnahme an einer zukünftigen Befragung** durch die Studierenden und Arbeitgeber erhoben. 55% der Studierenden wollen dabei nicht an einer zukünftigen Umfrage teilnehmen. Da die Frage von 483 Studierenden beantwortet wurde, würde das 217 zukünftige Teilnehmer/innen implizieren, wovon immerhin 156 Studierende ihre E-Mail-Adresse angegeben haben. Die beiden wichtigsten Gründe für eine Teilnahme waren die Erhöhung der Reputation des HFW Studiums (28%) gefolgt vom Wunsch, einen Beitrag zu einem qualitativ hochstehenden Bildungswesen Schweiz zu leisten (22%).

18% der Studierenden gaben als Motivation an, dass sie erst in ein paar Jahren die Qualität der Ausbildung beurteilen können und lediglich 11% der Studierenden denken, dass sie als zukünftige Arbeitgeber ein Eigeninteresse an der Qualität der Ausbildung haben.

Von den 42 Arbeitgebern, die den Fragebogen vollständig ausgefüllt haben, würden 52% an einer zukünftigen Umfrage teilnehmen. Dabei dominiert das Argument, dass sie als Arbeitgeber ein Eigeninteresse an der Qualität der Ausbildung haben (42%), gefolgt von der Begründung, dass sie erst in ein paar Jahren die Qualität der Ausbildung beurteilen können (26%). Hingegen sind die beiden für Studierende wichtigsten Gründe, die Erhöhung der Reputation des HFW Studiums sowie der Wunsch einen Beitrag zum Bildungssystem Schweiz zu leisten, mit 12% bzw. 19% für die Arbeitgeber weniger bedeutend.

3. Ergebnisse zum Kontext des Bildungsgangs

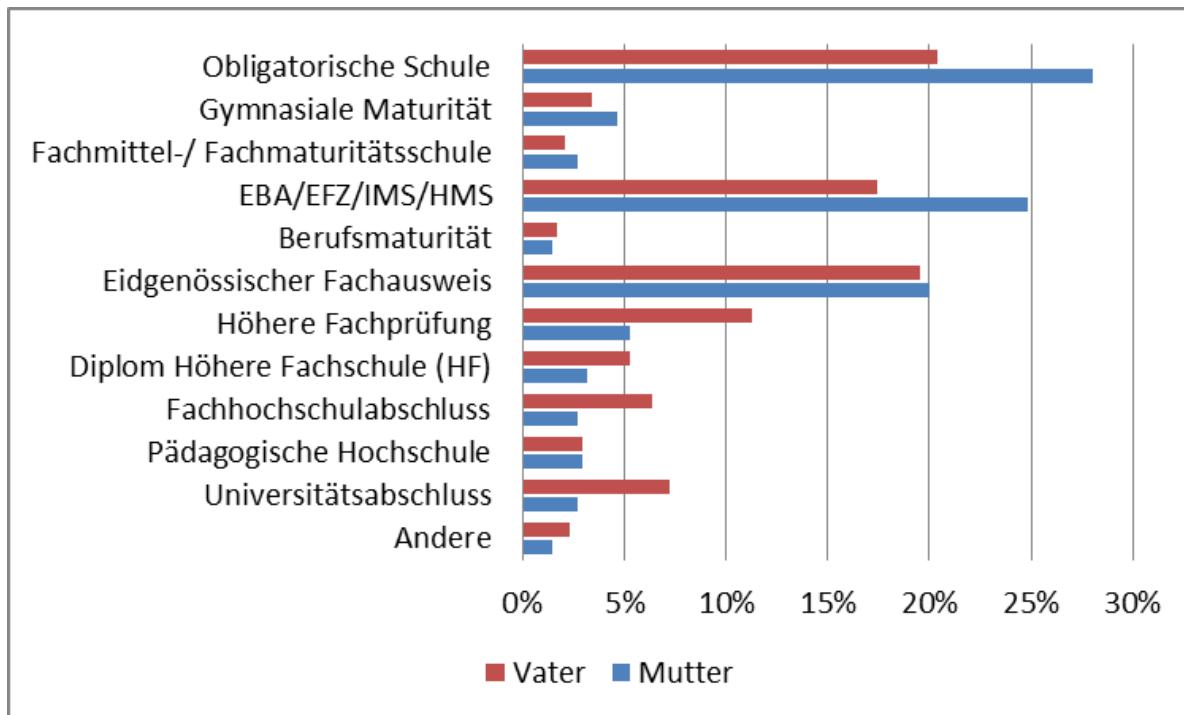
Dieses Kapitel beschreibt die Ergebnisse der Evaluation zum Kontext des Bildungsgangs, wobei das Profil der Studierenden sowie der Arbeitgeber dargestellt wird.

3.1 Profil der Studierenden

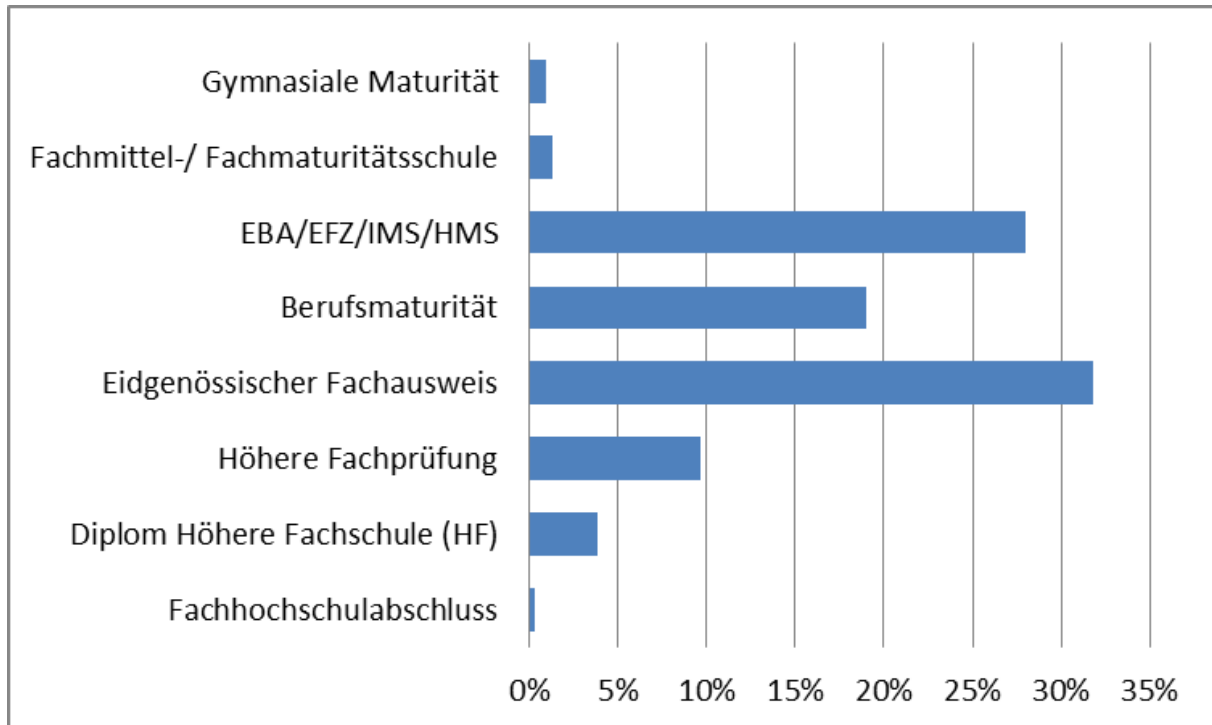
Rund 39% der befragten Studierenden sind Frauen, während mit etwa 61% die Mehrheit der Studierenden **Männer** sind. Damit sind die Geschlechter in der Stichprobe etwa proportional zur Grundgesamtheit der Prüfungskandidaten/innen zur/zum «dipl. Betriebswirtschafter/in HF» vertreten (BFS, 2014a). Das **Durchschnittsalter** der Studierenden beträgt knapp 29 Jahre, wobei die Hälfte der Studierenden zwischen 25 und 31 Jahren alt ist. Ungefähr 96% der Studierenden haben eine schweizerische **Nationalität**. Unter den Ausländer/innen dominieren Italiener/innen (63%) gefolgt von Österreicher/innen und Deutschen mit je 21%.¹

Um die **sozioökonomische Herkunft** der Studierenden zu sehen, weist Grafik 1 die Verteilung der höchsten Bildungsabschlüsse der Mutter und des Vaters aus. Grafik 1 zeigt, dass nur ein kleiner Anteil der Eltern, nämlich 8% der Mütter und 17% der Väter, über einen hochschulischen Bildungsabschluss (Lizenziat, Bachelor, Master) verfügt. Vergleicht man diese Zahlen mit dem Bildungsstand der 45- bis 74-jährigen Wohnbevölkerung der Schweiz, so zeigt sich, dass sowohl bei den Vätern als auch bei den Müttern der Studierenden die Personen mit einem Hochschulabschluss untervertreten sind (BFS, 2014b). Die verbleibenden höchsten Bildungsabschlüsse lassen sich grob in einen Drittel obligatorische Schule, einen Drittel Höhere Sekundarbildung (Maturität, Fachmittel-/Fachmaturitätsschule, EFZ, EBA, IMS, HMS, Berufsmaturität) und einen Drittel Höhere Berufsbildung Postsekundäre Bildung (Berufsprüfung, Höhere Fachprüfung, Höhere Fachschule) einteilen. Folglich verfügen immerhin 28% der Mütter und 36% der Väter über eine postsekundäre Ausbildung, was den tiefen Anteil der Eltern mit Hochschulabschluss stark relativiert. Insbesondere der Anteil Eltern mit einem Abschluss der Höheren Berufsbildung ist im Vergleich zur 45- bis 74-jährigen Schweizer Wohnbevölkerung hoch (BFS, 2014b). Die Studierenden kommen somit häufig aus einem von der Berufsbildung geprägten Umfeld.

¹ Aufgrund von Doppelstaatsbürgerschaften summieren sich die Anteile auf über 100%.

Grafik 1 Anteil der Studierenden nach höchstem Bildungsabschluss der Eltern in %


Grafik 2 zeigt, dass auch die meisten Studierenden einen beruflichen Bildungshintergrund mitbringen. Mit fast einem Drittel am häufigsten ist dabei der Bildungsweg über den eidgenössischen Fachausweis, also der Berufsprüfung. Allerdings stellt sich hier die Frage, ob alle Studierenden den Begriff des eidgenössischen Fachausweises korrekt interpretiert haben oder ob es zu Verwechslungen mit dem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis nach einer Berufslehre gekommen ist. Während dies im Nachhinein nicht eruiert werden kann, werden die entsprechenden Definitionen in zukünftigen Umfragen klarer formuliert. Zudem haben knapp 10% der Studierenden bereits eine Höhere Fachprüfung und 4% eine Höhere Fachschule abgeschlossen. Der Grossteil der verbleibenden Studierenden hat entweder ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis (28%) oder ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis in Verbindung mit einer Berufsmaturität (19%) erworben. Hierbei ist zu beachten, dass Grafik 2 Beobachtungen von rund einem Viertel der Studierenden nicht berücksichtigen, da die Studierenden die gegenwärtige Ausbildung an der HFW als höchste Ausbildung angegeben haben. Die Resultate in Grafik 2 beruhen deshalb auf einer reduzierten Stichprobe von 311 Beobachtungen.

Grafik 2 Anteil der Studierenden nach höchstem Bildungsabschluss in %

Die Frage nach der seit dem höchsten Bildungsabschluss vergangenen Zeit zeigt, dass nur ein kleiner Anteil von rund 9% der Studierenden die höchste Ausbildung in den letzten drei Jahren abgeschlossen hat. Rund die Hälfte der Studierenden hat die höchste Ausbildung bereits vor vier bis sechs Jahren beendet. Weitere 19% haben sieben bis acht Jahre verstreichen lassen und die verbleibenden Studierenden haben bis zu 36 Jahren seit der höchsten Ausbildung gewartet.

3.2 Berufliche Tätigkeit der Studierenden

Mit 97% hat der Grossteil der Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung eine **Anstellung**, was den Anforderungen eines berufsbegleitenden Studiengangs entspricht, während nur jeweils 1.5% der Studierenden auf Arbeitssuche respektive selbständig sind. Allerdings planen 14% der Studierenden in 3 Jahren selbstständig zu sein, was als Hinweis darauf zu deuten ist, dass das Studium als Vorbereitung für die Selbstständigkeit gesehen werden kann. 53% der Studierenden sind Vollzeitangestellte, 20% sind 90-100% angestellt, 23% haben einen Beschäftigungsgrad von 80-90% und nur ein kleiner Teil der befragten Studierenden ist unter 80% angestellt. Beinahe die Hälfte, nämlich 45% der Studierenden, nimmt bereits zum heutigen Zeitpunkt eine Vorgesetztenfunktion ein.

Im Durchschnitt weisen die Studierenden 8.9 Jahre **Berufserfahrung** auf, wobei 50% der Studierenden zwischen 6 und 11 Jahren Berufserfahrung mitbringen. Davon haben die Studierenden im Durchschnitt 60% der Zeit bzw. 4.9 Jahre im heutigen Handlungsfeld verbracht. Für eine reduzierte Stichprobe von rund 200 Studierenden, die sich zu der entsprechenden Frage äussern wollte, zeigt sich zudem, dass sie im Durchschnitt 4.3 Jahre in der heutigen Unternehmung gearbeitet haben. Schaut man sich die

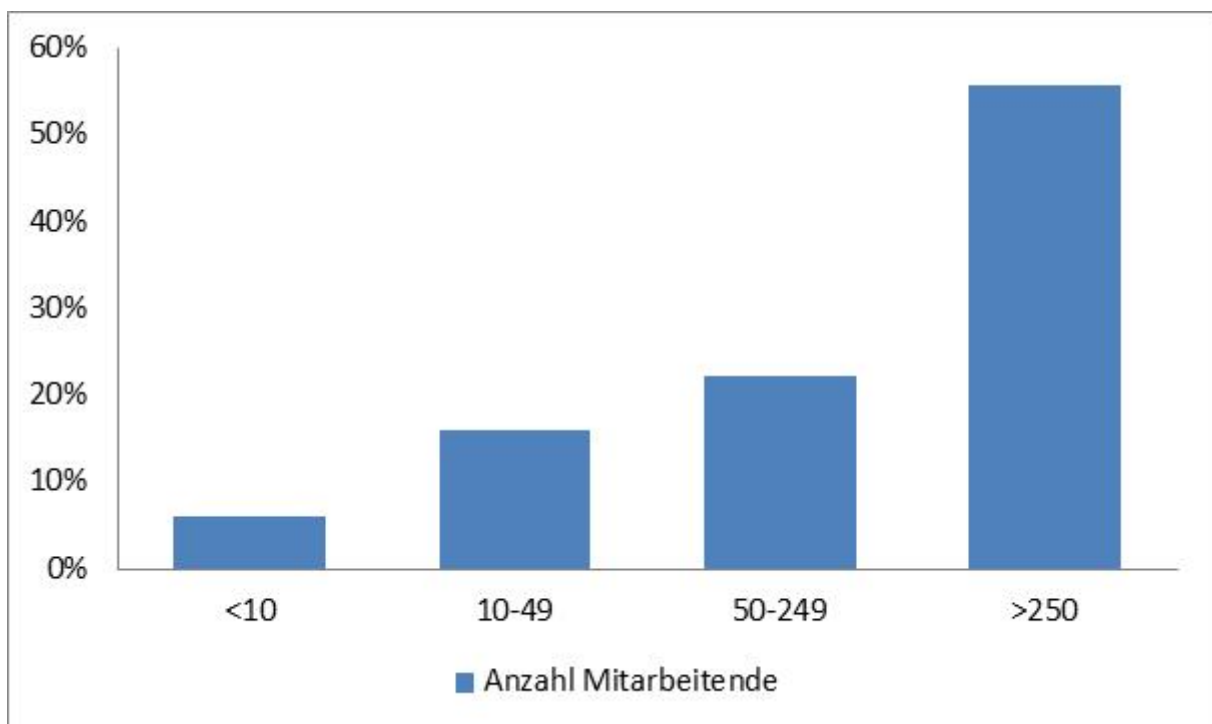
Verteilung genauer an, sieht man, dass nur 16% der Studierenden länger in der heutigen Unternehmung gearbeitet hat als im heutigen Handlungsfeld. 27% der Studierenden waren im heutigen Handlungsfeld bereits aktiv bevor sie zum heutigen Arbeitgeber wechselten. Dass in 57% der Fälle ein Unternehmenswechsel mit einem Wechsel des Handlungsfeldes einherging, deutet darauf hin, dass eine Änderung der beruflichen Ausrichtung innerhalb der Unternehmung nicht einfach ist.

3.3 Arbeitgeber der Studierenden

Da nur ein Teil der an der Befragung beteiligten Studierenden die Fragen zum Arbeitgeber beantwortet hat, ist bei folgenden Auswertungen zu berücksichtigen, dass diese auf einer verringerten Anzahl von etwa 200 Antworten beruhen.

Grafik 3 zeigt, dass die HFW Studierenden mehrheitlich von **Grossunternehmen** (>250 Mitarbeitende) stammen (55%), während kleine und mittlere Unternehmen zusammen nur 45% der Studierenden stellen.

Grafik 3 Anteil der Studierenden nach Firmengrösse in %



Der Löwenanteil der HFW-Studierenden arbeitet in einer **Dienstleistungsbranche**, lediglich 15% in der Industrie und nur 7% kommen aus dem Baugewerbe. Unter den Dienstleistungsbranchen sind die Finanz- und Versicherungsdienstleistungen sowie die Information und Kommunikation mit je rund 21% der Studierenden die wichtigsten Branchen. Zudem kommen 16% der Studierenden aus den sonstigen Dienstleistungen und 10% aus der öffentlichen Verwaltung.

Eine Analyse der häufigsten **Betriebssprachen** zeigt wenig überraschend, dass in fast 90% der Betriebe Deutsch die am häufigsten verwendete Sprache darstellt. Die restlichen 10% der Studierenden geben an, dass Englisch die häufigste Betriebssprache ist. Die hohe Bedeutung des Englischen wird auch dadurch bestätigt, dass es für fast 60% der Studierenden die häufigste Zweitsprache im Betrieb ist, gefolgt von rund einem Viertel Französisch. Englischsprechende Unternehmen verwenden in der Regel Deutsch als zweithäufigste Sprache. Andere Sprachen wie Italienisch und Spanisch spielen nur eine untergeordnete Rolle.

Zusammenfassung zum Kontext des Bildungsgangs:

- Die/der durchschnittliche angehende «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF» ist etwa 29 Jahre alt, Schweizer/in und kommt aus einem von der Berufsbildung geprägten Umfeld.
- Die/der durchschnittliche angehende «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF» hat einen beruflichen Bildungshintergrund und die letzte Ausbildung im Durchschnitt vor 7.3 Jahren abgeschlossen.
- Im Durchschnitt haben die Studierenden knapp 9 Jahre Berufserfahrung, wovon sie fast 5 Jahre im heutigen Handlungsfeld gearbeitet haben.
- Praktisch alle Studierenden absolvieren den Bildungsgang berufsbegleitend, wobei mehr als die Hälfte sogar ein Vollzeitpensum hat und die andere Hälfte mehrheitlich mehr als 80% angestellt ist.
- Die Arbeitgeber sind dabei zumeist Grossunternehmen und in Dienstleistungsbranchen tätig.
- Deutsch ist die häufigste Standardsprache im Betrieb, während Englisch in über 60% der Fälle die Zweitsprache darstellt. Zudem ist Englisch in 10% der Fälle die Standardsprache im Betrieb.

4. Ergebnisse zu Ausgestaltung und Auswirkungen des Bildungsgangs

Dieses Kapitel geht auf die Ergebnisse der Evaluation betreffend Handlungsfelder der Studierenden sowie Zufriedenheit mit der Ausgestaltung und den Auswirkungen des Studiums ein.

4.1. Heutige und zukünftige Handlungsfelder

In Anlehnung an das neue St.Galler Management-Modell (Rüegg-Stürm, 2002) bilden die **Handlungsfelder als Funktionsbereiche** ein zentrales Strukturelement des RLP HFW. Deshalb beschreibt dieses Kapitel zuerst, in welchen Handlungsfeldern die befragten Studierenden heute tätig sind und in Zukunft aktiv sein wollen, also den Hauptteil ihrer Arbeitszeit verbringen. Die Rückmeldungen von Studierenden und Schulen zeigen allerdings, dass viele Studierende Schwierigkeiten bekundeten, ihre Tätigkeit einem Handlungsfeld zuzuordnen. Deshalb werden diese Zuordnungsschwierigkeiten anschliessend anhand der von 18% der Studierenden gemachten Angaben zu fehlenden Handlungsfeldern zusätzlich veranschaulicht.

Im RLP HFW definierte Handlungsfelder (RLP HFW, S. 9f.):

Unternehmensführung

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF beschäftigen sich mit der Umsetzung von Führungsprozessen und dabei mit Aufgaben, die mit der Gestaltung, Lenkung und Entwicklung des Unternehmens auch unter Berücksichtigung der Prinzipien von Corporate Responsibility und nachhaltiger Entwicklung als Ganzes zu tun haben.

Marketing PR

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF arbeiten mit bei der Erstellung des Marketingkonzepts, das sich aus der Unternehmensstrategie ableitet, und setzen dieses im eigenen Arbeitsumfeld um.

Produktion

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF gestalten die Produktionsprozesse mit, begleiten und überwachen deren Umsetzung. Produktionsprozess wird verstanden als Wertschöpfungsprozess im Sinne der Leistungserstellung in allen Wirtschaftssektoren.

Beschaffung und Logistik

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF treffen Entscheidungen in der Materialwirtschaft, gestalten und steuern Produktströme im Sinne einer modernen Logistik.

Qualität, Umwelt, Sicherheit

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind in Übereinstimmung mit der Unternehmenspolitik verantwortlich für die Einhaltung und wirtschaftliche Umsetzung von Qualitäts-, Umwelt- und Sicherheitsgrundsätzen und -normen im eigenen Arbeitsumfeld.

Personalwesen

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind besorgt für die wirkungsvolle Umsetzung eines modernen Personalmanagements im Spannungsfeld von wirtschaftlichen und sozialen Zielen.

Finanzierung und Investition

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind verantwortlich für Massnahmen der Kapitalbeschaffung, des -einsatzes, der -bewirtschaftung und der -rückzahlung, sowie für die Ausstattung des Unternehmens mit den erforderlichen Vermögensteilen. Sie setzen die entsprechenden Massnahmen unter Berücksichtigung der Ansprüche aller relevanten Gruppen wirksam im eigenen Arbeitsumfeld um.

Rechnungswesen

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind sich der Bedeutung der finanziellen Auswirkungen unternehmerischer Tätigkeiten auf sämtliche Unternehmensentscheide und -prozesse bewusst und sind entsprechend besorgt für ein leistungsfähiges Rechnungswesen.

Informatik

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind verantwortlich für den gezielten Einsatz von Informatikmitteln im eigenen Arbeitsumfeld und überwachen deren Umsetzung.

Organisationsgestaltung und -entwicklung*

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind sich der Wichtigkeit von organisatorischen Fragestellungen bewusst. Sie schreiben der Organisationsgestaltung und darauf aufbauend der kontinuierlichen Organisationsentwicklung einen wichtigen Stellenwert zu.

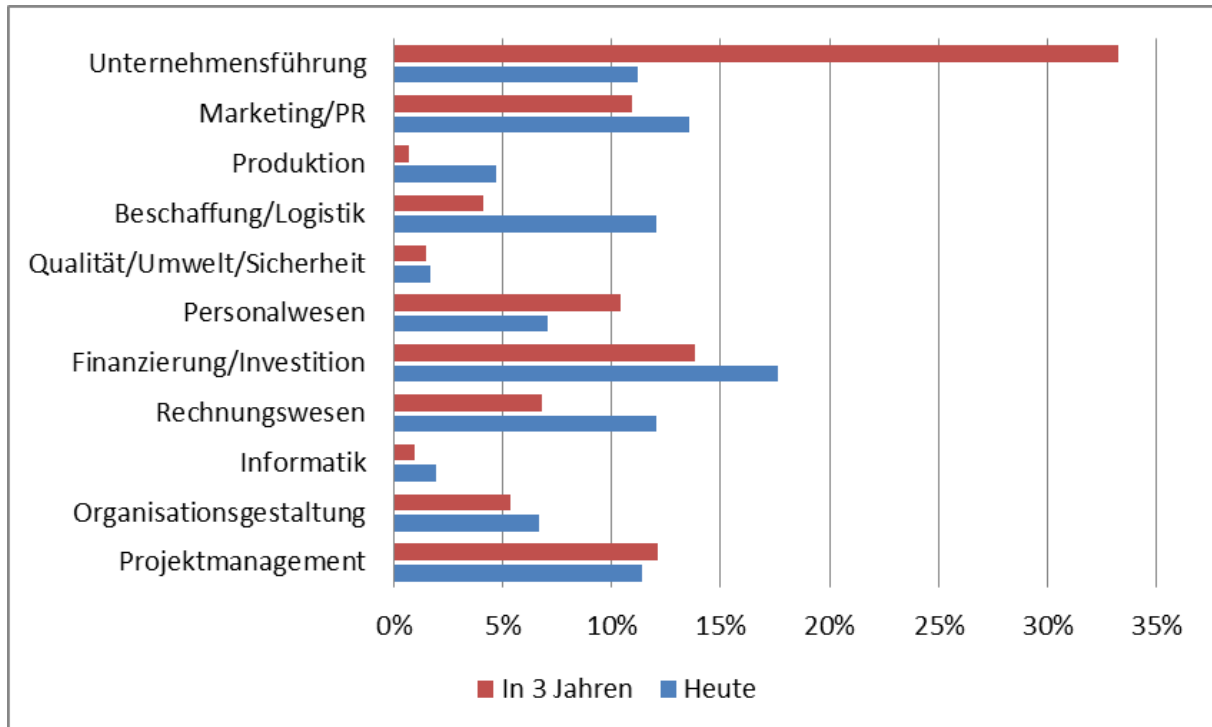
Projektmanagement*

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind verantwortlich für die Leitung von Teilprojekten oder für die Gesamtleitung von kleineren Projekten im eigenen Arbeitsumfeld.

**Diese beiden Übergreifenden Prozesse werden aufgrund ihrer Relevanz im RLP HFW als Handlungsfelder bearbeitet und sind somit als eigenständiger Bereich im Bildungsprozess berücksichtigt.*

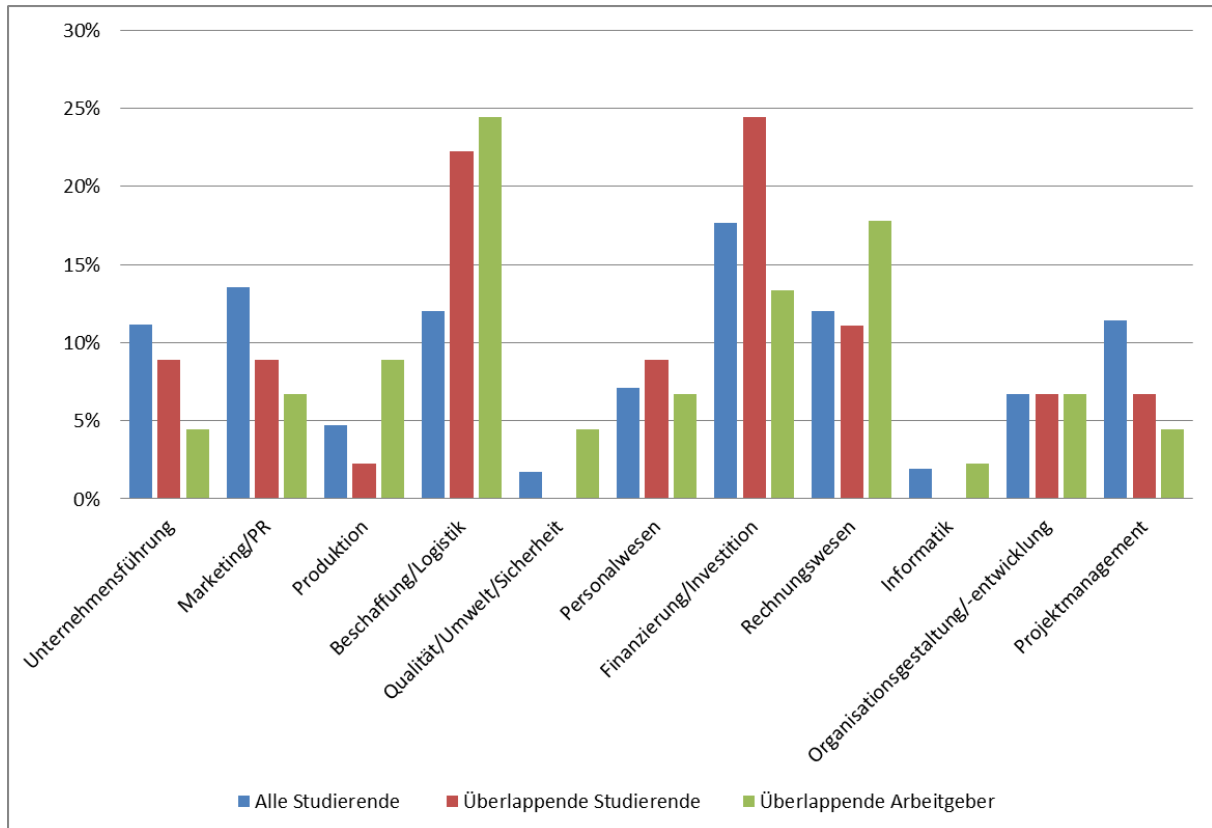
Grafik 4 zeigt, dass der grösste Anteil der Studierenden heute den Hauptanteil ihrer Arbeitszeit (blaue Balken) im Handlungsfeld **Finanzierung/Investition** (17%) verbringt, gefolgt von je rund 11% der Studierenden in **Marketing/PR, Rechnungswesen, Beschaffung/Logistik, Unternehmensführung und Projektmanagement**. Personalwesen und Organisationsgestaltung/-entwicklung stellen je rund 7% der Studierenden und die Produktion ca. 5%, während die Handlungsfelder Qualität/Umwelt/Sicherheit und Informatik als heutige Handlungsfelder vernachlässigbar sind.

Wenn man sich anschaut, in welchem Handlungsfeld die Studierenden in 3 Jahren den grössten Anteil ihrer Arbeitszeit zu verbringen planen (rote Balken), fällt vor allem auf, dass sich ein Drittel der Studierenden in **Zukunft in der Unternehmensführung** sieht (33%). Die beiden anderen Handlungsfelder, die in Zukunft wichtiger sein werden, sind das Personalwesen und das Projektmanagement, während alle anderen Handlungsfelder aus Sicht der Studierenden an Bedeutung verlieren werden.

Grafik 4 Handlungsfeld der Studierenden heute und in drei Jahren


Grafik 5 zeigt einerseits erneut die **Handlungsfeldzuordnung** durch alle Studierenden (blaue Säulen), andererseits aber auch die Angaben derjenigen Studierenden, für welche auch Angaben vom Arbeitgeber vorliegen («überlappende Studierende», rote Säulen). Es zeigen sich gewisse Unterschiede zwischen diesen beiden Studierendengruppen. So sind die Handlungsfelder Beschaffung/Logistik und Finanzierung/Investition für überlappende Studierende von grösserer Bedeutung als für die Gesamtheit der Studierenden. Grafik 5 zeigt aber auch, dass die gesamte Verteilung doch relativ ähnlich ist, dass also die gleichen Handlungsfelder die höchsten respektive tiefsten Häufigkeiten erreichen. Dies lässt darauf schliessen, dass wir bei den «überlappenden Studierenden» nicht von einer verzerrten Stichprobe ausgehen müssen.

Grafik 5 erlaubt zudem einen Vergleich der Angaben der überlappenden Studierenden (rote Säulen) mit den **Angaben der entsprechenden Arbeitgeber** (grüne Säulen). Dieser Vergleich zeigt substantielle Unterschiede in der Verteilung der Handlungsfelder. So ist der Anteil von Unternehmensführung, Finanzierung/Investition, Personalwesen und Projektmanagement in der Arbeitgeberbefragung bedeutend kleiner, was durch höhere Anteile in der Produktion, Beschaffung/Logistik und Rechnungswesen ausgeglichen wird. Dies impliziert, dass Studierende und Arbeitgeber die Handlungsfelder, in welchen die Studierenden hauptsächlich tätig sind, unterschiedlich identifizieren. Dies zeigt einerseits wiederum die Schwierigkeit der Einordnung der beruflichen Tätigkeiten in diese Kategorien. Andererseits widerspiegelt dies die Tatsache, dass es sich gemäss dem RLP HFW um eine Ausbildung für Generalisten handelt: «Dipl. Betriebswirtschafterinnen und Betriebswirtschafter HF sind betriebswirtschaftliche Generalisten mit breiten, vernetzten handlungspraktischen Fach- und Führungskompetenzen» (RLP HFW, S. 4).

Grafik 5 Heutiges Handlungsfeld gemäss Studierenden- und Arbeitgeberbefragung

Lesehilfe:

Diese Grafik illustriert die Einordnung der Studierenden in die verschiedenen Handlungsfelder basierend auf ihrer heutigen Tätigkeit. Die Handlungsfelder reflektieren damit die Funktionsbereiche, in welchen die Studierenden den Hauptteil ihrer heutigen Arbeitszeit verbringen. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (blaue Säulen), den Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (überlappende Studierende, rote Säulen) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (grüne Säulen).

Die Grafik zeigt somit einerseits, dass sich die Antworten der überlappenden Studierenden und aller Studierenden relativ ähnlich sind. Allerdings nehmen die Arbeitgeber teilweise eine andere Zuordnung vor als die Studierenden (insb. bei Unternehmensführung, Finanzierung/Investition und Rechnungswesen).

Die Studierenden wurden zudem gefragt, welche Handlungsfelder in der vorgegeben Liste fehlen. Die Analyse der Antworten erlaubt es, die **Schwierigkeiten der Studierenden bei der Zuordnung** ihrer aktuellen Tätigkeit zu veranschaulichen. Ausserdem gibt sie Hinweise für Verbesserungspotential beim Fragebogen hinsichtlich der Definition des Begriffs Handlungsfeld als auch der einzelnen dazugehörigen Handlungsfeldern (vgl. S. 12f.). Da die verwendeten Definitionen direkt aus dem RLP HFW übernommen wurden, gibt diese Analyse zudem Aufschluss darüber, inwieweit die gewählten Definitionen im RLP HFW adäquat und vollständig sind.

Das am häufigsten genannte **fehlende Handlungsfeld** ist mit 14 Nennungen **Volkswirtschaftslehre (VWL)**. Während dies in manchen Fällen ein Fach bezeichnen könnte, deutet dies darauf hin, dass Studierende mit volkswirtschaftlich orientiertem Arbeitsinhalt sich nur schwer in den beschriebenen Handlungsfeldern wiederfinden. Dies könnte damit zusammenhängen, dass Handlungsfelder eher als

Aufgaben und weniger als Funktionsbereiche verstanden werden. Auch die Nennung des Handlungsfeldes **Steuern** von sechs Studierenden und des Handlungsfeldes **Recht** von zwei Studierenden deutet auf eine missverständliche Definition des Begriffs Handlungsfeld hin.

Eine ähnlich gelagerte Schwierigkeit sieht man bei Studierenden im mittleren Management. So wurden **Teamführung**, sowie **Produkt-, Event-, Center- und Internationales Management** als fehlende Handlungsfelder angegeben. Auch die Nennung des Handlungsfeldes **Sachbearbeiter** von vier Studierenden zeigt, dass die Studierenden teilweise Mühe hatten, ihre Aufgaben den Handlungsfeldern zuzuordnen.

Mit 13 Nennungen das am zweithäufigsten als fehlend angegebene Handlungsfeld ist **Vertrieb und Verkauf**. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Definition des Handlungsfeldes Marketing/PR zu eng gefasst ist.

Ein Studierender hat zudem **Forschung und Entwicklung** als Handlungsfeld angegeben, was darauf hindeutet, dass das Handlungsfeld Produktion ebenfalls umfassender definiert werden sollte. Dies zeigt sich auch an den Vorschlägen **Asset Management**, **Marketoperations** und **Compliance** von Studierenden die sich den Handlungsfeldern Rechnungswesen respektive Finanzierung und Projektmanagement zugeordnet haben. Daraus kann man schliessen, dass sich Studierende im Dienstleistungsbereich von der Definition der Produktion nicht angesprochen fühlen. Da der Grossteil der Studierenden in einer Dienstleistungsbranche tätig ist, ist eine Erweiterung dieser Definition wichtig.

Neben diesen wiederkehrenden Vorschlägen haben die Studierenden eine breite Palette an Vorschlägen gegeben, die teilweise Unterkategorien von bestehenden Handlungsfeldern repräsentieren, wie z.B. Portfolio Management und Personalvorsorge in der Finanzierung, Selbstständigkeit in der Unternehmensführung. Andere Vorschläge entsprechen spezifischen Kompetenzen oder Fächern, was wiederum reflektiert, dass die bestehende Definition des Begriffs Handlungsfeld noch missverständlich ist.

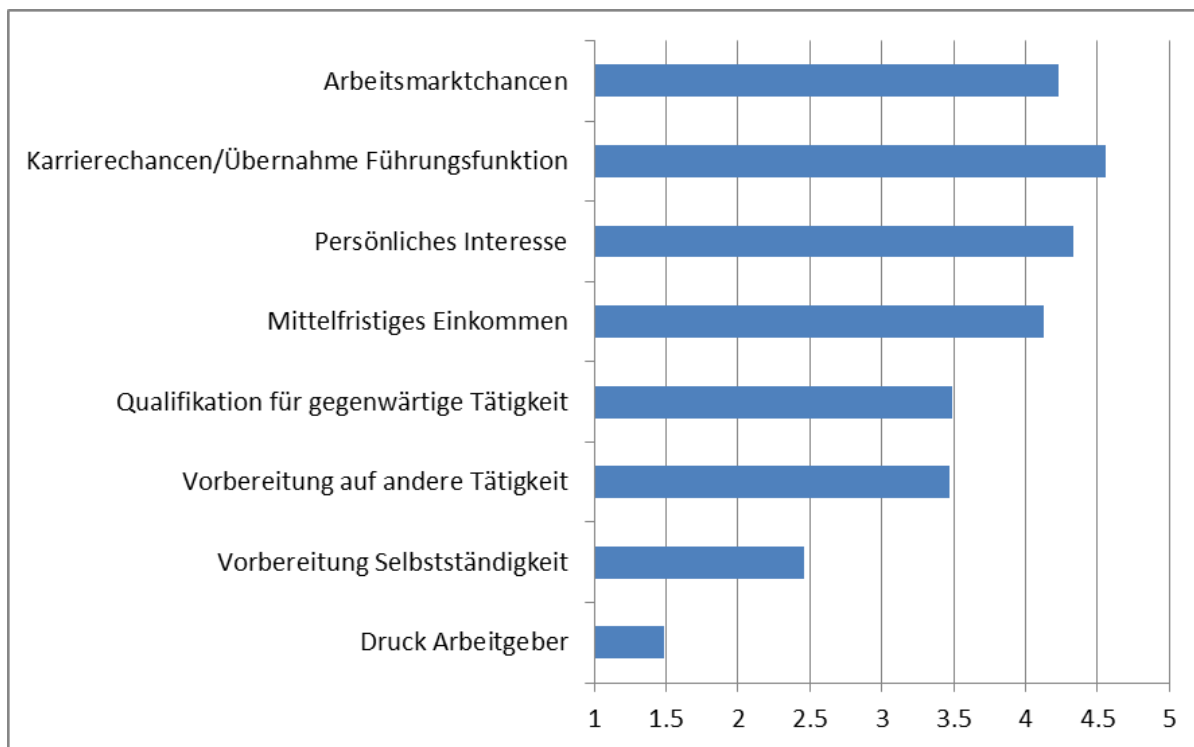
Zusammenfassung und Empfehlungen zu den Handlungsfeldern:

- Der RLP HFW unterscheidet 11 Handlungsfelder, namentlich Unternehmensführung, Marketing/PR, Produktion, Beschaffung/Logistik, Qualität/Umwelt/Sicherheit, Personalwesen, Finanzierung/Investition, Rechnungswesen, Informatik, Organisationsgestaltung und -entwicklung sowie Projektmanagement.
- Die Studierenden des Studiengangs zur/zum «dipl. Betriebswirtschafter/in HF» verteilen sich auf alle Handlungsfelder. Dies reflektiert, dass es sich dabei um eine Ausbildung für Generalisten/innen handelt.
- Allerdings plant ein Drittel der Studierenden, in etwa 3 Jahren in der Unternehmensführung tätig zu sein.
- Die Studierenden bekundeten Schwierigkeiten, ihre heutige Tätigkeit den verschiedenen Handlungsfeldern zuzuordnen. Dies kann einerseits darauf zurückgeführt werden, dass die Studierenden Mühe hatten, den Begriff Handlungsfeld als Funktionsbereich zu verstehen. Andererseits kann dies daran liegen, dass die einzelnen Handlungsfelder zu abstrakt, respektive zu wenig adäquat und vollständig definiert sind. Beide Begründungen können auch aus den von den Studierenden aufgelisteten fehlenden Handlungsfeldern geschlossen werden, wobei insbesondere die Definitionen der Handlungsfelder Marketing/PR und Produktion zu eng gefasst scheinen.
- Dies bedeutet, dass sowohl die Notwendigkeit einer Definition des Begriffs Handlungsfeld wie auch die Überarbeitung der Definitionen zu den einzelnen Handlungsfeldern sowie deren Kommunikation an die Studierenden überprüft werden sollte.

4.2. Angaben zum Bildungsgang

Grafik 6 zeigt, wie wichtig den Studierenden verschiedene Gründe zur Aufnahme des Studiums waren, wobei ein Wert von 1 für «sehr unwichtig» steht, während ein Wert von 5 «sehr wichtig» bedeutet. Der im Durchschnitt wichtigste **Studiumsgrund** ist die Verbesserung der Karrierechancen respektive der Möglichkeit eine Führungsfunktion zu übernehmen. Dies deckt sich mit obigen Erkenntnissen bezüglich zukünftigem Handlungsfeld. Ebenfalls wichtige Gründe sind die Arbeitsmarktchancen sowie das persönliche Interesse. Zudem spielt das mittelfristige Einkommen eine bedeutende Rolle. Die Vorbereitung auf die Selbstständigkeit sowie der Druck der Arbeitgeber sind hingegen nur unbedeutend, obwohl gemäss vorangehenden Analysen 14% der Studierenden planen, in 3 Jahren selbstständig zu sein.

Grafik 6 Durchschnittliche Wichtigkeit von Gründen zur Aufnahme des Studiums



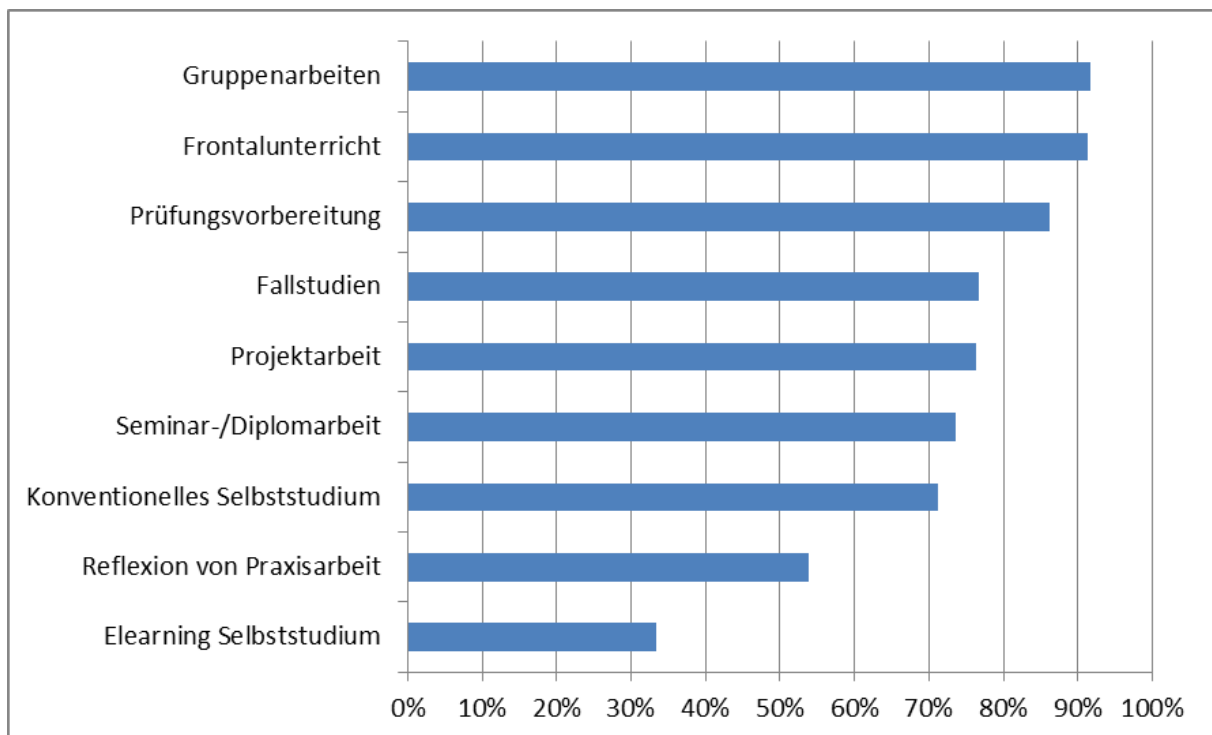
Bemerkungen: Mittelwerte auf einer Skala von 1 (sehr unwichtig) bis 5 (sehr wichtig)

Das Studium ist relativ zeitintensiv. Der durchschnittliche Studierende wendet gut 14 Stunden pro Woche für das berufsbegleitende Studium auf. 50% der Studierenden investieren 11-16 Stunden pro Woche in das Studium. Von den durchschnittlichen 14 Stunden pro Woche sind im Schnitt 9.5 Stunden bzw. 69% **Präsenzstunden**, während 31% des Aufwandes in verschiedene Formen des **Selbststudiums** anfällt. Gemäss Vorgaben im RLP HFW sollte die Aufteilung des Aufwandes in Selbststudium und Präsenzunterricht allerdings gerade umgekehrt sein, d.h. 2/3 Selbststudium und 1/3 Präsenzunterricht (RLP HFW S. 20). Die tatsächliche Aufteilung des Aufwands in Präsenzunterricht und Selbststudium widerspiegelt allerdings obige Erkenntnis, dass die Studierenden zumeist Vollzeit berufstätig sind und damit die Zeit für das Selbststudium begrenzt ist.

Dazu kommt, dass die Ausbildungszeit nur bei sehr wenigen Studierenden vom Arbeitgeber angerechnet wird. Die **Anrechnung von Arbeitszeit** für das Studium trifft nur für rund 11% der Studierenden zu und deckt selbst in diesen Fällen für den durchschnittlichen Studierenden nur 4 Stunden pro Woche ab, was gut einem Viertel der eingesetzten Zeit entspricht. Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass sich die Früchte des Studiums in erster Linie in der Zukunft manifestieren, was konsistent ist mit den angegebenen Gründen zur Aufnahme des Studiums.

Grafik 7 zeigt, wie wichtig verschiedene **Lehr- und Lernmethoden** sind. Dies erlaubt einen ersten Einblick, inwiefern die im RLP HFW vorgegebene Verbindung von Studium und Arbeitsplatz Anwendung findet. Wenig überraschend sind Frontalunterricht, Gruppenarbeiten sowie Prüfungsvorbereitungen die am häufigsten angewandten Lehr- und Lernmethoden. Zudem haben mehr als 70% der Studierenden Fallstudien gelöst, Projekt-/Seminar- und Diplomarbeiten verfasst und im konventionellen Selbststudium den Stoff verarbeitet. Mehr als 50% der Studierenden haben ihre Praxisarbeit im Rahmen des Studiums reflektiert und rund ein Drittel der Studierenden hat den relevanten Stoff mittels E-Learning aufgearbeitet.

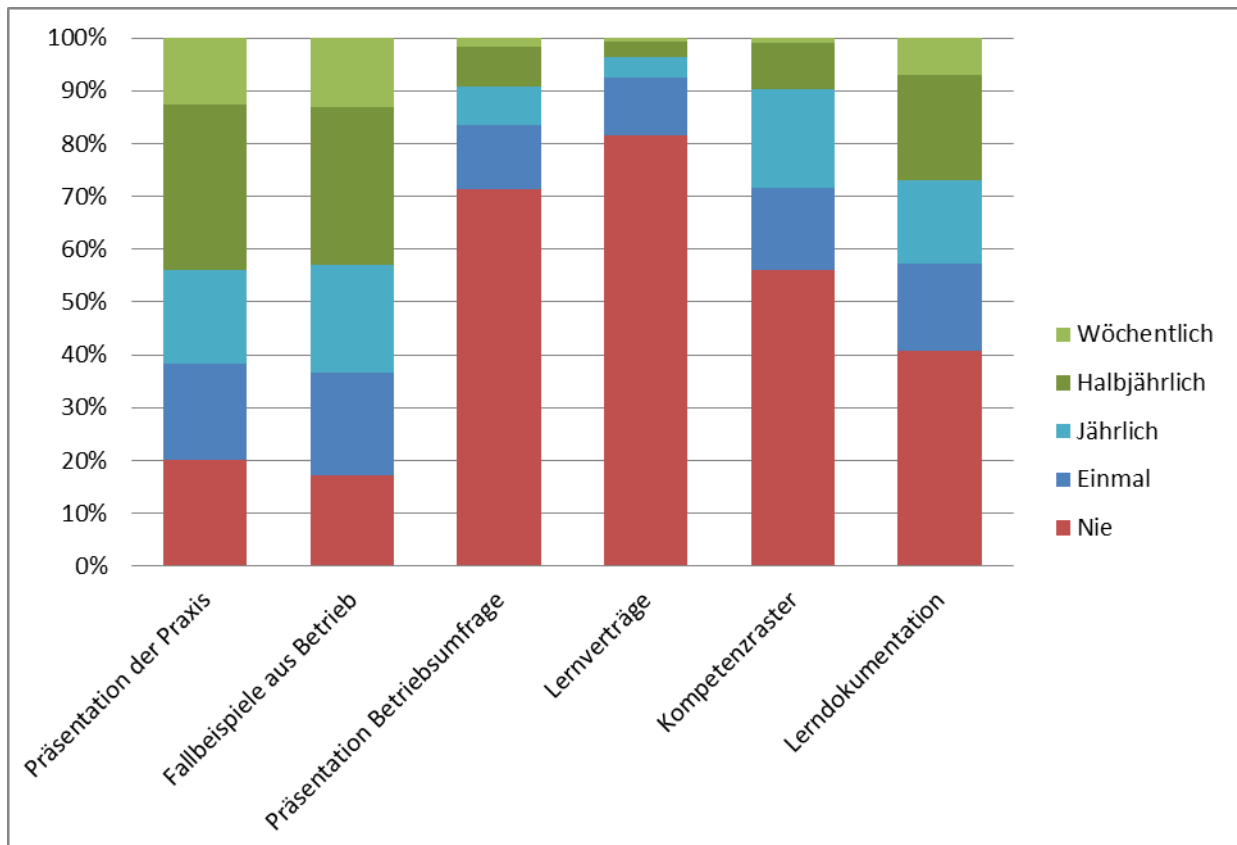
Grafik 7 Anteil Studierender, bei denen bestimmte Lehr-/Lernmethoden zum Einsatz kamen



Dieses grobe Bild wird in einer detaillierten Betrachtung der zur **Koordination von schulischen und praktischen Arbeiten** verwendeten Instrumente bestätigt. Dies ist in Grafik 8 anhand der Häufigkeit der Anwendung von Instrumenten dargestellt. Generell werden diese Instrumente aus Sicht der Studierenden relativ wenig angewendet, obwohl die Koordination von schulischen und praktischen Arbeiten im RLP HFW klar vorgegeben ist (RLP HFW S. 23). Die Reflexion von Praxisarbeit in der Form von

Lernverträgen kommt kaum vor und auch Kompetenzraster sowie Lerndokumentationen sind eher selten. Hingegen präsentiert ein grosser Anteil der Studierenden ihre Arbeitspraxis sowie Fallbeispiele aus dem Betrieb im Unterricht. Die Präsentation betriebsinterner Umfragen ist hingegen sehr selten.

Grafik 8 Häufigkeit der Anwendung von Instrumenten zur Koordination von schulischen und praktischen Arbeiten

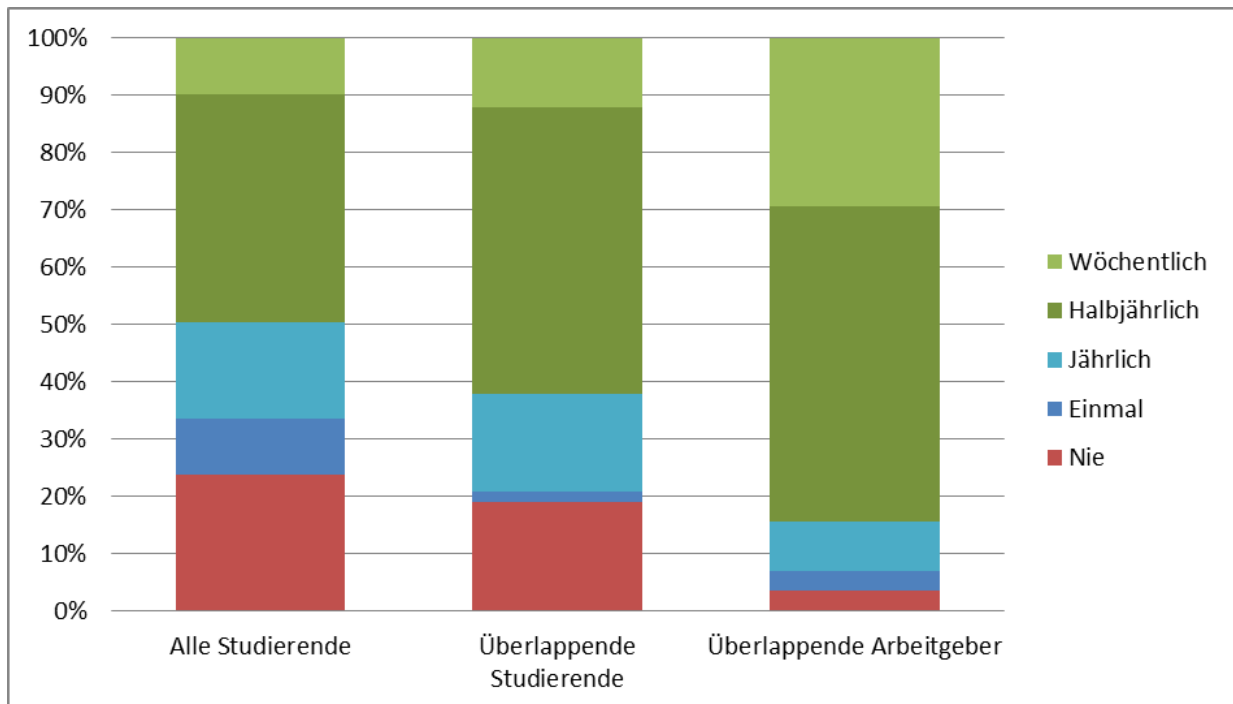


Erfreulich ist, dass die **Lernziele** entsprechend den Vorgaben im RLP HFW relativ häufig kommuniziert werden. Das ist eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Studierende die von der Trägerschaft geplanten Handlungskompetenzen am Ende der Ausbildung erreichen können. Denn die Transparenz von Lernzielen steuert mitunter den Lernerfolg. Am häufigsten ist die halbjährliche Kommunikation (36%), 12% bzw. 17% der Studierenden werden die Lernziele jede Woche bzw. sogar in jeder Lektion vermittelt. Lediglich 1% der Studierenden hat die Lernziele nie kommuniziert bekommen.

Grafik 9 zeigt, dass der **Austausch der Studierenden mit dem Arbeitgeber** bezüglich des Studiums relativ häufig ist. Der halbjährliche Austausch ist dabei die häufigste Option (40%) und rund 10% der Studierenden tauschen sich sogar jede Woche mit dem Arbeitgeber aus. Bei einem Viertel der Studierenden kommt dies allerdings gar nie vor. Schaut man nur die Studierenden an, deren Arbeitgeber die Befragung ausgefüllt haben (Überlappende Studierende), so zeichnet sich ein ähnliches Bild ab, wobei der Austausch in dieser Gruppe sogar ein wenig höher ausfällt. Dieses Bild wird durch die Arbeitgeber-

befragung grundsätzlich bestätigt, wobei die Arbeitgeber eine noch grössere Häufigkeit des Austausches melden (Überlappende Arbeitgeber). Obwohl Arbeitgeber offensichtlich ein Interesse am Studium haben, geben lediglich 7% der Studierenden an, dass ihr Arbeitgeber auch in den Benotungsprozess einbezogen wurde.

Grafik 9 Häufigkeit des Austausches der Studierenden mit dem Arbeitgeber



Lesehilfe:

Diese Grafik illustriert die Häufigkeit des Austausches der Studierenden mit ihrem Arbeitgeber. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (Alle Studierende, erste Säule), der Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (Überlappende Studierende, zweite Säule) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (Überlappende Arbeitgeber, dritte Säule).

Die Grafik zeigt somit einerseits, dass sich die Verteilung der Antworten der überlappenden Studierenden nur geringfügig unterscheidet von den Antworten aller Studierenden. Allerdings geben die Arbeitgeber eine stärkere Häufigkeit des Austausches an als die Studierenden.

Zusammenfassung und Empfehlungen zur Ausgestaltung des Bildungsgangs:

- Die Studierenden haben sich hauptsächlich für den Studiengang zur/zum «dipl. Betriebswirt-schafter/in HF» entschieden, um ihre Karrierechancen zu verbessern. Dabei hoffen sie, ihre Aussichten auf die Übernahme einer Führungsposition, ihre Arbeitsmarktchancen und ihr mit-telfristiges Einkommen zu verbessern.
- Die Studierenden wenden im Durchschnitt 14 Stunden pro Woche für das Studium auf, wobei diese Stunden bei mehr als der Hälfte zusätzlich zu einem Vollzeit-Arbeitspensum geleistet werden. Dies widerspiegelt sich auch darin, dass zwei Drittel dieses Aufwands in Form von Präsenzunterricht erfolgen. Da der RLP HFW eigentlich vorgibt, dass zwei Drittel des Studiums als Selbststudium bestritten werden sollten und nur ein Drittel Präsenzunterricht vorgesehen ist, ist zu prüfen, inwiefern diese Vorgabe bei einer so hohen Berufstätigkeit umsetzbar ist. Dazu kommt, dass den Studierenden ihre Ausbildung nur in seltenen Fällen wie auch in gerin-gem Ausmass als Arbeitszeit angerechnet wird.
- Frontalunterricht, Gruppenarbeiten sowie Prüfungsvorbereitung sind die am häufigsten vor-kommenden Lehr- und Lernmethoden. Allerdings sind auch Fallstudien, Projekt-/Seminar- und Diplomarbeiten stark verbreitet.
- Instrumente zur Koordination von schulischen und praktischen Arbeiten werden verhältnis-mässig wenig eingesetzt, obwohl diese im RLP HFW vorgegeben sind.
- Die Arbeitgeber bekunden durchaus Interesse an der Ausbildung, was sich im regelmässigen Austausch mit den Studierenden niederschlägt. In den Benotungsprozess werden sie jedoch nur selten einbezogen.

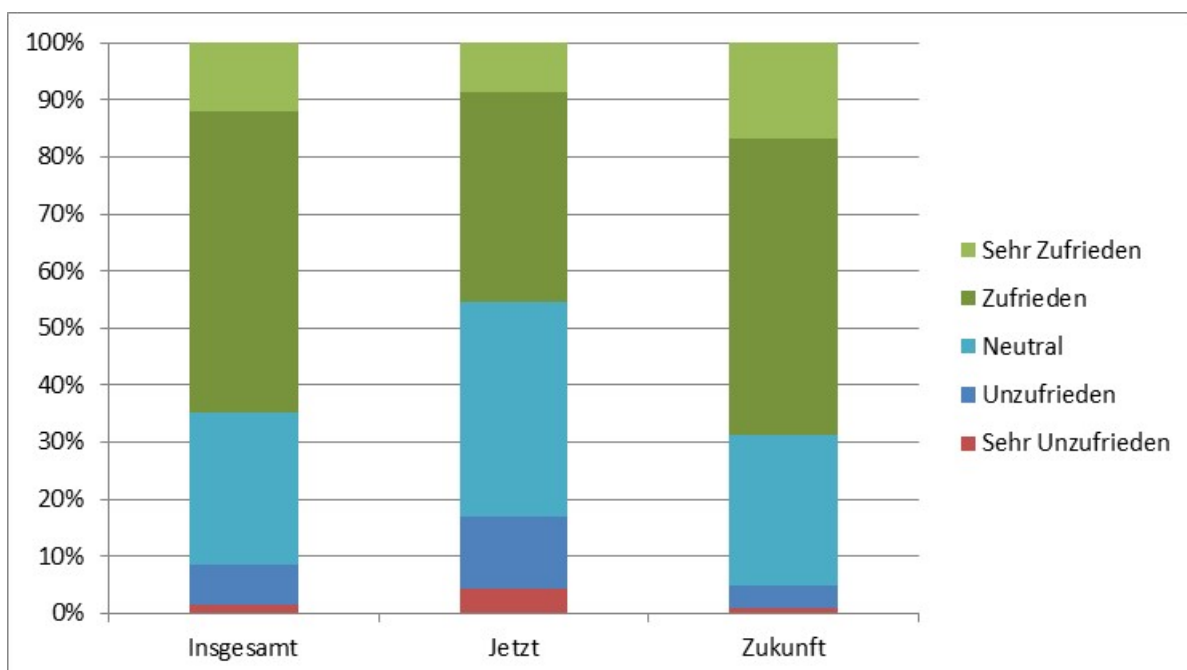
4.3. Zufriedenheit und Auswirkungen des Bildungsgangs

Die vorangehenden Teile haben sich auf die Frage fokussiert, ob die Struktur des RLP HFW verständlich ist, ob Lücken in Bezug auf die Handlungsfelder existieren und ob die Vorgaben bezüglich der Verbindung von Studium und Arbeitsort umgesetzt werden. In diesem Teil geht es nun darum, die Zufriedenheit der Studierenden mit dem Studium zu evaluieren.

In einem ersten Schritt untersucht Grafik 10 die **generelle Zufriedenheit** der Studierenden mit dem Studium. Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden grundsätzlich (sehr) zufrieden sind (62%). Zudem ist rund ein Viertel neutral eingestellt, während Unzufriedenheit kaum vorkommt. Dies deutet darauf hin, dass der RLP HFW im Allgemeinen den Anforderungen der Studierenden genügt.

Interessant ist ein Vergleich der Zufriedenheit mit dem Studium in Bezug auf die **heutige und zukünftige Situation**. Hier zeigt sich, dass sich die Zufriedenheit in erster Linie auf die Zukunft bezieht, was konsistent ist mit den oben genannten Gründen für die Aufnahme des Studiums.

Grafik 10 Zufriedenheit der Studierenden mit dem Studium



Für gut 400 Studierende sind Informationen bezüglich des Bruttolohnes inklusive 13. Monatslohn, Bonus und Provisionen vorhanden. Diese haben einen **Durchschnittslohn** von 76'000 CHF pro Jahr, wobei 50% zwischen 64'000 und 85'000 CHF pro Jahr verdienen. Hochgerechnet auf 100% Beschäftigungsgrad liegt das Durchschnittseinkommen bei rund 84'000 CHF pro Jahr. Die knapp 50 überlappenden Studierenden, für die zusätzlich Angaben der Arbeitgeber vorliegen, haben einen relativ ähnlichen Durchschnittslohn von 72'000 CHF pro Jahr oder hätten 81'000 CHF pro Jahr, wenn sie alle 100% arbeiten würden. Dies spricht dafür, dass diese reduzierte Stichprobe eine ähnliche Struktur aufweist wie die gesamte Stichprobe.

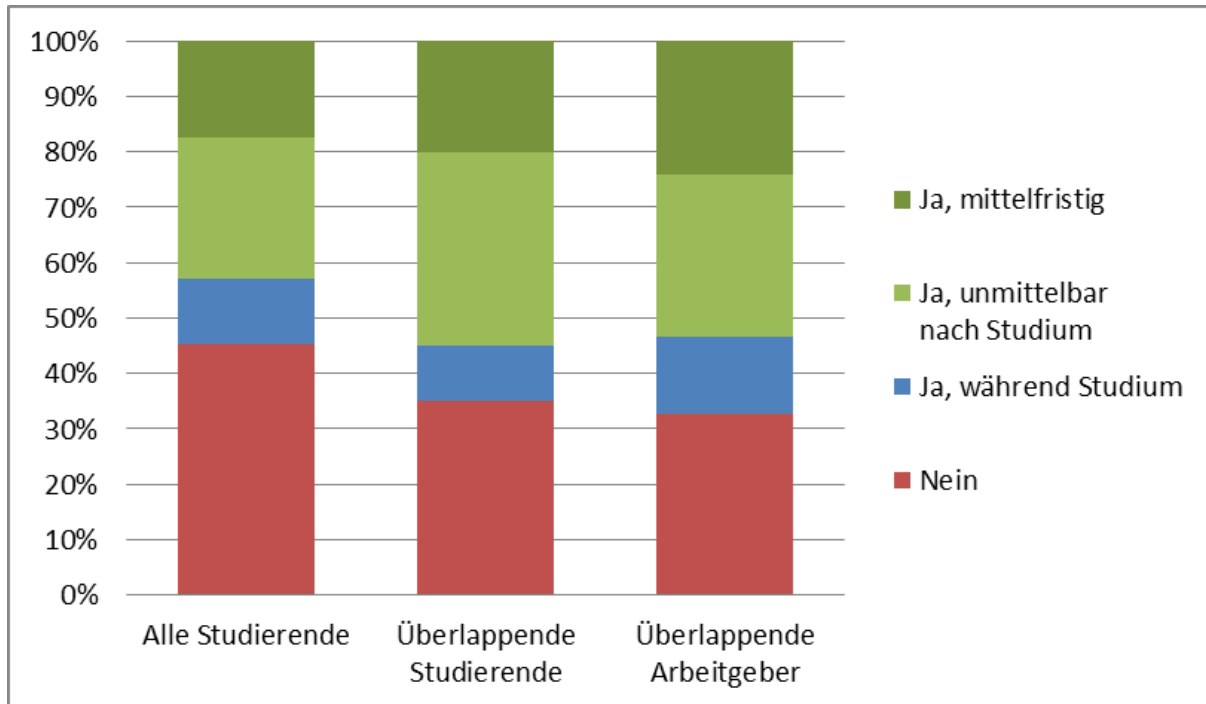
Die Ergebnisse zeigen zudem, dass die Studierenden ein relativ hohes **Bruttolohnwachstum** aufweisen. Der Durchschnittslohn der rund 390 Studierenden, für welche diesbezüglich Informationen vorliegen, hat in den letzten drei Jahren von 67'000 auf 76'000 CHF zugenommen, was einem durchschnittlichen Wachstum von 4% pro Jahr entspricht. Dieser Berechnungsmethode liegt die Annahme zugrunde, dass der Beschäftigungsgrad vor drei Jahren der gleiche war wie heute. Wenn man hingegen annimmt, dass die Studierenden vor drei Jahren vollzeitbeschäftigt waren, ist der Bruttolohn auf 84'000 CHF angestiegen und hat damit jährlich sogar um 8% zugenommen.

Um obige Ergebnisse bezüglich Zufriedenheit zu objektivieren, wurden die Studierenden gefragt, ob sie aufgrund des Studiums eine **Lohnerhöhung** erhalten haben oder zu erhalten erwarten. Grafik 11 zeigt, dass 55% der Studierenden erwarten, dass das Studium zu einer Erhöhung ihres Bruttoeinkommens führt. Diese ist in 12% der Fälle bereits eingetreten, ein Viertel der Studierenden erwartet eine Erhöhung unmittelbar nach dem Studium und 18% rechnen mit einer mittelfristigen Erhöhung.

Die Studierenden wurden zudem gefragt, wie hoch sie die erwartete Lohnerhöhung aufgrund des Studiums einschätzen. Wenn man alle Studierenden einbezieht, kommt man auf eine durchschnittliche Lohnerhöhung aufgrund des Studiums von 6.8%. Aufgrund der Angaben zum heutigen Bruttolohn von knapp 400 Studierenden lässt sich errechnen, dass dies einen durchschnittlichen Wert des Studiums von 5'400 CHF pro Jahr ergibt. Dabei wird angenommen, dass sich die Angaben der Studierenden auf ihren gegenwärtigen Bruttolohn beziehen und diesen nicht auf einen vollzeitäquivalenten Lohn umrechnen. Nimmt man nur die 55% der Studierenden, die antworteten, eine Erhöhung zu erhalten, liegt der Wert sogar bei 15%, was gut 11'000 CHF pro Jahr entspricht.

Der erwartete Lohn in der mittleren Frist von 89'400 CHF liegt ein wenig tiefer als die Resultate von ODEC (2014), welche in einer Befragung von Absolventen/innen, die das HFW Studium in den letzten zwei Jahren abgeschlossen haben, einen Mittelwert von 95'200 CHF ausweisen.

Die Ergebnisse der **Arbeitgeberbefragung** deuten darauf hin, dass die Studierenden die Früchte des Studiums sogar noch unterbewerten. Der Anteil der Arbeitgeber, die annehmen, dass das Studium zu keiner Lohnerhöhung führt, liegt bei weniger als einem Drittel. Dabei wird die durchschnittliche Erhöhung des Bruttoeinkommens von den Arbeitgebern mit 9.5% angegeben. Betrachtet man nur diejenigen Arbeitgeber, die eine Lohnerhöhung erwarten, errechnet sich mit 14.2% ein ähnlich hoher Effekt des Studiums wie bei den entsprechenden Studierenden.

Grafik 11 Erhöhung des Bruttoeinkommens aufgrund des Studiums


Lesehilfe: Diese Grafik zeigt den Anteil der Befragten, welcher davon ausgeht, dass die Studierenden aufgrund ihres Studiums eine Lohnerhöhung erhalten. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (Alle Studierende, erste Säulen), der Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (Überlappende Studierende, zweite Säule) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (Überlappende Arbeitgeber, dritte Säule).

Die Grafik zeigt, dass mehr als die Hälfte der Studierenden aufgrund des Studiums eine Lohnerhöhung erwarten. Dabei gehen die Arbeitgeber allerdings noch etwas häufiger von einer Lohnerhöhung aus als die Studierenden, vor allem mittelfristig.

Ein ähnliches Bild zeigt sich bezüglich eines **Positionswechsels** aufgrund des Studiums. 40% der Arbeitgeber erwarten für die Studierenden keinen Positionswechsel infolge des Studiums. Die 60% der Arbeitgeber, die einen Positionswechsel aufgrund des Studiums erwarten, liegen also noch höher als die 44% der Studierenden, die erwarten, dass sie in 3 Jahren in einem neuen Handlungsfeld sein werden. Dies zeigt, dass Positionswechsel auch innerhalb des Handlungsfeldes möglich sind. Dabei rechnen rund 45% der Arbeitgeber damit, dass der Positionswechsel dank des Studiums mittelfristig eintritt, während nur 23% der Arbeitgeber eine Veränderung während oder unmittelbar nach dem Studium erwarten.²

² Die Werte addieren sich auf über 100%, da Positionswechsel zu mehreren Zeitpunkten angegeben werden konnten.

Zusammenfassung und Empfehlungen zu Zufriedenheit und Auswirkungen des Bildungsgangs:

- Die Studierenden des Studiengangs zur/zum «dipl. Betriebswirtschafter/in HF» sind insgesamt (sehr) zufrieden mit dem Studium.
- Die Zufriedenheit ist noch höher, wenn sie in Bezug auf die zukünftige, und nicht heutige, Tätigkeit beurteilt wird.
- Im Durchschnitt verdienen die Studierenden brutto 76'000 CHF pro Jahr, wobei sie in den letzten Jahren von einem relativ hohen Lohnwachstum profitieren konnten.
- Mehr als die Hälfte der Studierenden erwartet, aufgrund des Studiums eine Lohnerhöhung zu erhalten, entweder während dem Studium, unmittelbar danach oder zumindest mittelfristig. Dies wird auch durch die Antworten der Arbeitgeber bestätigt. Dabei wird davon ausgegangen, dass sich diese Erhöhung im Durchschnitt auf etwa 6.8% belaufen wird.

5. Ergebnisse zur Einschätzung von Prozessen und Kompetenzen

Die im vorherigen Kapitel eingeführten Handlungsfelder werden im RLP HFW in der Systematik von **Prozessen** beschrieben, welche wiederum in die **Prozesskategorien** Managementprozesse, Geschäftsprozesse, Unterstützungsprozesse und Übergreifende Prozesse eingeteilt werden können. Die folgende Tabelle veranschaulicht diese Systematik in Anlehnung an das neue St.Galler Management-Modell (Rüegg-Stürm, 2002):

Handlungsfelder	Unternehmensführung	Marketing PR.	Produktion	Beschaffung + Logistik	Qualität Umwelt Sicherheit	Personalwesen	Finanzierung + Investition	Rechnungswesen	Informatik
Prozesse									
Managementprozesse									
Normative Führung	X	X		X	X	X		X	
Strategische Führung	X	X	X	X	X	X		X	
Führungsprozess – U-Alltag	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Geschäftsprozesse									
Kundenprozesse		X			X			X	
Leistungserstellung		X	X	X	X		X	X	
Auftragsabwicklung		X				X		X	X
Leistungsinnovation		X	X		X				
Unterstützungsprozesse									
Personalprozesse					X	X		X	X
Infrastrukturbewirtschaftung		X	X				X		X
Kommunikation	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Übergreifende Prozesse									
Organisationsgestaltung und -entwicklung	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Projektspezifische Prozesse (=Projektmanagement)	X		X	X			X		

Im RLP HFW definierte Prozesse (RLP HFW, S. 9f.):

Managementprozesse:

Normative Führung dient der Reflexion und Klärung der normativen Grundlagen der unternehmerischen Tätigkeit.

Strategische Führung umfasst die Entwicklung einer tragfähigen Strategie und deren erfolgreiche Umsetzung im betrieblichen Alltag.

Führungsprozess U-Alltag beinhaltet die Führung der einzelnen Geschäfts- und Unterstützungsprozesse, anhand von Führungskenngrössen.

Geschäftsprozesse:

Kundenprozesse umfassen die Teilbereiche Kundenakquisition, Kundenbindung und Markenführung.

Leistungserstellung umfasst alle Aufgaben, die dazu gehören, dass der Kunde die vereinbarte Leistung in der vereinbarten Qualität erhält.

Auftragsabwicklung umfasst alle Aufgaben die notwendig sind, damit die Leistungserstellung effektiv und effizient ausgeführt wird.

Leistungsinnovation umfasst alle Leistungen, die zu einer systematischen Produktinnovation beitragen.

Unterstützungsprozesse:

Personalprozesse dienen der Gewinnung, Entwicklung, Beurteilung und angemessenen Honorierung der Mitarbeitenden.

Infrastrukturbewirtschaftung umfasst in Abstimmung mit der Unternehmenspolitik die Bereitstellung und den Unterhalt aller Arten von Infrastrukturanlagen.

Kommunikation dient der Entwicklung und Pflege tragfähiger Beziehungen zu den externen und internen Anspruchsgruppen.

Zusätzlich gibt es zwei **Übergreifende Prozesse**, die sich mit den Handlungsfeldern decken:

Organisationsgestaltung und -entwicklung

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind sich der Wichtigkeit von organisatorischen Fragestellungen bewusst. Sie schreiben der Organisationsgestaltung und darauf aufbauend der kontinuierlichen Organisationsentwicklung einen wichtigen Stellenwert zu.

Projektmanagement

Die dipl. Betriebswirtschaftler/innen HF sind verantwortlich für die Leitung von Teilprojekten oder für die Gesamtleitung von kleineren Projekten im eigenen Arbeitsumfeld.

In den folgenden Kapiteln werden die Einschätzungen der Studierenden sowie der Arbeitgeber bezüglich Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung der einzelnen Prozesse sowie Kompetenzen präsentiert. Zudem werden die aus Sicht der Studierenden im RLP HFW fehlenden Prozesse und Handlungskompetenzen aufgeführt.

5.1. Prozesse

5.1.1. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Studierenden

Dieses Kapitel untersucht die zwölf im Rahmenlehrplan erwähnten **Prozesse** im Hinblick auf ihre Relevanz für die berufliche Tätigkeit/Praxis, die Eigenkompetenz der Studierenden sowie die Eignung des Studiums als Lernumgebung. In einem ersten Schritt stellt Grafik 12 die Ergebnisse für die Prozesskategorien Managementprozesse, Geschäftsprozesse, Unterstützungsprozesse und Übergreifende Prozesse dar.

Für die Relevanz und die Eigenkompetenz reflektieren Werte von 1 bis 5 einen sehr tiefen bis sehr hohen Wert. Die Werte für den Erwerb können zwischen 1 und 3 liegen, wobei ein Wert von 1 bedeutet, dass die Studierenden die Arbeit für besser geeignet halten, um den Prozess zu erlernen. Bei einem Wert von 2 sind die Studierenden unschlüssig bezüglich der idealen Lernumgebung («Weiss Nicht») und ein Wert von 3 bedeutet, dass die Studierenden das Studium als Lernumgebung besser geeignet finden. Interpretiert man stattdessen die Antwortkategorie «Weiss Nicht» als fehlenden Wert anstatt als Indifferenz zwischen den beiden Möglichkeiten, bleiben die Ergebnisse dieselben (Korrelation der Mittelwerte von 0.99).

Grafik 12 zeigt, dass die Geschäftsprozesse am **relevantesten** sind, gefolgt von den Übergreifenden Prozessen, den Managementprozessen und den Unterstützungsprozessen. Grafik 12 zeigt zudem, dass

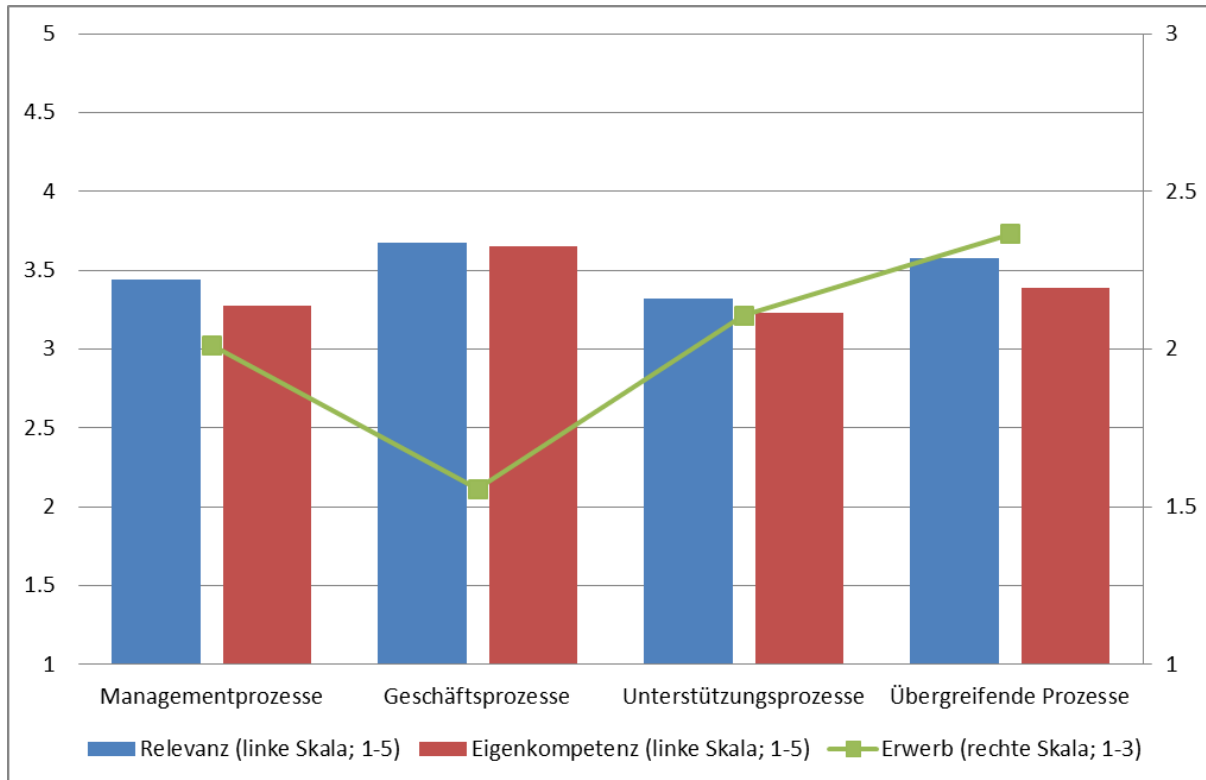
ein sehr starker Zusammenhang zwischen der Studierenden-Einschätzung der Relevanz eines Prozesses und der entsprechenden Eigenkompetenz existiert (Korrelation der Mittelwerte von 0.92). Dies deutet darauf hin, dass das Studium die relevanten Kompetenzen erfolgreich vermittelt.

Eine mögliche Betrachtungsweise von Grafik 12 besteht darin, dass die Differenz der Relevanz für die Praxis und Eigenkompetenz als Mass für das **Defizit** einer Kompetenz dient. Eine grosse Differenz zwischen Relevanz und Eigenkompetenz bedeutet, dass die Studierenden dem Prozess eine hohe Bedeutung beimessen, sich darin aber als weniger kompetent einschätzen. Folglich verweist das Defizit auf diejenigen Prozesse, welchen den Studierenden noch besser vermittelt werden könnten. Damit ist das Defizit ein Mass für das Potential des Bildungsgangs, den Studierenden relevante Kompetenzen mitzugeben.

Die Ergebnisse zeigen, dass die Studierenden kein Defizit in den Geschäftsprozessen sehen. In den Unterstützungsprozessen ist das Defizit relativ klein. Ein etwas höheres Defizit verorten die Studierenden in den **Managementprozessen und Übergreifenden Prozessen**. In dieser Hinsicht haben die Studierenden also den grössten Nachholbedarf.

Allerdings ist bei einer solchen Einschätzung zu berücksichtigen, inwiefern das Studium überhaupt geeignet ist, um diese Kompetenzen zu vermitteln (im Vergleich zur Arbeit). Dies liefert Hinweise darauf, in welchen Prozessen das **Studium noch Potential** hat, um die Studierenden optimal auf die Praxis vorzubereiten. Grafik 12 zeigt, dass die Studierenden das Studium als wenig geeignet erachten, um Geschäftsprozesse zu erlernen. Die komparativen Vorteile des Studiums sind für Übergreifende Prozesse am grössten, gefolgt von den Unterstützungsprozessen. Der Wert von zwei bei den Managementprozessen bedeutet, dass die Studierenden das Studium und den Arbeitsplatz als ähnlich geeignet sehen, um diese zu erwerben.

Grafik 12 Prozesskategorien: Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung



Lesehilfe: Mittelwerte auf zwei Skalen: Relevanz und Eigenkompetenz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen. Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen.

Grafik 12 stellt die Prozesse in stark aggregierter Form dar. Eine Betrachtung der desaggregierten Ergebnisse zeigt, dass die Heterogenität zwischen den einzelnen Prozessen in einer Prozesskategorie in Bezug auf die Praxisrelevanz sehr klein ist. Die einzige Ausnahme ist die Innovation, welche einen unterdurchschnittlich relevanten Geschäftsprozess darstellt. Die desaggregierte Analyse bestätigt zudem den starken Zusammenhang zwischen der Studierenden-Einschätzung der Relevanz eines Prozesses und der entsprechenden Eigenkompetenz (Korrelation der Mittelwerte von 0.96).

Eine Betrachtung der Defizite und der Eignung des Studiums als Lernumgebung zeigt jedoch eine gewisse Heterogenität der Prozesse innerhalb einer Prozesskategorie auf. Um diese Heterogenität zu visualisieren, stellt Grafik 13 die Information bezüglich Relevanz und Eigenkompetenz in komprimierter Form dar, indem die Differenz zwischen Relevanz und Eigenkompetenz als Defizit einer Kompetenz angegeben wird (blaue Balken). Zudem zeigt Grafik 13 die Eignung des Studiums als Lernumgebung (grüne Linie).

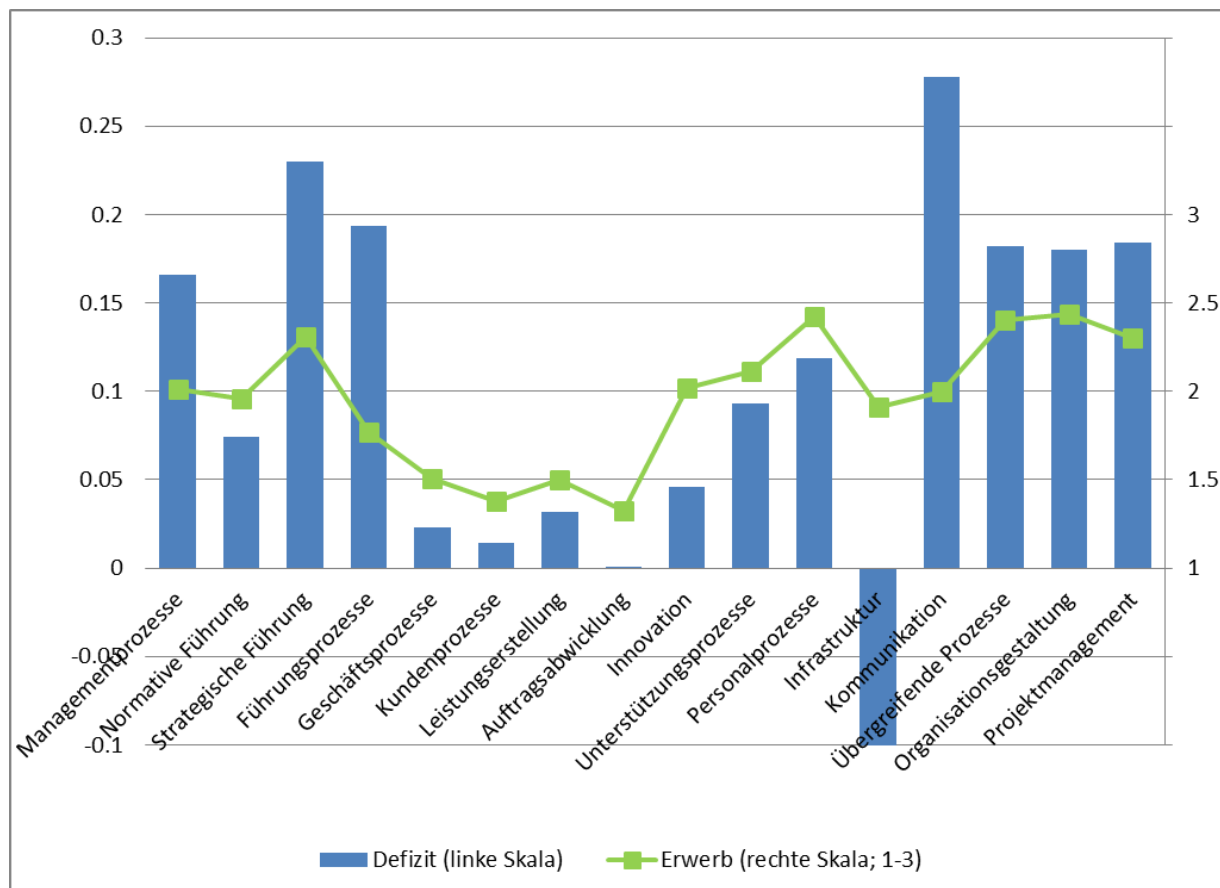
Von den **Managementprozessen** weisen nur die Strategische Führung und die Führungsprozesse ein hohes Defizit auf, während die Studierenden in der Normativen Führung ein kleines Defizit verorten.

Zudem ist die Eignung des Studiums als Lernumgebung für die Strategische Führung am grössten, gefolgt von der Normativen Führung, während der Wert für Führungsprozesse deutlich unter zwei liegt, das Studium also weniger geeignet ist zum Erlernen der entsprechenden Kompetenzen.

Die einzelnen **Geschäftsprozesse** werden relativ homogen eingeschätzt. Kundenprozesse, Leistungserstellung und Auftragsabwicklung weisen alle ein tiefes Defizit aus und können schlecht in einem Studium vermittelt werden. Auch die Innovation hat ein tiefes Defizit, kann im Gegensatz zu den anderen Geschäftsprozessen aber relativ gut im Studium gelernt werden.

Das Studium eignet sich relativ gut, um die **Unterstützungsprozesse** Infrastruktur, Kommunikation und insbesondere Personalprozesse zu erwerben. Dieses Ergebnis bezüglich Kommunikation wird durch die Ergebnisse von Green et al. (2001), Lee (2007) und Hancock et al. (2009) gestützt. Hingegen unterscheiden sich diese Unterstützungsprozesse bezüglich Defizit deutlich. Während die Kommunikation ein sehr hohes Defizit aufweist, ist das Defizit in den Personalprozessen mittelhoch und in dem Prozess Infrastruktur sehr klein.

Die beiden **Übergreifenden Prozesse** Organisationsgestaltung/ -entwicklung und Projektmanagement weisen ein hohes Defizit aus und können gleichzeitig gut im Studium vermittelt werden. Die Kompetenzen beider Prozesse reflektieren also noch ungenutztes Potential des Studiums.

Grafik 13 Prozesse: Defizite und Eignung des Studiums als Lernumgebung


Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Defizite der Studierenden (blaue Säulen) im Verhältnis zur Eignung der Schule als Lernumgebung (grüne Linie) für die verschiedenen Prozesse. Erwerb entspricht dem Mittelwert einer Skala von 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule). Ein Wert grösser als 2 bedeutet also, dass die Schule besser geeignet ist um einen Prozess zu erlernen als der Arbeitsplatz. Defizite zeigen die Differenz zwischen Relevanz und Eigenkompetenz. Positive Werte bedeuten, dass die Relevanz eines Prozesses höher ist als die Eigenkompetenz der Studierenden.

Es zeigt sich beispielsweise, dass insbesondere Personalprozesse und Organisationsgestaltung aus Sicht der Studierenden gut in der Schule vermittelt werden können (Werte grösser als 2.5). Dabei weisen die Studierenden bei der Organisationsgestaltung das höhere Defizit auf. Die Infrastruktur ist hingegen der einzige Prozess, bei welchem die Studierenden die eigenen Kompetenzen als höher erachten als die Relevanz in der Praxis (negativer Wert).

5.1.2. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Arbeitgeber

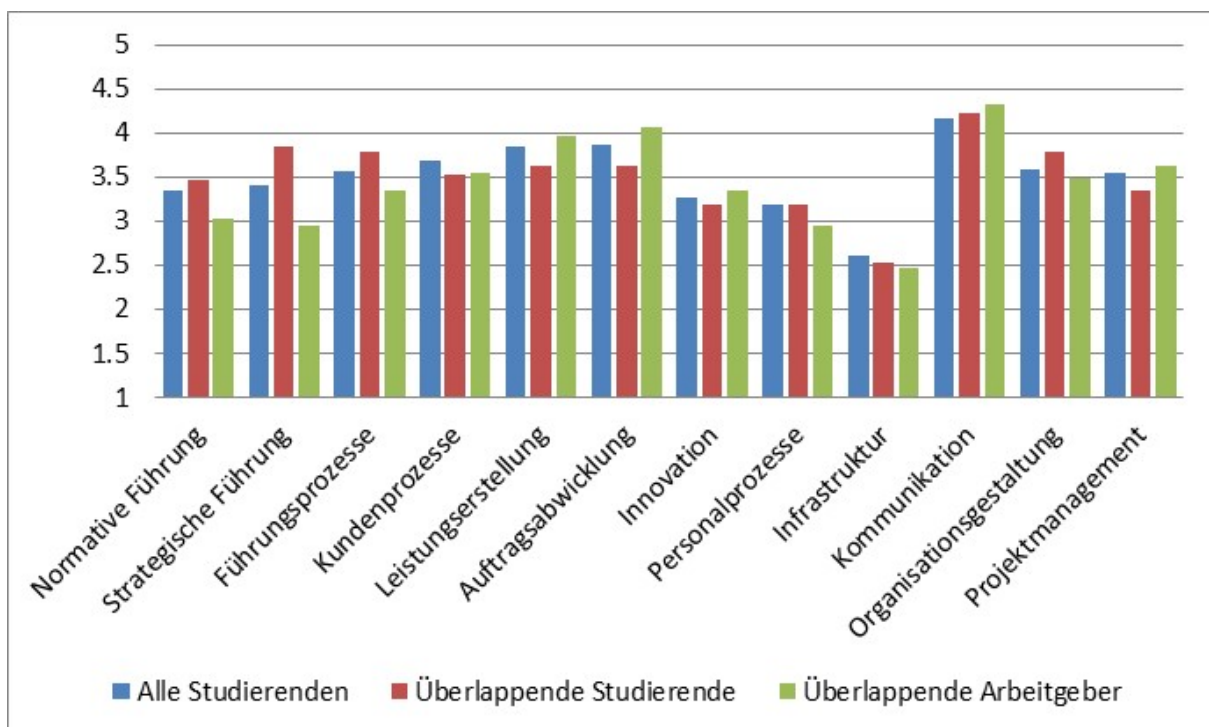
Grafik 14 bis Grafik 16 analysieren, inwieweit sich die Einschätzungen von Studierenden und **Arbeitgebern** bezüglich Relevanz, Eigenkompetenz, Defizit und Eignung des Studiums als Lernumgebung für die zwölf Prozesse unterscheiden. Die Ergebnisse deuten im Allgemeinen darauf hin, dass die Unterschiede erstaunlich klein sind, was die Qualität der Antworten der Studierenden unterstreicht.

Die ähnliche Verteilung der blauen und roten Säulen in Grafik 14 zeigt zuerst, dass die Stichprobe der überlappenden Studierenden (rote Säulen) repräsentativ für die gesamte Studierendenstichprobe (blaue Säulen) ist. Die durchschnittliche **Relevanz** beträgt in beiden Stichproben 3.5 und die Korrelation

der Prozessmittelwerte ist mit 0.88 sehr hoch. Die bestätigt, dass die relative Relevanz der Prozesse in den zwei Stichproben sehr ähnlich ist.

Des Weiteren wird das Niveau der Relevanz von überlappenden Studierenden (rote Säulen) und **Arbeitgebern** (grüne Säulen) sehr ähnlich eingeschätzt, nämlich 3.5 für die Studierenden und 3.4 für die Arbeitgeber. Die Mittelwerte der überlappenden Studierenden und Arbeitgebern weisen eine Korrelation von 0.69 auf, was zeigt, dass die Einschätzungen zwar ähnlich sind, sich aber teilweise auch unterscheiden. Die grössten Unterschiede in Bezug auf die Relevanz bestehen hinsichtlich Normativer Führung, Strategischer Führung und Führungsprozesse, bei welchen die Studierenden die Relevanz für die Praxis möglicherweise überschätzen. Andererseits könnte dieses Ergebnis reflektieren, dass die Studierenden die Relevanz bereits im Hinblick auf ihr zukünftiges Handlungsfeld beantworten, während sich die Arbeitgeber auf das heutige Handlungsfeld beziehen. Diese Hypothese wird dadurch gestützt, dass die Studierenden die Relevanz der Leistungserstellung und Auftragsabwicklung eher unterschätzen.

Grafik 14 Relevanz von Prozessen: Studierende und Arbeitgeber

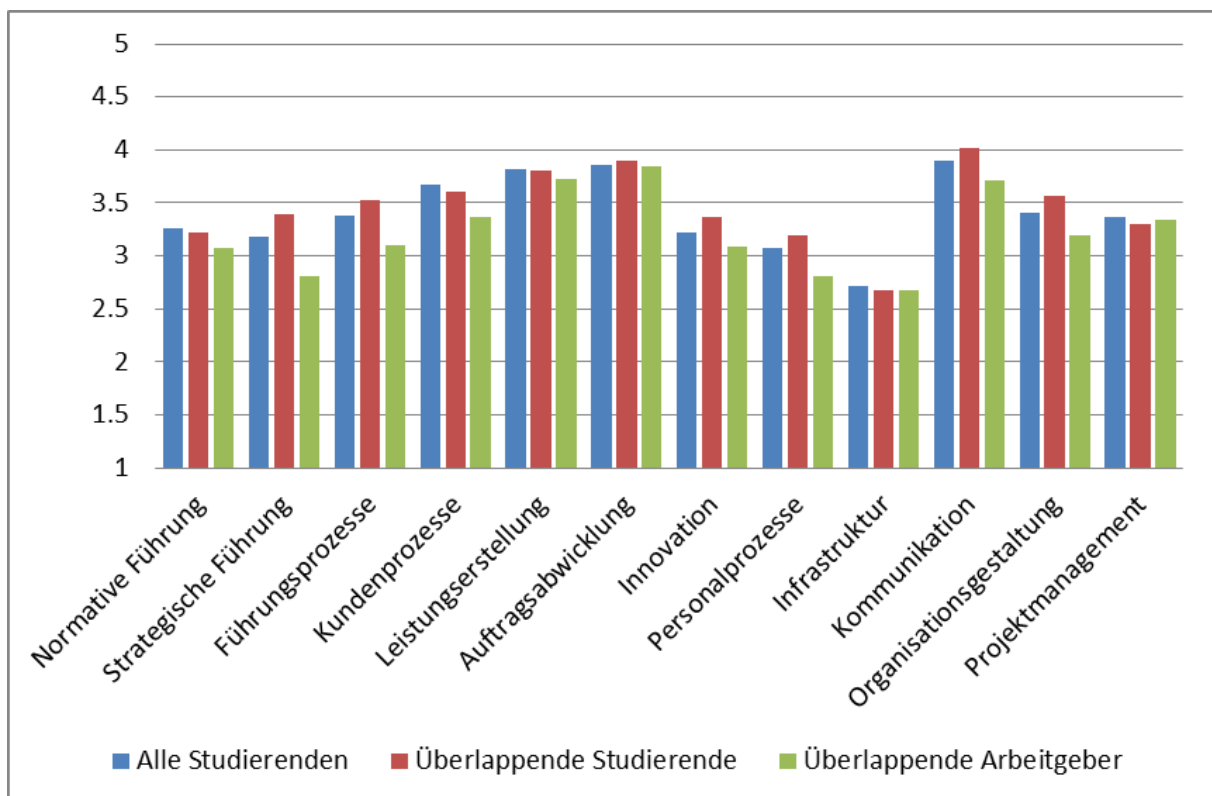


Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Relevanz der Prozesse aus Sicht der Befragten anhand der Mittelwerte auf einer Skala von 1 (sehr tief) bis 5 (sehr hoch). Werte grösser als 3 signalisieren eine eher hohe bis sehr hohen Relevanz. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (Alle Studierende, blaue Säulen), der Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (Überlappende Studierende, rote Säulen) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (Überlappende Arbeitgeber, grüne Säulen).

Die Grafik zeigt, dass die Einschätzungen der Relevanz der einzelnen Prozesse durch die Studierenden von den Arbeitgebern generell bestätigt werden (in etwa gleiche Verteilung), wobei der Kommunikation die höchste Relevanz beigemessen wird.

In Bezug auf die **Eigenkompetenzen** liegen die Mittelwerte aller Studierenden mit 3.4 (blaue Säulen) und überlappenden Studierenden mit 3.5 (rote Säulen) sehr nahe beieinander und die Korrelation der Prozessmittelwerte liegt sogar bei 0.96 (siehe Grafik 15). Auch die Unterschiede zwischen der Einschätzung von überlappenden Studierenden (rote Säulen) und Arbeitgebern (grüne Säulen) bezüglich der Eigenkompetenzen sind sehr klein. Es ist zwar festzustellen, dass sich die Studierenden leicht überschätzen, die Korrelation der Mittelwerte mit 0.87 aber sehr hoch ist.

Grafik 15 Eigenkompetenzen in Prozessen: Studierende und Arbeitgeber



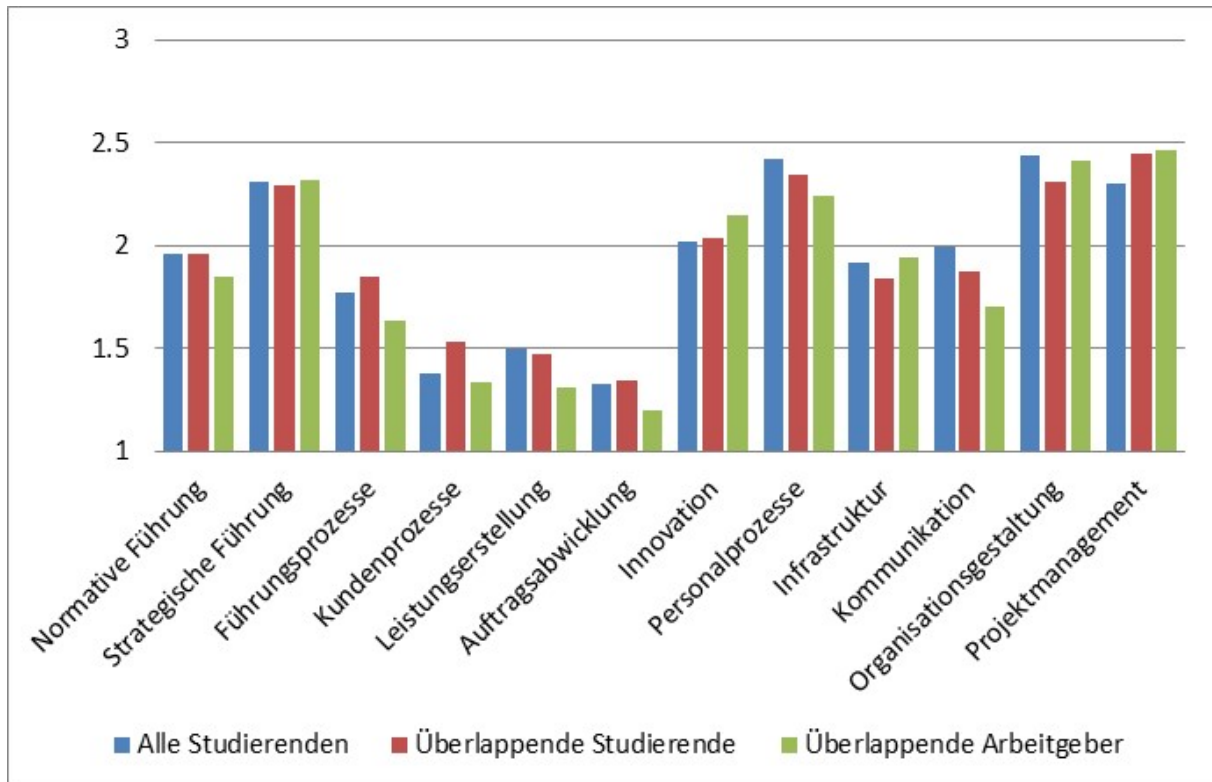
Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Eigenkompetenz in den Prozessen aus Sicht der Befragten anhand der Mittelwerte für Eigenkompetenz auf einer Skala von 1 (sehr tief) bis 5 (sehr hoch). Werte grösser als 3 sprechen für eine eher hohe bis sehr hohe Eigenkompetenz. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (Alle Studierende, blaue Säulen), der Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (Überlappende Studierende, rote Säulen) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (Überlappende Arbeitgeber, grüne Säulen).

Die Grafik zeigt, dass die Einschätzungen der Eigenkompetenz durch die Studierenden und Arbeitgeber sehr ähnlich ist, sich die Studierenden tendenziell jedoch eher etwas überschätzen.

Grafik 16 illustriert, dass bezüglich der **Eignung des Studiums als Lernumgebung** die Einschätzungen aller Studierenden (blaue Säulen), der überlappenden Studierenden (rote Säulen) und der Arbeitgeber (grüne Säulen) sogar noch näher beieinander liegen. Beide Studentengruppen beurteilen die durchschnittliche Eignung des Studiums mit 1.9, sind also nahezu indifferent zwischen den beiden Lernumgebungen. Hingegen bewerten die Arbeitgeber die durchschnittliche Eignung des Studiums ein wenig schlechter, mit einem Mittelwert von 1.88. Allerdings beträgt die Korrelation der Prozessmittelwerte der drei Stichproben 0.97. Dies bedeutet, dass die gleichen Prozesse identifiziert werden, welche im

Studium relativ gut erlernt werden können, nämlich Projektmanagement, Organisationsgestaltung, Personalprozesse und Strategische Führung.

Grafik 16 Erwerb von Prozessen: Studierende und Arbeitgeber

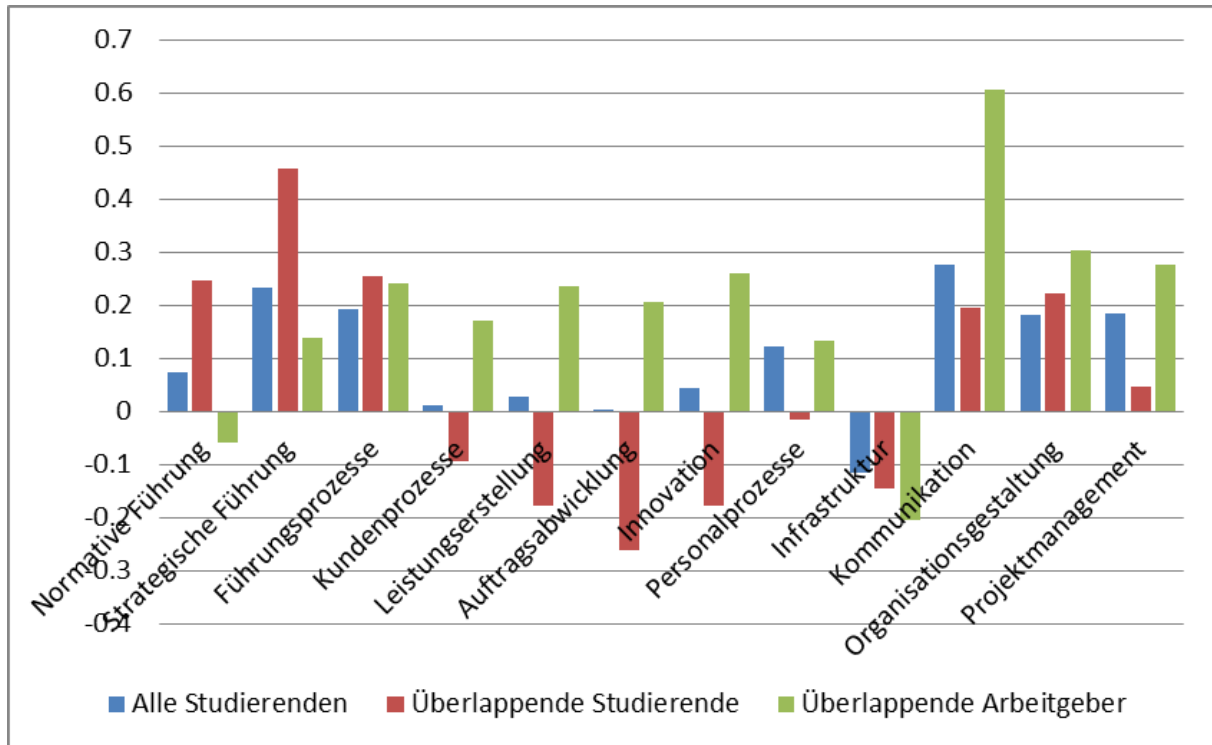


Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Eignung der Schule als Lernumgebung für den Erwerb der Prozesse aus Sicht der Befragten anhand der Mittelwerte auf folgender Skala: 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule). Werte grösser als zwei bedeuten also, dass ein Prozess besser in der Schule als am Arbeitsplatz vermittelt werden kann. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (blaue Säulen), der Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (überlappende Studierende, rote Säulen) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (überlappende Arbeitgeber, grüne Säulen).

Die Antworten der Studierenden verteilen sich dabei ähnlich wie diejenigen der Arbeitgeber, wobei insbesondere Strategische Führung, Personalprozesse, Organisationsgestaltung und Projektmanagement gut in der Schule erlernt werden können.

Wenn man anhand von Grafik 17 eine Einschätzung der vorhandenen **Defizite** vornimmt, sind doch erhebliche Unterschiede erkennbar. Erstens ist das Defizit für alle Studierenden (blaue Säulen) mit einem Mittelwert von 0.10 bedeutend höher als für die überlappenden Studierenden (rote Säulen) mit einem Mittelwert von 0.05. Hingegen haben die Defizite aller Studierenden und der überlappenden Studierenden eine Korrelation von 0.78, was eine ähnliche Ordnung suggeriert.

Die Antworten der Arbeitgeber (grüne Säulen) ergeben ein deutlich höheres durchschnittliches Defizit von 0.19. Hierbei ist festzustellen, dass die Arbeitgeber in den Prozessen Kommunikation, Innovation, Auftragsabwicklung, Leistungserstellung, Kundenprozesse und Projektmanagement ein eindeutig höheres Defizit identifizieren als die Studierenden.

Grafik 17 Defizit von Prozessen: Studierende und Arbeitgeber


Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Defizite der Studierenden, also die Differenz zwischen Relevanz und Eigenkompetenz. Positive Werte bedeuten, dass die Relevanz eines Prozesses höher ist als die Eigenkompetenz der Studierenden. Dabei wird unterschieden zwischen den Antworten aller Studierenden (Alle Studierende, blaue Säulen), der Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (Überlappende Studierende, rote Säulen) und der Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (Überlappende Arbeitgeber, grüne Säulen).

Die Grafik zeigt, dass die Studierenden und Arbeitgeber die Defizite ziemlich unterschiedlich einschätzen. Während die Studierenden beispielsweise in der Strategischen Führung sehr hohe Defizite verorten, sehen die Arbeitgeber das grösste Defizit in der Kommunikation.

5.1.3. Fehlende Prozesse

Die letzten Kapitel haben untersucht, inwieweit die im RLP HFW erwähnten Prozesse aus Sicht der Studierenden und Arbeitgeber relevant sind. Um zu eruieren, inwieweit diese Liste von Prozessen vollständig respektive verständlich ist, wurden die Studierenden nach fehlenden Prozessen gefragt. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Studierenden mit dieser Abstraktionsebene weniger Mühe hatten als mit der Auswahl der Handlungsfelder, was unter anderem reflektiert, dass die Studierenden hier keine eindeutige Zuordnung vornehmen mussten.

Trotzdem haben die Antworten zu den fehlenden Prozessen einige interessante Differenzen zutage gebracht. Eine Gruppe von sechs Antworten zeigt, dass die Studierenden die **Rechnungswesen- und Controllingprozesse** nicht zuordnen konnten. Ebenso bekundeten drei Studierende Mühe, andere Unterstützungsprozesse wie **Steuern und Rechtsprozesse** in der vorgegebenen Liste der Prozesse einzuordnen. Dies könnte darauf hindeuten, dass die verwendete Systematik in Bezug auf die Unterstützungsprozesse ausbaufähig ist.

Drei Studierende haben spezifische **Kundenprozesse**, wie z.B. Kundengespräche oder Verkauf, als fehlende Prozesse angegeben. Dies weist darauf hin, dass die Definition der Kundenprozesse weniger abstrakt formuliert werden könnte. Ausserdem haben drei Studierende spezifische **Führungsprozesse**, wie z.B. Eventmanagement, genannt. Hier könnte die Zuordnung erleichtert werden, indem der Begriff des Managements in der Definition aufgenommen wird. Ähnlich könnte die Verständlichkeit des Kommunikationsprozesses durch die explizite Erwähnung von Vernetzung oder Networking erleichtert werden.

5.1.4. Heterogenität der Prozesseinschätzungen nach Handlungsfeldern

Dieser Teil der Studie untersucht, inwiefern sich die Einschätzungen zwischen in den verschiedenen Handlungsfeldern tätigen Studierenden in Bezug auf die Prozesse unterscheiden. Dies ist insbesondere deshalb relevant, als dass ein Grossteil der Studierenden plant, in Zukunft in der Unternehmensführung tätig zu sein. Ein Vergleich der Einschätzungen der Studierenden im Handlungsfeld Unternehmensführung mit anderen Handlungsfeldern erlaubt deshalb Aussagen bezüglich der Entwicklung im Verlauf der Karriere von Studierenden.

In dieser Analyse sind zwei **einschränkende Faktoren** zu beachten. Erstens unterscheiden sich die Stichprobengrössen in den Handlungsfeldern, weshalb die Aussagekraft der Ergebnisse variiert. Dies trifft insbesondere für die Handlungsfelder Qualität/Umwelt/Sicherheit sowie Informatik mit jeweils weniger als 10 Beobachtungen zu. Aber auch die Aussagen für die Handlungsfelder Organisationsgestaltung und -entwicklung sowie Personalwesen mit rund 30 Beobachtungen und die Produktion mit rund 20 Beobachtungen sind mit Vorsicht zu interpretieren.

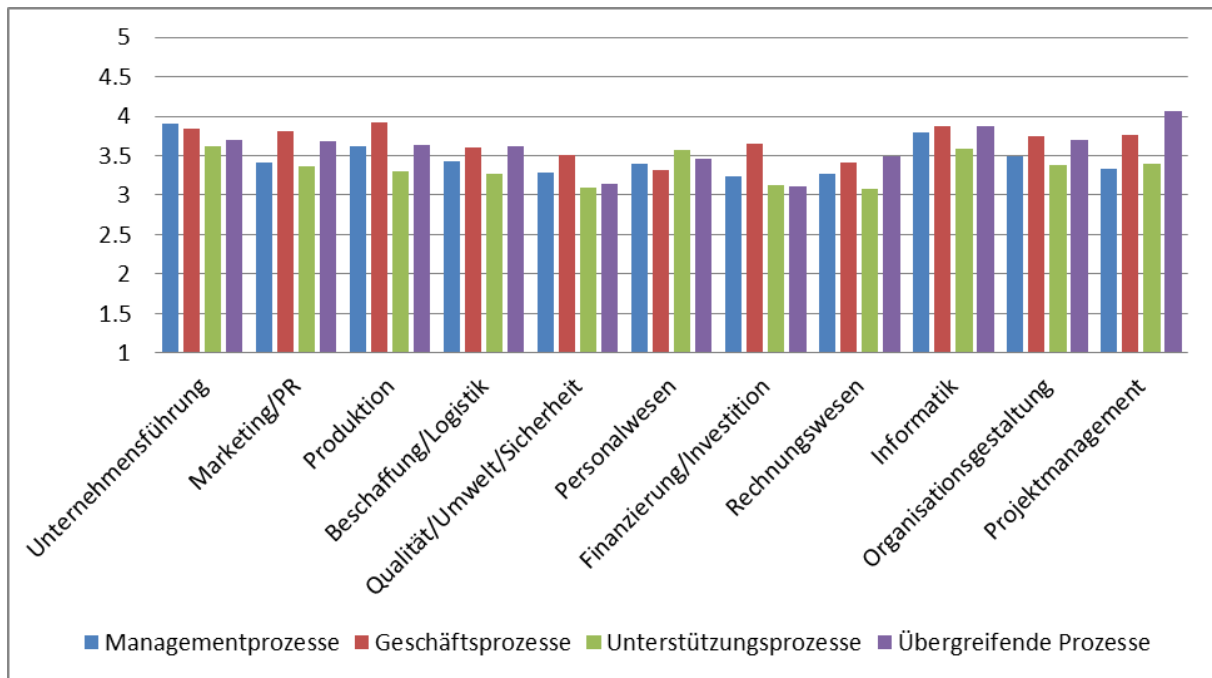
Zweitens kann sich das Antwortverhalten zwischen den Handlungsfeldern unterscheiden, weil z.B. die Studierenden in einem Handlungsfeld selbstbewusster sind. In diesem Fall wäre es problematisch, einen Unterschied bezüglich bestehendem Defizit inhaltlich zu interpretieren, da der Unterschied darin begründet ist, dass aufgrund persönlicher Merkmale die Skala anders interpretiert wird.

Vor diesem Hintergrund stellt Grafik 18 die durchschnittliche Relevanz der Prozesskategorien Managementprozesse, Geschäftsprozesse, Unterstützungsprozesse und Übergreifende Prozesse pro Handlungsfeld dar. Die Differenzen im Niveau jedes Handlungsfeldes reflektieren Unterschiede im Antwortverhalten der in diesem Handlungsfeld tätigen Studierenden. So ist die durchschnittliche Relevanz aus Sicht der Studierenden im Handlungsfeld **Unternehmensführung** höher als aus Sicht der Studierenden im Handlungsfeld **Rechnungswesen**, weshalb ein Vergleich dieser Werte irreführend wäre.

Hingegen zeigt Grafik 18, dass die **Unterstützungsprozesse** aus Sicht der Studierenden in allen Handlungsfeldern am wenigsten relevant sind. Die einzige Ausnahme ist das Personalwesen, wo die Unterstützungsprozesse am relevantesten sind. Die Geschäftsprozesse sind in fünf der elf Handlungsfelder von zentraler Bedeutung. Ähnlich wichtig sind zudem in drei Handlungsfeldern die Geschäftsprozesse und die Übergreifenden Prozesse. Im Rechnungswesen und dem Projektmanagement sind die Übergreifenden Prozesse sogar am wichtigsten. In der Unternehmensführung belegen die Management-

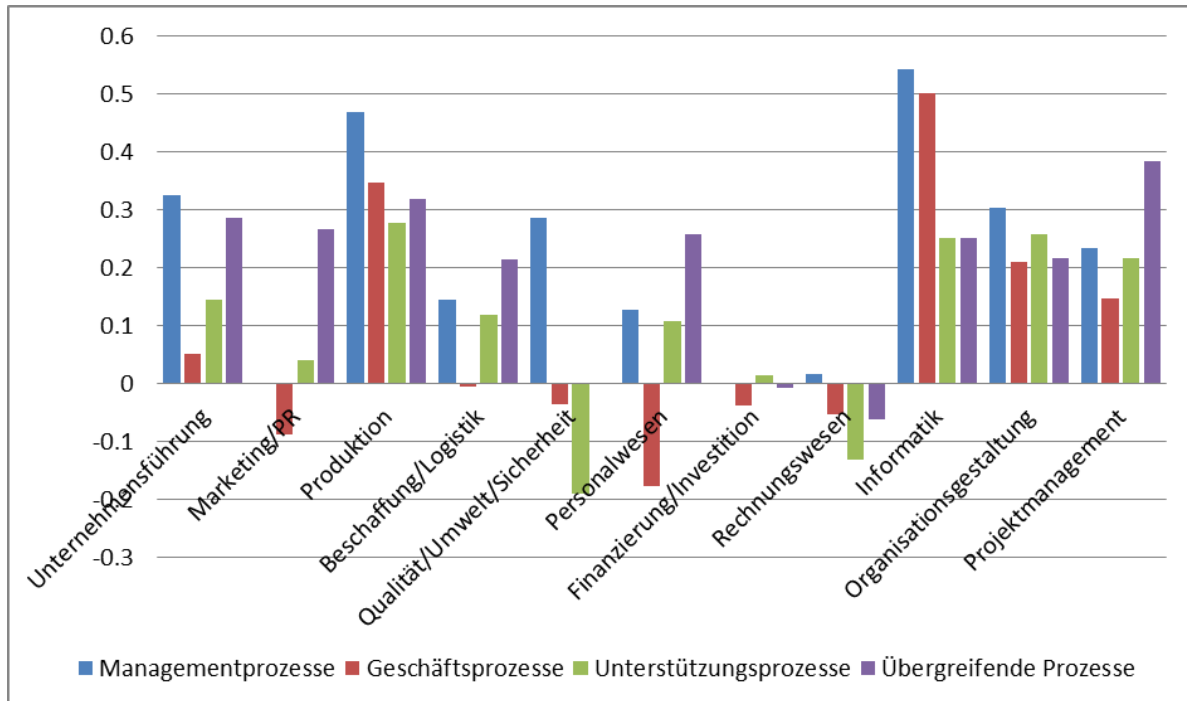
prozesse den ersten Rang. Folglich sollte das Studium im Hinblick auf die zukünftige Tätigkeit der Studierenden grossen Wert auf die **Managementprozesse** legen, auch wenn sie in vielen Handlungsfeldern nur drittrangig sind.

Grafik 18 Heterogenität der Prozessrelevanz in den Handlungsfeldern



Lesehilfe: Mittelwerte der Relevanz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen.

Die Unterschiede zwischen den Handlungsfeldern vergrössern sich substantiell, wenn man die Defizite in Grafik 19 betrachtet. Diese zeigt, dass die **Defizite** bei Geschäfts- und Unterstützungsprozessen zwischen den verschiedenen Handlungsfeldern sehr unterschiedlich beurteilt werden. Hingegen verorten die Studierenden in allen Handlungsfeldern ein relativ hohes Defizit in Bezug auf die **Managementprozesse**. Dies trifft mit Ausnahme der Handlungsfelder Finanzierung/Investition und Rechnungswesen auch für die **Übergreifenden Prozesse** zu. Dies bedeutet, dass in den Managementprozessen und Übergreifenden Prozessen das grösste Potential für eine Verbesserung liegt.

Grafik 19 Heterogenität der Prozessdefizite in den Handlungsfeldern


Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Defizite der Studierenden bei den Prozessen aus Sicht der Studierenden. Defizite stellen die Differenz zwischen Relevanz und Eigenkompetenz dar. Positive Werte bedeuten also, dass die Relevanz eines Prozesses höher ist als die Eigenkompetenz der Studierenden. Defizite wurden nach den heutigen Handlungsfeldern gruppiert (gruppierte Säulen). Die Farbe der Säulen widerspiegelt die betrachteten Prozesse. Es zeigt sich, dass sich die Studierenden in den einzelnen Handlungsfeldern bezüglich ihrer Defiziteinschätzung stark voneinander unterscheiden. In den Managementprozessen (blaue Säulen) verorten die Studierenden aus allen Handlungsfeldern ein verhältnismässig hohes Defizit.

Dieses Ergebnis wird durch die Resultate zur **Eignung des Studiums als Lernumgebung** verstärkt. Hier zeigen sich nur wenige Unterschiede zwischen den Handlungsfeldern. Die Studierenden halten das Studium für wenig geeignet um Geschäftsprozesse zu erlernen. Management- und Unterstützungsprozesse erreichen substantiell höhere Werte und für die Übergreifenden Prozesse attestieren die Studierenden dem Studium sogar comparative Vorteile gegenüber dem Arbeitsplatz als Lernumgebung. Folglich sind **Managementprozesse** und **Übergreifenden Prozesse** nicht nur die Prozesse mit dem grössten Defizit, sondern eignen sich auch relativ gut, um im Studium erlernt zu werden.

Zusammenfassung und Empfehlungen zu den Prozessen:

- Das Defizit, also die Differenz zwischen der Relevanz einer Prozesskategorie und der Eigenkompetenzen der Studierenden, ist aus Sicht der Befragten bei den Managementprozessen sowie bei den Übergreifenden Prozessen am grössten.
- Bei den Managementprozessen betrifft dies vor allem die Prozesse Strategische Führung und Führungsprozesse, während bei den Übergreifenden Prozessen das höchste Defizit bei der Kommunikation gesehen wird, gefolgt von der Organisationsgestaltung/-entwicklung und vom Projektmanagement. Dabei eignet sich das Studium gemäss der Befragten insbesondere, um Strategische Führung, Organisationsgestaltung/-entwicklung und Projektmanagement zu lernen.
- Diese Ergebnisse werden von der Arbeitgeberbefragung generell bestätigt. Allerdings scheinen die Studierenden die praktische Relevanz der Prozesse Normative Führung, Strategische Führung und Führungsprozesse tendenziell zu überschätzen. Es ist zu überprüfen, auf welche Gründe dies zurückgeführt werden kann, beispielsweise ob die Studierenden diese Prozesse zu wenig im praktischen Alltag einordnen können.
- Zudem identifizieren die Arbeitgeber ein deutlich höheres Defizit der Studierenden bei den Prozessen Kommunikation, Innovation, Auftragsabwicklung, Leistungserstellung, Kundenprozesse und Projektmanagement, wobei sie den letztgenannten Prozess als am besten geeignet betrachten, um im Studium vermittelt zu werden.
- Insgesamt bedeutet dies, dass die Schulen besonders in den Prozessen Strategische Führung, Organisationsgestaltung/-entwicklung und Projektmanagement noch mehr zum Lernprozess beitragen und den Studierenden somit die für die Praxis relevanten Prozesse mit auf den Weg geben könnten. Die von den Studierenden zusätzlich aufgeführten fehlenden Prozesse deuten zudem darauf hin, dass die Definitionen gewisser Prozesse überprüft werden sollten. Dies gilt insbesondere für die Prozesskategorie der Unterstützungsprozess sowie der Kunden-, Führungs- und Kommunikationsprozesse.

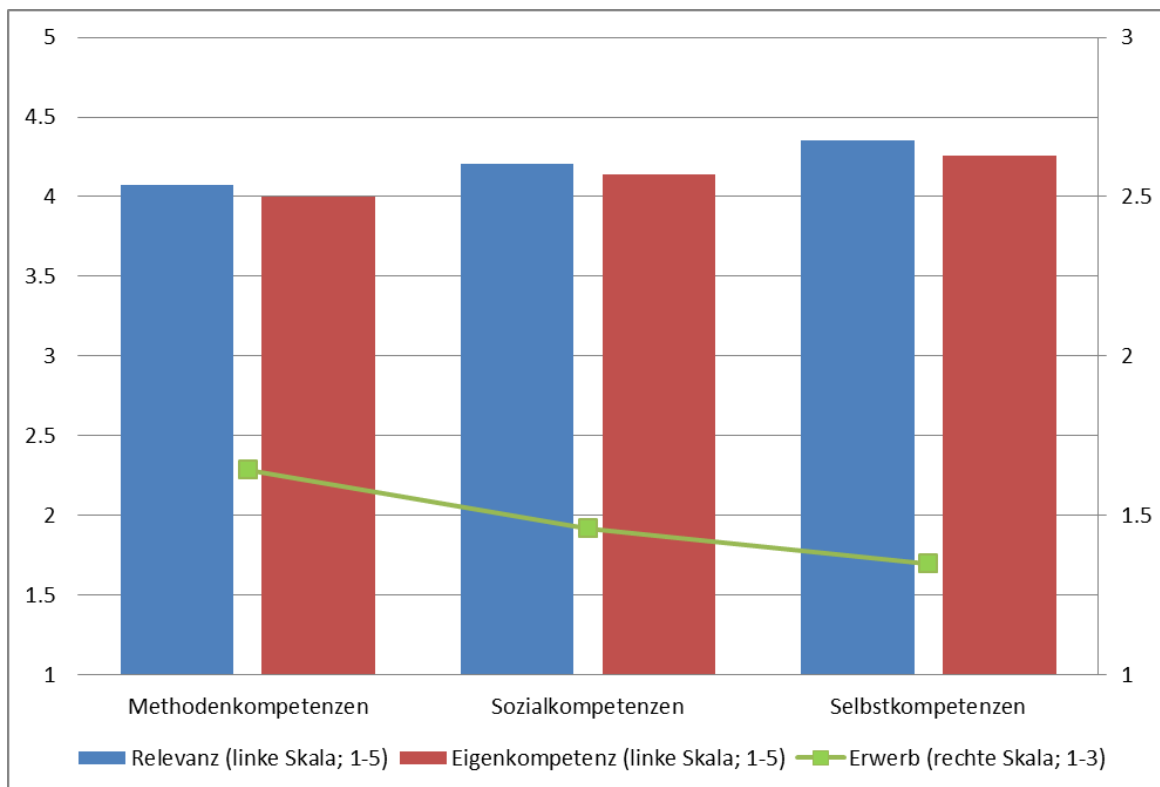
5.2. Kompetenzen («Soft Skills»)

5.2.1. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Studierenden

Im RLP HFW sind für jedes Handlungsfeld detaillierte Handlungskompetenzen aufgeführt, welche wiederum den übergeordneten Prozessen zugeordnet werden. Während ein solcher Detaillierungsgrad für das Erstellen eines Curriculum wichtig und nützlich ist, müssen die entsprechenden Informationen für die vorliegende Analyse aggregiert werden. Der letzte Teil hat dies anhand der Prozesse gemacht. Um weitere Informationen bezüglich Kompetenzen zu erhalten, wurden in der Befragung zusätzlich 22 **Kompetenzen («soft skills»)** aus den Gruppen Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen erhoben (Salvisberg, 2010).

Grafik 20 zeigt, dass betreffend **Relevanz** der sogenannten «soft skills» die **Selbstkompetenzen** aus Sicht der Studierenden die wichtigsten Kompetenzen sind, diese aber nur relativ schlecht im Studium erworben werden können. Sozialkompetenzen sind minim relevanter als Methodenkompetenzen, wobei die Studierenden der Ansicht sind, dass letztere am besten durch ein Studium vermittelt werden können. Dies widerspiegelt wiederum die Bedeutung des Bildungsgangs als Teilzeitstudium, da insbesondere die aus Sicht der Studierenden wichtigsten Kompetenzen, namentlich die Selbstkompetenzen, besser am Arbeitsplatz gelernt werden können.

Grafik 20 Kompetenzkategorien: Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung



Lesehilfe: Mittelwerte auf zwei Skalen: Relevanz und Eigenkompetenz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen. Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen.

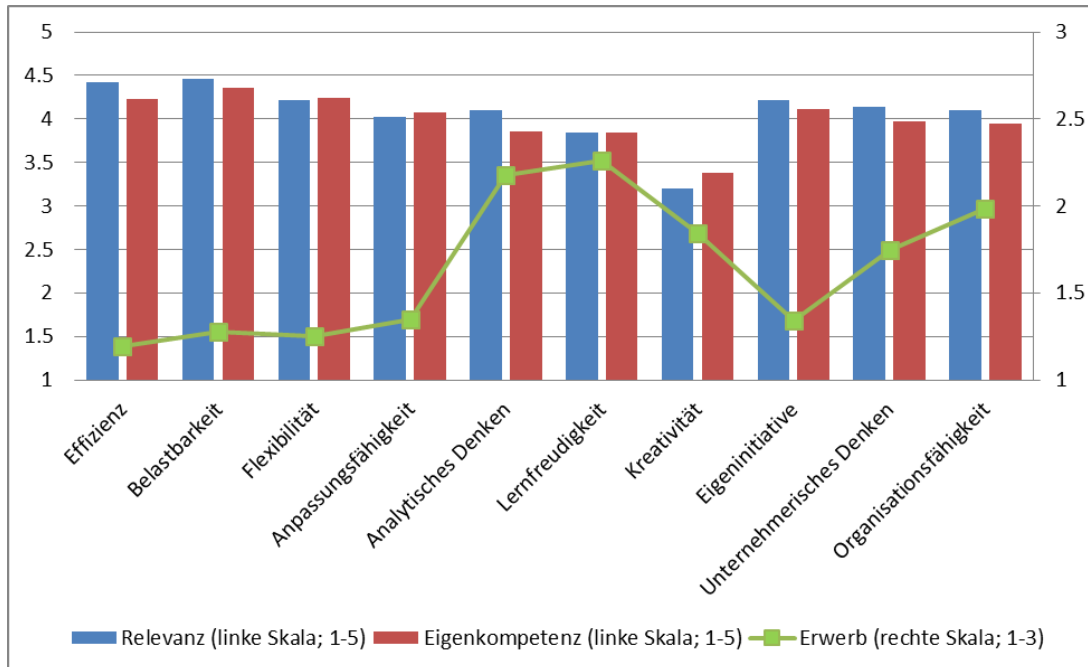
Schaut man sich die in Grafik 21 bis Grafik 23 dargestellte **Relevanz** der Komponenten dieser drei Kompetenzgruppen an, sieht man, dass alle vier **Selbstkompetenzen**, also Zuverlässigkeit, Vertrauenswürdigkeit, Einsatzbereitschaft und Motivation, zu den aus Sicht der Studierenden wichtigsten Kompetenzen gehören. Die inhaltlich verwandten **Methodenkompetenzen** Effizienz und Belastbarkeit werden ebenfalls als sehr relevant eingeschätzt. Unter den Methodenkompetenzen erreichen zudem die Flexibilität und die Belastbarkeit relativ hohe Werte. Hingegen spielen Lernfreudigkeit und vor allem Kreativität eine eher untergeordnete Rolle. Die wichtigsten **Sozialkompetenzen** sind die Freundlichkeit, die Teamfähigkeit und die Kommunikationsfähigkeit, während Kontaktfreudigkeit und Aufgestellttheit für die Studierenden weniger relevant sind. Diese Ergebnisse bestätigen die diesbezüglich existierende Literatur, welche insbesondere die Relevanz von Kommunikation, Teamfähigkeit und Integrität hervorhebt (siehe z.B. Gabric und McFadden, 2001, Naidoo et al., 2011, Robles, 2012, Klibi and Oussi, 2013).

Ein Vergleich der Relevanz und Eigenkompetenz zeigt, dass die Eigenkompetenz bei relevanten Kompetenzen generell höher ist. Die hohe Korrelation der Mittelwerte von 0.87 bestätigt die Ergebnisse der Analyse von Relevanz und Eigenkompetenz in den verschiedenen Prozessen, nämlich dass die Studierenden relativ viel Eigenkompetenz in den relevanten Kompetenzen mitbringen.

Grafik 21 bis Grafik 23 deuten zudem darauf hin, dass viele der erfragten Kompetenzen in der Arbeit besser vermittelt werden können als im Studium, da der Durchschnittswert für die **Eignung des Studiums als Lernumgebung** jeweils unter 2 liegt, was die Ergebnisse der existierenden Literatur untermauert (siehe Green et al., 2001, Lee, 2007, Hancock et al., 2009). Die Ausnahmen sind die Lernfreudigkeit, das analytische Denken und die Organisationsfähigkeit, was von Lee (2007) sowie Howieson et al. (2014) bestätigt wird. Auch Kreativität und unternehmerisches Denken können im Studium relativ gut erworben werden. Während Lee (2007) die Ergebnisse für Kreativität bestätigt, finden Hancock et al. (2009) wenig Evidenz dafür, dass unternehmerisches Denken im Studium erlernt werden kann. Diese Ergebnisse zeigen, dass das Studium vor allem in Bezug auf die **Methodenkompetenzen** einen komparativen Vorteil gegenüber der Arbeit hat.

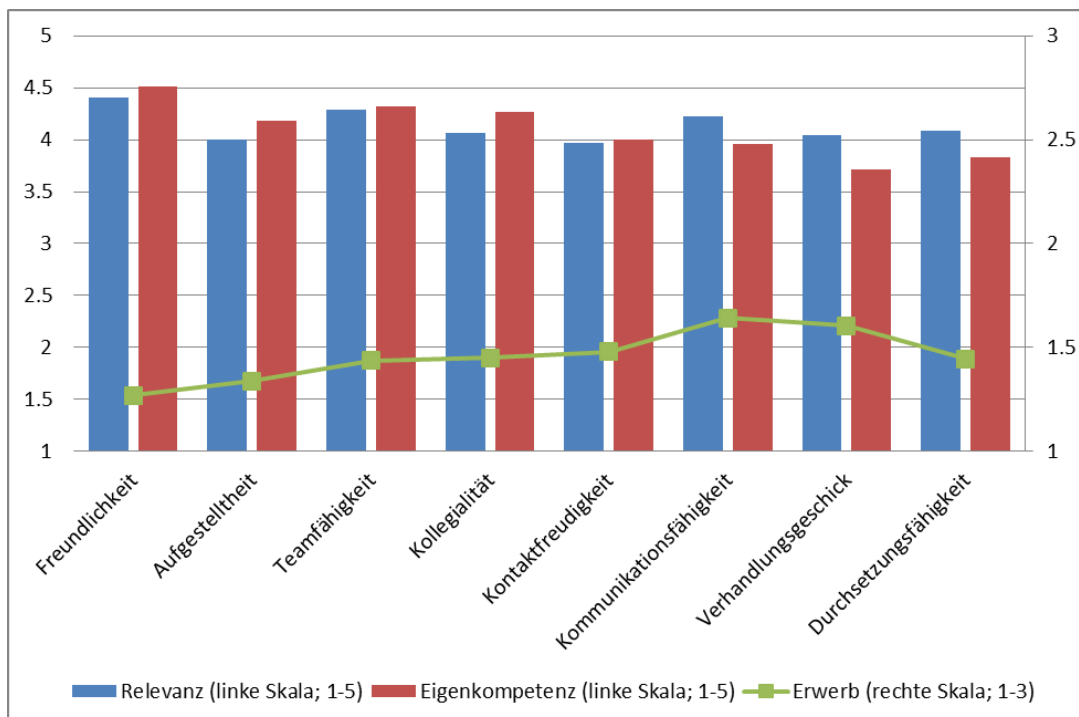
Allerdings weisen neben diesen Methodenkompetenzen auch die Sozialkompetenzen Kommunikationsfähigkeit und Verhandlungsgeschick sowie die Selbstkompetenz Motivation einen Durchschnittswert von mindestens 1.5 aus, können im Vergleich zu anderen Kompetenzen also auch relativ gut im Rahmen eines Studiums vermittelt werden. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass ein Wert von 1.5 eher tief ist, da er bedeutet, dass weniger als die Hälfte der Studierenden das Studium als die geeignetere Lernumgebung betrachtet. Auch Green et al. (2001), Lee (2007) und Hancock et al. (2009) zeigen, dass sich das Studium eignet, um Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern.

Grafik 21 Methodenkompetenzen: Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung



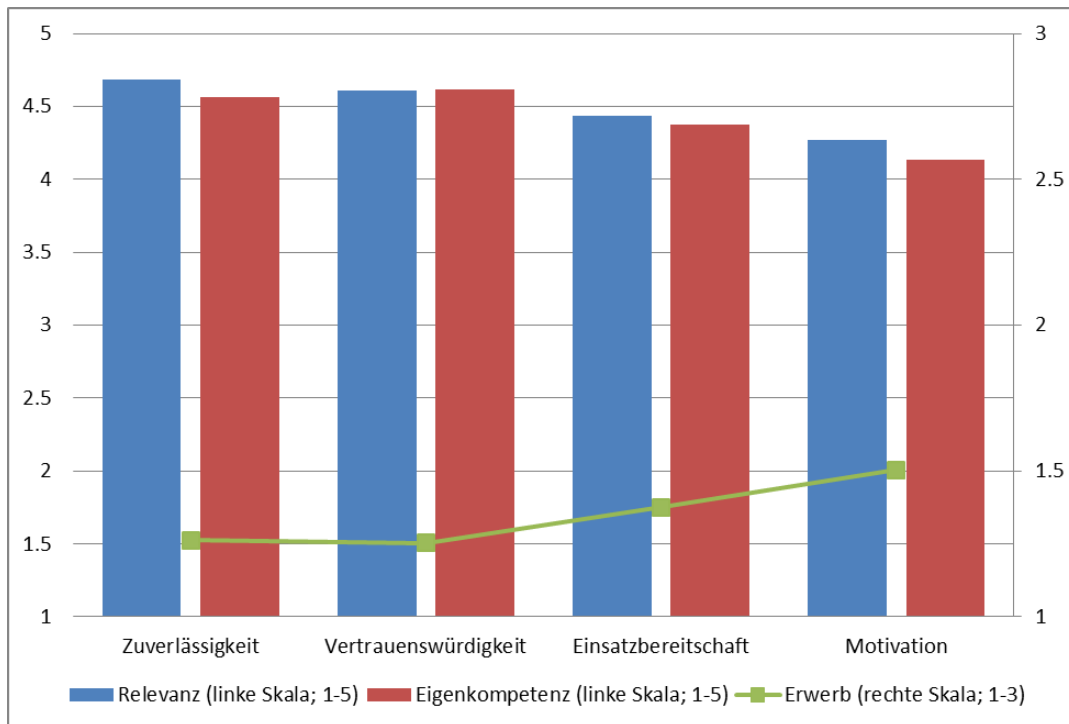
Lesehilfe: Mittelwerte auf zwei Skalen: Relevanz und Eigenkompetenz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen. Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen.

Grafik 22 Sozialkompetenzen: Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung



Lesehilfe: Mittelwerte auf zwei Skalen: Relevanz und Eigenkompetenz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen. Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen.

Grafik 23 Selbstkompetenzen: Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung

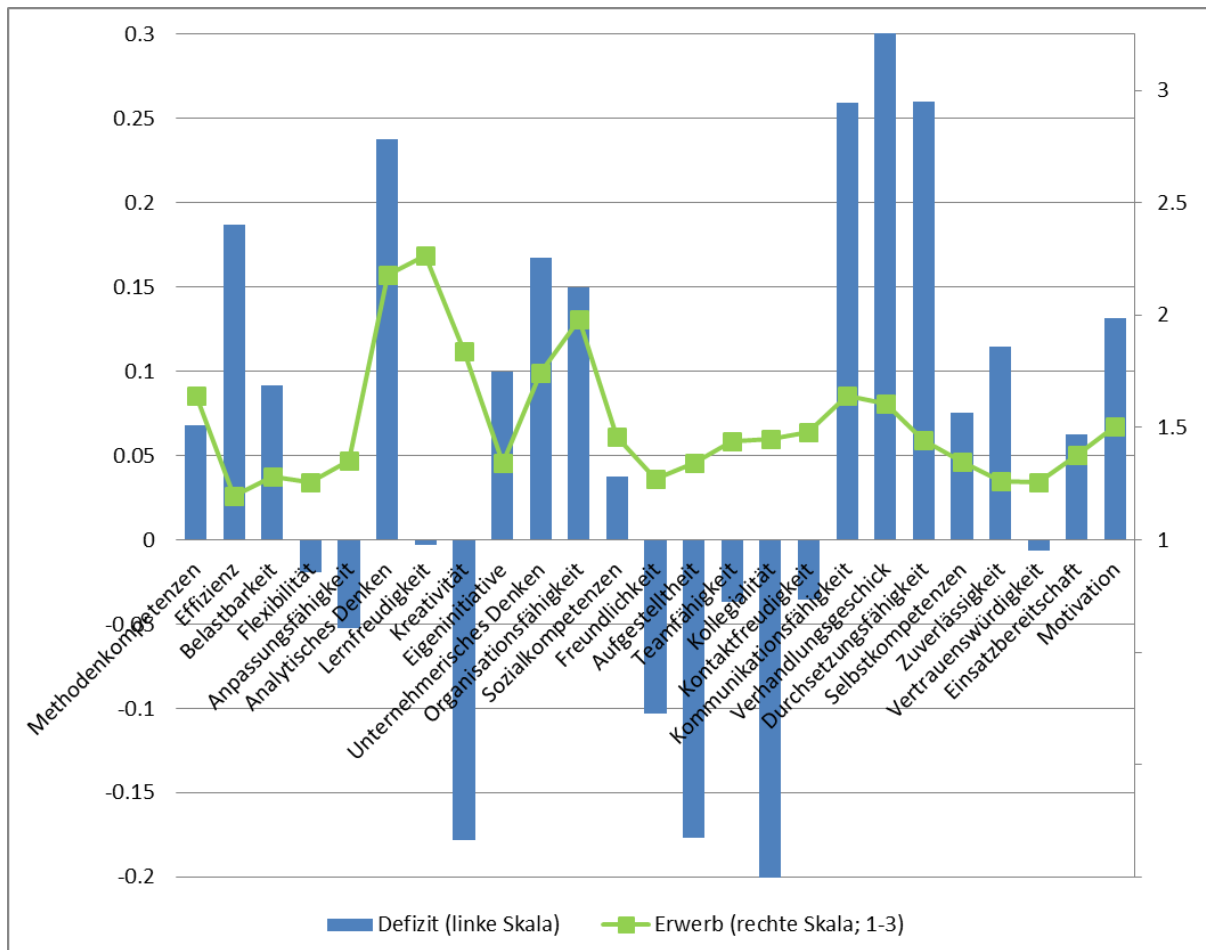


Lesehilfe: Mittelwerte auf zwei Skalen: Relevanz und Eigenkompetenz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen. Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen.

Grafik 24 stellt die Information zu Relevanz und Eigenkompetenz in komprimierter Form dar, indem die Differenz der Relevanz und Eigenkompetenz als Mass für das **Defizit** einer Kompetenz gezeigt wird (grüne Linie). Die grössten Defizite weisen die Studierenden in Verhandlungsgeschick, Durchsetzungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Analytischem Denken und Effizienz auf. Während das **Analytische Denken** relativ gut im Studium erworben werden kann, ist das Studium eher weniger geeignet, um die anderen Kompetenzen zu vermitteln.

Allerdings können aus Sicht der Studierenden die Methodenkompetenzen **Unternehmerisches Denken** wie auch **Organisationsfähigkeit** gut im Studium erlernt werden (blaue Säulen). Gleichzeitig verorten die Studierenden Defizite bezüglich dieser Kompetenzen, hier besteht also noch Potential für die Schulen. Lernfreudigkeit und Kreativität können ebenfalls im Studium vermittelt werden, hier ist aber ein kleineres Defizit festzustellen als in anderen Kompetenzen.

Grafik 24 Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen: Differenz der Relevanz und Eigenkompetenz sowie Eignung des Studiums als Lernumgebung



Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Defizite der Studierenden (blaue Säulen) im Verhältnis zur Eignung der Schule als Lernumgebung (grüne Linie) für die verschiedenen Kompetenzen («soft skills»). Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen. Ein Wert grösser als 2 zeigt also an, dass die Kompetenz im Studium besser erworben werden kann als am Arbeitsplatz. Defizite entsprechen der Differenz zwischen Relevanz und Eigenkompetenz. Positive Werte bedeuten, dass die Relevanz einer Kompetenz höher ist als die Eigenkompetenz der Studierenden.

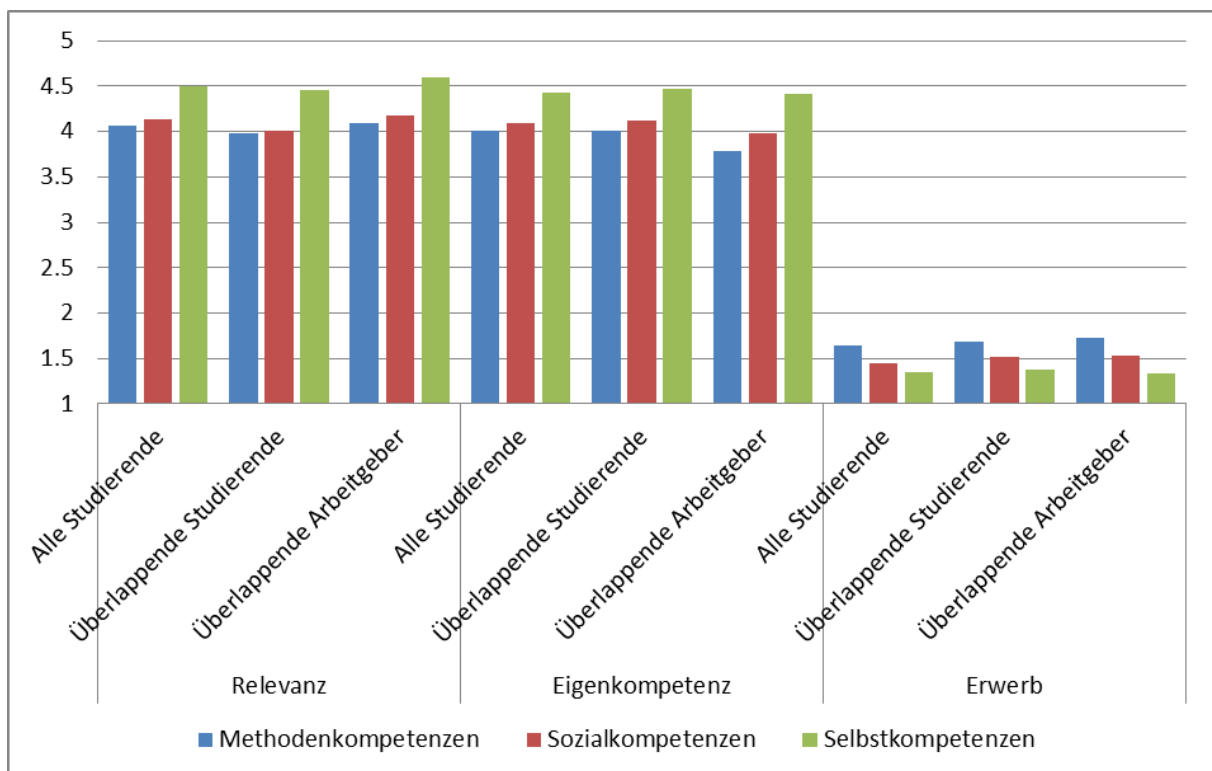
Es zeigt sich beispielsweise, dass insbesondere analytisches Denken und Lernfreudigkeit aus Sicht der Studierenden gut in der Schule vermittelt werden können (Werte grösser als 2). Dabei weisen die Studierenden beim analytischen Denken auch ein relativ hohes Defizit auf. Die höchsten Defizite verorten die Studierenden allerdings in Bezug auf Kommunikationsfähigkeit, Verhandlungsgeschick und Durchsetzungsfähigkeit.

5.2.2. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Arbeitgeber

Um die Aussagekraft der Antworten der Studierenden zu eruieren, vergleicht Grafik 25 die Einschätzung von Studierenden und **Arbeitgebern** bezüglich Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen. Zudem sind die entsprechenden Werte für die Subkomponenten der Kompetenzgruppen in Tabelle A1 im Appendix aufgeführt.

Diese Informationen lassen zwei Schlüsse zu: Erstens haben Studierende, deren Arbeitgeber die Umfrage beantwortet haben, eine ähnliche Einschätzung wie Studierende deren Arbeitgeber nicht teilgenommen haben. Dies bedeutet, dass die Stichprobe der Arbeitgeber nicht verzerrt ist. Zweitens zeigen diese Informationen, dass sich die Antworten der Studierenden und Arbeitgeber erstaunlich ähnlich sind, was bedeutet, dass die Qualität der Selbsteinschätzung der Studierenden sehr gut ist.

Grafik 25 Vergleich Studierende und Arbeitgeber: Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb von Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen



Lesehilfe: Diese Grafik illustriert die Einschätzung der Befragten bezüglich Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb von Methodenkompetenzen (blaue Säulen), Sozialkompetenzen (rote Säulen) und Selbstkompetenzen (grüne Säulen). Relevanz und Eigenkompetenz können Werte zwischen 1 (sehr tief) und 5 (sehr hoch) annehmen. Werte grösser als 3 signalisieren also, dass Relevanz respektive Eigenkompetenz in dieser Kompetenz eher hoch bis sehr hoch sind. Erwerb kann die Werte 1 (Arbeit), 2 (Weiss Nicht) und 3 (Schule) annehmen. Ein Wert grösser als 2 zeigt also, dass die Kompetenz im Studium besser erworben werden kann als am Arbeitsplatz. Die Säulen wurden nach den verschiedenen Stichproben gruppiert: Antworten aller Studierenden (Alle Studierende), Antworten derjenigen Studierenden, für welche auch Antworten der Arbeitgeber vorliegen (Überlappende Studierende) und Antworten der entsprechenden Arbeitgeber (Überlappende Arbeitgeber).

Die Relevanz der Methodenkompetenz (blaue Säulen) ist also leicht höher als 4 für alle Studierende (erste Säulengruppe), leicht tiefer als 4 für überlappende Studierende (zweite Säulengruppe) und leicht über 4 für überlappende Arbeitgeber (dritte Säulengruppe). Die Eigenkompetenz in Methodenkompetenzen aller Studierenden (vierte Säulengruppe) liegt bei 4 und der Erwerb von Methodenkompetenzen aller Studierenden (siebte Säulengruppe) liegt bei gut 1.5. Der Arbeitsort ist also ein wenig besser geeignet um Methodenkompetenzen zu vermitteln. Die Grafik zeigt, dass das Antwortverhalten von allen drei Stichproben relativ ähnlich ist, sich Studierende und Arbeitgeber also einig sind.

5.2.3. Heterogenität der Kompetenzeinschätzungen nach Handlungsfeldern

Eine nach Handlungsfeldern differenzierte Betrachtung der Einschätzung der Kompetenzen durch die Studierenden zeigt, dass sich die Handlungsfelder nicht substantiell unterscheiden. In allen Handlungsfeldern beurteilen die Studierenden die **Relevanz** der Selbstkompetenzen am höchsten, gefolgt von den Sozialkompetenzen, während die Methodenkompetenzen das Schlusslicht bilden. Die Reihenfolge bei der **Eignung des Studiums als Erwerbsumgebung** ist in allen Handlungsfeldern umgekehrt. Methodenkompetenzen können am ehesten in einem Studium vermittelt werden, gefolgt von Sozial- und Selbstkompetenzen. Die Einschätzung der **Defizite** zeigt ein etwas heterogeneres Bild. Insbesondere das Niveau der Defizite unterscheidet sich stark zwischen in den verschiedenen Handlungsfeldern tätigen Studierenden, was auf ein stark unterschiedliches Antwortverhalten schliessen lässt und einen solchen Vergleich problematisch macht. Betrachtet man hingegen die Reihenfolge, so zeigt sich in den meisten Handlungsfeldern, dass die Defizite in den Methodenkompetenzen am höchsten und in den Sozialkompetenzen am tiefsten sind. Da die Methodenkompetenzen relativ gut im Studium erlernt werden können, kann das Studium also hier noch zur Deckung des Nachholbedarfs beitragen.

Zusammenfassung und Empfehlungen zu den Kompetenzen («soft skills»):

- Die Arbeitgeber und Studierenden sind sich generell einig was Relevanz, Eigenkompetenzen und Eignung des Studiums als Lernumgebung für Kompetenzen betrifft.
- «Soft skills» werden als relevanter eingeschätzt als die analysierten Prozesse.
- Arbeitgeber und Studierende beurteilen die Selbstkompetenzen als die für die Praxis wichtigsten «soft skills», gefolgt von den Sozialkompetenzen und Methodenkompetenzen.
- Allerdings sind die Befragten der Ansicht, dass «soft skills» besser bei der Arbeit erlernt werden. Am ehesten können die Methodenkompetenzen von den Schulen vermittelt werden.
- In als wichtig wahrgenommenen Kompetenzen sind auch die Eigenkompetenzen hoch. Dies spricht für die Qualität des Studiums.
- Die höchsten Defizite werden bei den Selbstkompetenzen Verhandlungsgeschick, Durchsetzungsfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit sowie den Methodenkompetenzen Effizienz und Analytisches Denken verortet. Dabei kann letzteres relativ gut im Studium erworben werden, zusammen mit der Lernfreudigkeit.
- Diese Ergebnisse verweisen auf die grosse Bedeutung des berufsbegleitenden Studiums, da die aus Sicht der Befragten wichtigsten Kompetenzen am besten am Arbeitsplatz erlernt werden können.

5.3. Handlungskompetenzen

5.3.1. Relevanz, Eigenkompetenz und Erwerb aus Sicht der Studierenden

Das eigentliche Kernstück des RLP HFW sind die **handlungsfeldspezifischen Handlungskompetenzen**. Diese wurden von den Studierenden sowie Arbeitgebern ebenfalls in Bezug auf die Eigenkompetenz, die Relevanz für die berufliche Tätigkeit/Praxis und die Eignung des Studiums als Lernumgebung beurteilt. Die detaillierten Resultate für die Studierenden sind in den Tabellen A2.1 bis A2.11 dargestellt, während die Resultate für die Arbeitgeber aufgrund der kleinen Fallzahlen nicht gezeigt werden. Zudem kann darauf verwiesen werden, dass die Einschätzungen der Studierenden und Arbeitgeber in Bezug auf die Prozesse und Kompetenzen stark korrelierten.

Aber auch bei den Studierenden ist zu beachten, dass sich die **Stichprobengrössen** und damit die Aussagekraft der handlungsfeldspezifischen Aussagen stark unterscheiden. Aus diesem Grund werden die Angaben der Handlungsfelder Qualität/Umwelt/Sicherheit und Informatik im Folgenden nicht erwähnt. Auch die Handlungsfelder Produktion, Personalwesen und Organisationsgestaltung/-entwicklung weisen Stichprobengrössen unter 50 auf, weshalb die entsprechenden Ergebnisse mit Vorsicht zu geniessen sind.

Die Auswertungen in den Tabellen A2.1 bis A2.11 erlauben eine **detaillierte Analyse**, wie relevant die einzelnen Handlungskompetenzen aus Sicht der Studierenden sind, wie gross die Eigenkompetenzen respektive Defizite der Studierenden sind und inwieweit sich das Studium als Lernumgebung eignet. Anhand des folgenden Auszugs aus der Tabelle A2.1 wird kurz veranschaulicht, wie die Tabellen gelesen und interpretiert werden können.

Tabelle 1: Auszug der Tab. A2.1 zu den Handlungskompetenzen in der Unternehmensführung

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er bettet ihre/seine Handlungen und Entscheidungen in Unternehmensvision und -leitbild ein.	50	3.70	50	3.60	0.10	49	1.96
Sie/Er kommuniziert Unternehmensvision und -leitbild an Mitarbeitende.	50	3.80	50	3.48	0.32	50	1.86

Die erste Spalte zeigt beispielhaft zwei Handlungskompetenzen aus dem Handlungsfeld Unternehmensführung, welche dem Prozess Normative Führung zugeordnet sind. Die Handlungskompetenzen wurden dabei dem RLP HFW entnommen und lediglich in der Formulierung vereinfacht. Die mit «N» bezeichneten Spalten weisen jeweils die Anzahl Antworten aus, also die Anzahl Studierende, welche eine Einschätzung der entsprechenden Handlungskompetenz vorgenommen hat. Zudem werden pro Handlungskompetenz der Mittelwert für die eingeschätzte Relevanz und für die Eigenkompetenz (jeweils Skala zwischen 1 und 5) sowie des Defizits als Differenz von Relevanz und Eigenkompetenz angegeben. Die letzte Spalte zeigt zudem, ob aus Sicht der Studierenden das Studium (Wert von 3) oder die Arbeit (Wert von 1) besser zur Vermittlung geeignet sind. Die höchsten Werte jedes Indikators sind grün markiert.

Die Werte von 1.96 bzw. 1.86 bezüglich Erwerb weisen somit darauf hin, dass diese beiden Handlungskompetenzen ein wenig besser bei der Arbeit gelernt werden können. Die beiden Werte befinden sich allerdings sehr nahe beim Wert 2, welcher für eine Indifferenz steht.

Wie bereits in den Diskussionen zur Heterogenität der Handlungsfelder in Bezug auf Prozesse und Kompetenzen erwähnt, ist ein Vergleich der absoluten Werte der Einschätzungen zwischen den Handlungsfeldern problematisch. Damit kann nicht unterschieden werden, ob Differenzen zwischen den Handlungsfeldern eine der im Folgenden aufgeführten **statistischen Schwierigkeiten** reflektieren oder vielmehr Verbesserungspotential im RLP HFW. Die erste, bereits diskutierte Schwierigkeit ist, dass es nicht zufällig ist, wer in einem Handlungsfeld arbeitet und sich das Antwortverhalten damit systematisch zwischen den Handlungsfeldern unterscheiden kann. Zusätzlich können Differenzen bezüglich Einschätzung der Handlungskompetenzen dadurch entstehen, dass Studierende in ihrer aktuellen Tätigkeit handlungsfeldübergreifende Aufgaben wahrnehmen. Da die Studierenden aber nur die Handlungskompetenzen in einem Handlungsfeld beantworten konnten, würde in einem solchen Fall eine Kluft zwischen den tatsächlich in der Praxis angewendeten und den beurteilten Handlungskompetenzen entstehen.

In diesem Teil des Berichtes werden nun die **wichtigsten Erkenntnisse** für die verschiedenen Handlungsfelder kurz zusammengefasst. In obigen Auszug würde beispielsweise die zweite Handlungskompetenz ausdrücklich erwähnt, da diese ein verhältnismässig hohes Defizit aufweist. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Unternehmensführung, da ein grosser Teil der Studierenden erwartet, in Zukunft in diesem Handlungsfeld tätig zu sein. Folglich sind die Aussagen bezüglich Handlungskompetenzen im Handlungsfeld Unternehmensführung wichtig, um die in Zukunft relevanten Handlungskompetenzen herauszuschälen. In der **Unternehmensführung** (Tab. A2.1) beziehen sich die relevantesten Handlungskompetenzen auf die lösungsorientierte Begegnung von Konflikten, die zeitgerechte Kommunikation sowie Kenntnis bezüglich Kommunikationsrelevanz. Das grösste Defizit verorten die Studierenden bei der Nach- und Vorbereitung von Sitzungen sowie der Analyse von Konflikten. Ausserdem besteht ein relativ hohes Defizit in den Handlungskompetenzen Skizzierung der Organisations-/Prozessstrukturen sowie der Analyse der Wirkung der Unternehmensstrategie auf den eigenen Bereich, beides Handlungskompetenzen, die relativ gut im Studium erlernt werden können und deshalb ungenutztes Potential reflektieren.

Im Handlungsfeld **Marketing/PR** (Tab. A2.2) sind die termingerechte Auftragsumsetzung und die unmittelbare Reaktion auf Unregelmässigkeiten die wichtigsten Handlungskompetenzen. Die grössten Defizite sind in den Handlungskompetenzen der Normativen Führung zu finden, welche auch relativ gut im Rahmen des Studiums erlernt werden können. Vor allem die Handlungskompetenzen der Strategischen Führung, wo die Studierenden ein mittelgrosses Defizit haben, können gut im Studium vermittelt werden.

Die wichtigsten Kompetenzen in der **Produktion** (Tab. A2.3) sind die Zielkommunikation, das Ableiten von Optimierungsmassnahmen und die Erstellung von Soll-Ist Vergleichen. Das mit Abstand höchste Defizit liegt bei der Zielkommunikation vor, gefolgt von der Formulierung von Soll-Ist Vergleichen und

der Formulierung von finanziellen Zielen. Die komparativen Vorteile des Studiums liegen in der Ursachenanalyse von Kosten, der Kalkulation von Kosten und Deckungsbeiträgen sowie der Entwicklung von Betriebsabrechnungsbögen.

In der **Beschaffung und Logistik** (Tab. A2.4) sind die optimale Auslösung von Bestellungen sowie die Verhandlungsführung bei Lieferschäden die relevantesten Kompetenzen, während die grössten Defizite in den Beschaffungsverhandlungen und der Risikobewertung liegen. Die komparativen Vorteile des Studiums sehen die Studierenden vor allem bei Handlungskompetenzen in der Strategischen Führung und Kommunikation.

Interessanterweise stellen die Normativen und Strategischen Führungsprozesse die wichtigsten Handlungskompetenzen im **Personalwesen** (Tab. A2.6) dar. Während die Studierenden in diesen Bereichen auch ein hohes Defizit verorten, ist das Studium speziell geeignet, um zu lernen, wie man den Freistellungsprozess begleitet und die Personalziele eruiert.

Im Handlungsfeld **Finanzierung/Investitionen** (Tab. A2.7) stellen die angemessene Kommunikation und die kriteriengestützte Beurteilung der Finanzsituation gleichzeitig die Handlungskompetenzen mit der höchsten Relevanz als auch dem höchsten Defizit dar. Das Studium eignet sich insbesondere, um methodengestützte Bewertungen, die Einnahme einer ganzheitlichen Sicht und die Erstellung von Investitions- und Finanzplänen zu vermitteln.

Studierende im Handlungsfeld **Rechnungswesen** (Tab. A2.8) erachten die Buchhaltungsführung sowie die Aktualität von Fachwissen und das Verständnis für Geschäftsprozesse als die wichtigsten Handlungskompetenzen und verorten gleichzeitig in diesen Bereichen die grössten Defizite. Allerdings ist das Studium besser geeignet, um Managementprozesse zu vermitteln als die Prozesse der Leistungserstellung.

In Bezug auf die **Organisationsgestaltung und -entwicklung** (Tab. A2.10) sind die wichtigsten Handlungskompetenzen in den Prozessen der Unternehmensführung und des Personalwesens angesiedelt. Die grössten Defizite sehen die Studierenden in der Sicherstellung der Mitarbeiterkompetenzen und der Aktualität der Unternehmensberichterstattung. Auch in Bezug auf die Handlungskompetenzen im Prozess Rechnungswesen, die im Studium relativ gut erlernt werden können, liegen grosse Defizite vor.

Auch im **Projektmanagement** (Tab. A2.11) sind die Handlungskompetenzen der Unternehmensführung zentral, wobei die Studierenden vor allem in Bezug auf die Handlungskompetenzen Planung der Projektarbeit, Gestaltung von Beziehungen zu Anspruchsgruppen und Lösung von Konflikten Defizite verorten.

5.3.2. Fehlende Handlungskompetenzen

Die vorliegenden Informationen bezüglich Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung von Handlungskompetenzen erlaubt eine detaillierte Analyse der Optimierungsmöglichkeiten im RLP HFW. Neben der Frage, ob die erfassten Handlungskompetenzen relevant sind, ist wichtig zu eruieren, ob es im RLP HFW **Lücken in Bezug auf die Handlungskompetenzen** gibt.

Zu diesem Zweck zeigt Tabelle 2 die von den Studierenden angegebenen fehlenden Handlungskompetenzen. Hierbei ist zu beachten, dass die Studierenden nur die Handlungskompetenzen des entsprechenden Handlungsfeldes beurteilt haben. Es kann also durchaus sein, dass eine Person eine Handlungskompetenz aufführt, die im RLP HFW unter einem anderen Handlungsfeld auftaucht. In diesem Fall sind die Angaben weniger im Sinne einer fehlenden Handlungskompetenz zu interpretieren als in Bezug auf deren Zuordnung zu den einzelnen Handlungsfeldern.

Tabelle 2: Fehlende Handlungskompetenzen aus Sicht der Studierenden

Handlungsfeld	Handlungskompetenz
Unternehmensführung	International Management
Marketing	Betriebswirtschaft Direkt Verkauf / Handel Finanzbranche Innovation
Beschaffung	Einkaufsplan Internationaler Handel Ich führe Verhandlungen zur Beschaffung durch. Projektmanagement Sortimentsgestaltung Supply Chain Management Spedition Vertragsrecht Lagerkennzahlen Zielgruppenorientiertes Kommunikationskonzept. Controlling Datamanagement Beschaffungsstrategien - vorgehen Verhandlungen
Qualität/Umwelt/Sicherheit	Security Bereich (Nur Safety wurde behandelt)
Personalwesen	Austrittsgespräch Bewerbungsgespräch
Finanzierung	Finanzbereich (Bankgeschäft) wird nur in Vertiefung angeboten) Steuern
Finanzierung Rechnungswesen	Vorsorgeberatung Controlling Effiziente Kostenrechnung

Handlungsfeld	Handlungskompetenz
	Umgang mit Kundschaft (langfristig)
Organisationsgestaltung	Normaler Sachbearbeiter Praxissemester
Projektmanagement	Projektmanagement IT-gestütztes Projektmanagement Krisenmanagement Kundenprozesse Personelles Projektführung Sozialkompetenz Projektcontrolling

Zusammenfassung und Empfehlungen zu den Handlungskompetenzen:

Die Studierenden verorten in allen Handlungsfeldern noch Defizite. Diese zeigen Handlungskompetenzen auf, in welchen die Eigenkompetenzen der Studierenden tiefer eingestuft werden als die Praxisrelevanz. Für die Schulen besteht insbesondere dann noch Potential zur besseren Vermittlung dieser Handlungskompetenzen, wenn das Studium als geeignete Lernumgebung für deren Erwerb gesehen wird.

- **Unternehmensführung:** Das grösste Defizit verorten die Studierenden bei der Nach- und Vorbereitung von Sitzungen sowie der Analyse von Konflikten. Ausserdem besteht ein relativ hohes Defizit in der Skizzierung der Organisations-/Prozessstrukturen sowie der Analyse der Wirkung der Unternehmensstrategie auf den eigenen Bereich, wobei diese Handlungskompetenzen aus Sicht der Studierenden relativ gut im Studium erworben werden können.
- **Marketing/PR:** Die grössten Defizite werden in den Handlungskompetenzen der Normativen Führung verortet, welche auch relativ gut im Rahmen des Studiums erlernt werden können. Vor allem die Handlungskompetenzen der Strategischen Führung, wo die Studierenden ein mittelgrosses Defizit haben, können gut im Studium vermittelt werden.
- **Produktion:** Das mit Abstand höchste Defizit liegt bezüglich der Zielkommunikation vor, gefolgt von der Formulierung von Soll-Ist Vergleichen und der Formulierung von finanziellen Zielen. Die komparativen Vorteile des Studiums liegen in der Ursachenanalyse von Kosten, der Kalkulation von Kosten und Deckungsbeiträgen sowie der Entwicklung von Betriebsabrechnungsbögen.
- **Beschaffung und Logistik:** Die grössten Defizite werden in den Beschaffungsverhandlungen und der Risikobewertung verortet. Die komparativen Vorteile des Studiums sehen die Studierenden vor allem bei den Handlungskompetenzen in der Strategischen Führung sowie der Kommunikation.

- **Personalwesen:** Die Studierenden verorten bei den Normativen und Strategischen Führungsprozessen ein hohes Defizit. Allerdings sehen sie das Studium speziell geeignet, um zu lernen, wie man den Freistellungsprozess begleitet und die Personalziele eruiert.
- **Finanzierung/Investitionen:** Die angemessene Kommunikation und die kriteriengestützte Beurteilung der Finanzsituation stellen gleichzeitig die Handlungskompetenzen mit der höchsten Relevanz als auch dem höchsten Defizit dar. Das Studium eignet sich besonders, um methodengestützte Bewertungen, die Einnahme einer ganzheitlichen Sicht und die Erstellung von Investitions- und Finanzplänen zu vermitteln.
- **Rechnungswesen:** Die Studierenden erachten die Buchhaltungsführung sowie die Aktualität von Fachwissen und das Verständnis für Geschäftsprozesse als die wichtigsten Handlungskompetenzen und verorten gleichzeitig in diesen Kompetenzen die grössten Defizite. Allerdings ist das Studium besser geeignet, um Managementprozesse zu vermitteln.
- **Organisationsgestaltung und -entwicklung:** Die grössten Defizite sehen die Studierenden in der Sicherstellung der Mitarbeiterkompetenzen und der Aktualität der Unternehmensberichterstattung. Auch bei den Handlungskompetenzen im Prozess Rechnungswesen, die im Studium relativ gut erlernt werden können, liegen grosse Defizite vor.
- **Projektmanagement:** Die Studierenden sehen vor allem bei der Planung der Projektarbeit, Gestaltung von Beziehungen zu Anspruchsgruppen und Lösung von Konflikten Defizite.

6. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Dieses Kapitel fasst zusammen, wie die drei Evaluationsfragestellungen beantwortet werden können, was die Ergebnisse der Befragung zeigen und welche Schlussfolgerungen bezüglich zukünftiger Befragungen gezogen werden können.

- **Welche Betriebswirtschafts- und Handlungskompetenzen haben die Absolventen/innen des Bildungsgangs «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF» erworben?**

Da keine Informationen bezüglich Kompetenzen zu Beginn dieses Studiums vorliegen, kann diese Frage nur annäherungsweise beantwortet werden. Eine umfassende Analyse der Auswirkungen des Studiums auf die Kompetenzentwicklung würde eine Erhebung der Kompetenzen zu Beginn des Studiums benötigen, um die Kompetenzen vorher und nachher vergleichen zu können. Folglich muss sich die vorliegende Studie damit begnügen, die am Ende des Studiums vorliegenden Eigenkompetenzen zu beurteilen. Ein Vergleich mit der Relevanz der entsprechenden Kompetenzen erlaubt zudem Aussagen darüber, wo die Studierenden die grössten Defizite aufweisen und somit ungenutztes Potential vorliegt, das heisst den Studierenden noch wertvolle Kompetenzen für die Berufspraxis vermittelt werden könnten. Die Ergebnisse zeigen, dass die Eigenkompetenzen in relevanten Kompetenzen generell relativ hoch sind, die Studierenden also gut auf den Arbeitsprozess vorbereitet sind.

- **Welche Bedeutung haben die erworbenen Kompetenzen in der Praxis bzw. welche Kompetenzen werden von der Wirtschaft nachgefragt?**

Diese zentrale Frage kann in dieser Studie aus Sicht der Studierenden umfassend beantwortet werden und insbesondere das Kapitel 5.3.1 liefert dazu einen Überblick. Zudem zeigen die vorliegenden Aussagen der Arbeitgeber, dass die Studierenden eine ähnliche Einschätzung der Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung haben wie die Arbeitgeber. Die Qualität der Einschätzung der Studierenden ist also sehr hoch.

- **Welche Erwartungen bestehen in Bezug auf die zukünftige Entwicklung dieser Kompetenznachfrage?**

Diese Frage hat zwei Dimensionen. Sie verweist einerseits auf die Änderungen der Kompetenznachfrage innerhalb der Karriere der Studierenden. Die vorliegende Studie kann diese Frage beleuchten, indem die Einschätzungen bezüglich Prozesse, Kompetenzen und Handlungskompetenzen des aktuellen Handlungsfeldes mit denjenigen des in Zukunft erwarteten Handlungsfeldes, also mehrheitlich die Unternehmensführung, verglichen werden. Eine zukünftige Befragung derselben Kohorte, das heisst derjenigen Studierenden, die ihre E-Mail-Adresse zur Verfügung gestellt haben, würde es zudem ermöglichen, deren Erfahrung im zukünftigen Handlungsfeld direkt abzuholen.

Die zweite Dimension der Fragestellung bezieht sich auf die Entwicklung der Kompetenznachfrage in der Zukunft. Diese Fragestellung kann aufgrund der vorliegenden Querschnittsanalyse noch nicht beantwortet werden. Erst Informationen bezüglich Veränderung der Kompetenznachfrage im Rahmen

einer wiederholten Befragung einer neuen Kohorte, das heisst von HFW-Studierenden, die sich in den nächsten Jahren im letzten Studienjahr befinden werden, ermöglicht eine solche Einschätzung.

Während diese Fragen zentral sind für die Wahl des Zeitpunktes einer Revision des RLP HFW, liefert diese Studie statistisch untermauerte Informationen, wie eine allfällige Revision gestaltet werden kann. Hier sind vor allem die Erkenntnisse bezüglich Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Lernumgebung der detaillierten Handlungskompetenzen wichtig, da sie eine detaillierte Analyse der einzelnen Elemente des RLP HFW erlauben (siehe Kapitel 5.3.1). Zudem liefert die Befragung Informationen bezüglich möglicher Lücken in den vom RLP HFW erfassten Handlungskompetenzen.

Zusammenfassungen und Empfehlungen aus den Kapiteln

1. Kontext des Bildungsgangs

- Die/der durchschnittliche angehende "dipl. Betriebswirtschafter/in HF" ist etwa 29 Jahre alt, Schweizer/in und kommt aus einem von der Berufsbildung geprägten Umfeld.
- Die/der durchschnittliche angehende "dipl. Betriebswirtschafter/in HF" hat einen beruflichen Bildungshintergrund und die letzte Ausbildung im Durchschnitt vor 7.3 Jahren abgeschlossen.
- Im Durchschnitt haben die Studierenden knapp 9 Jahre Berufserfahrung, wovon sie fast 5 Jahre im heutigen Handlungsfeld gearbeitet haben.
- Praktisch alle Studierenden absolvieren den Bildungsgang berufsbegleitend, wobei mehr als die Hälfte sogar ein Vollzeitpensum hat und die andere Hälfte mehrheitlich mehr als 80% angestellt ist.
- Die Arbeitgeber sind dabei zumeist Grossunternehmen und in Dienstleistungsbranchen tätig.
- Deutsch ist die häufigste Standardsprache im Betrieb, während Englisch in über 60% der Fälle die Zweitsprache darstellt. Zudem ist Englisch in 10% der Fälle die Standardsprache im Betrieb.

2. Handlungsfelder

Der RLP HFW unterscheidet 11 Handlungsfelder, namentlich Unternehmensführung, Marketing/PR, Produktion, Beschaffung/Logistik, Qualität/Umwelt/Sicherheit, Personalwesen, Finanzierung/Investition, Rechnungswesen, Informatik, Organisationsgestaltung und -entwicklung sowie Projektmanagement.

- Die Studierenden des Studiengangs zur/zum "dipl. Betriebswirtschafter/in HF" verteilen sich auf alle Handlungsfelder. Dies reflektiert, dass es sich dabei um eine Ausbildung für Generalisten/innen handelt.
- Allerdings plant ein Drittel der Studierenden, in etwa 3 Jahren in der Unternehmensführung tätig zu sein.
- Die Studierenden bekundeten Schwierigkeiten, ihre heutige Tätigkeit den verschiedenen Handlungsfeldern zuzuordnen. Dies kann einerseits darauf zurückgeführt werden, dass die Studierenden Mühe hatten, den Begriff Handlungsfeld als Funktionsbereich zu verstehen. Andererseits kann dies daran liegen, dass die einzelnen Handlungsfelder zu abstrakt, respektive zu wenig adäquat und vollständig definiert sind. Beide Begründungen können auch aus den von den Studierenden

aufgelisteten fehlenden Handlungsfeldern geschlossen werden, wobei insbesondere die Definitionen der Handlungsfelder Marketing/PR und Produktion zu eng gefasst scheinen.

- Dies bedeutet, dass sowohl die Notwendigkeit einer Definition des Begriffs Handlungsfeld wie auch die Überarbeitung der Definitionen zu den einzelnen Handlungsfeldern sowie deren Kommunikation an die Studierenden überprüft werden sollte.

3. Ausgestaltung des Bildungsgangs

- Die Studierenden haben sich hauptsächlich für den Studiengang zur/zum «dipl. Betriebswirtschaftler/in HF» entschieden, um ihre Karrierechancen zu verbessern. Dabei hoffen sie, ihre Aussichten auf die Übernahme einer Führungsposition, ihre Arbeitsmarktchancen und ihr mittelfristiges Einkommen zu verbessern.
- Die Studierenden wenden im Durchschnitt 14 Stunden pro Woche für das Studium auf, wobei diese Stunden bei mehr als der Hälfte zusätzlich zu einem Vollzeit-Arbeitspensum geleistet werden. Dies widerspiegelt sich auch darin, dass zwei Drittel dieses Aufwands in Form von Präsenzunterricht erfolgen. Da der RLP HFW eigentlich vorgibt, dass zwei Drittel des Studiums als Selbststudium bestritten werden sollten und nur ein Drittel Präsenzunterricht vorgesehen ist, ist zu prüfen, inwiefern diese Vorgabe bei einer so hohen Berufstätigkeit umsetzbar ist. Dazu kommt, dass den Studierenden ihre Ausbildung nur in seltenen Fällen wie auch in geringem Ausmass als Arbeitszeit angerechnet wird.
- Frontalunterricht, Gruppenarbeiten sowie Prüfungsvorbereitung sind die am häufigsten vorkommenden Lehr- und Lernmethoden. Allerdings sind auch Fallstudien, Projekt-/Seminar- und Diplomarbeiten stark verbreitet.
- Instrumente zur Koordination von schulischen und praktischen Arbeiten werden verhältnismässig wenig eingesetzt, obwohl diese im RLP HFW vorgegeben sind.
- Die Arbeitgeber bekunden durchaus Interesse an der Ausbildung, was sich im regelmässigen Austausch mit den Studierenden niederschlägt. In den Benotungsprozess werden sie jedoch nur selten einbezogen.

4. Zufriedenheit und Auswirkungen des Bildungsganges

- Die Studierenden des Studiengangs zur/zum "dipl. Betriebswirtschaftler/in HF" sind insgesamt (sehr) zufrieden mit dem Studium.
- Die Zufriedenheit ist noch höher, wenn sie in Bezug auf die zukünftige, und nicht heutige, Tätigkeit beurteilt wird.
- Im Durchschnitt verdienen die Studierenden brutto 76'000 CHF pro Jahr, wobei sie in den letzten Jahren von einem relativ hohen Lohnwachstum profitieren konnten.
- Mehr als die Hälfte der Studierenden erwartet, aufgrund des Studiums eine Lohnerhöhung zu erhalten, entweder während dem Studium, unmittelbar danach oder zumindest mittelfristig. Dies wird auch durch die Antworten der Arbeitgeber bestätigt. Dabei wird davon ausgegangen, dass sich diese Erhöhung im Durchschnitt auf etwa 6.8% belaufen wird.

5. Prozesse

- Das Defizit, also die Differenz zwischen der Relevanz einer Prozesskategorie und der Eigenkompetenzen der Studierenden, ist aus Sicht der Befragten bei den Managementprozessen sowie bei den Übergreifenden Prozessen am grössten.
- Bei den Managementprozessen betrifft dies vor allem die Prozesse Strategische Führung und Führungsprozesse, während bei den Übergreifenden Prozessen das höchste Defizit bei der Kommunikation gesehen wird, gefolgt von der Organisationsgestaltung/-entwicklung und vom Projektmanagement. Dabei eignet sich das Studium gemäss der Befragten insbesondere, um Strategische Führung, Organisationsgestaltung/-entwicklung und Projektmanagement zu lernen.
- Diese Ergebnisse werden von der Arbeitgeberbefragung generell bestätigt. Allerdings scheinen die Studierenden die praktische Relevanz der Prozesse Normative Führung, Strategische Führung und Führungsprozesse tendenziell zu überschätzen. Es ist zu überprüfen, auf welche Gründe dies zurückgeführt werden kann, beispielsweise ob die Studierenden diese Prozesse zu wenig im praktischen Alltag einordnen können.
- Zudem identifizieren die Arbeitgeber ein deutlich höheres Defizit der Studierenden bei den Prozessen Kommunikation, Innovation, Auftragsabwicklung, Leistungserstellung, Kundenprozesse und Projektmanagement, wobei sie den letztgenannten Prozess als am besten geeignet betrachten, um im Studium vermittelt zu werden.
- Insgesamt bedeutet dies, dass die Schulen besonders in den Prozessen Strategische Führung, Organisationsgestaltung/-entwicklung und Projektmanagement noch mehr zum Lernprozess beitragen und den Studierenden somit die für die Praxis relevanten Prozesse mit auf den Weg geben könnten. Die von den Studierenden zusätzlich aufgeführten fehlenden Prozesse deuten zudem darauf hin, dass die Definitionen gewisser Prozesse überprüft werden sollten. Dies gilt insbesondere für die Prozesskategorie der Unterstützungsprozess sowie der Kunden-, Führungs- und Kommunikationsprozesse.

6. Kompetenzen («soft skills»)

- Die Arbeitgeber und Studierenden sind sich generell einig was Relevanz, Eigenkompetenzen und Eignung des Studiums als Lernumgebung für Kompetenzen betrifft.
- «Soft skills» werden als relevanter eingeschätzt als die analysierten Prozesse.
- Arbeitgeber und Studierende beurteilen die Selbstkompetenzen als die für die Praxis wichtigsten «soft skills», gefolgt von den Sozialkompetenzen und Methodenkompetenzen.
- Allerdings sind die Befragten der Ansicht, dass «soft skills» besser bei der Arbeit erlernt werden. Am ehesten können die Methodenkompetenzen von den Schulen vermittelt werden.
- In als wichtig wahrgenommenen Kompetenzen sind auch die Eigenkompetenzen hoch. Dies spricht für die Qualität des Studiums.
- Die höchsten Defizite werden bei den Selbstkompetenzen Verhandlungsgeschick, Durchsetzungsfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit sowie den Methodenkompetenzen Effizienz und Analytisches Denken verortet. Dabei kann letzteres relativ gut im Studium erworben werden, zusammen mit der Lernfreudigkeit.

- Diese Ergebnisse verweisen auf die grosse Bedeutung des berufsbegleitenden Studiums, da die aus Sicht der Befragten wichtigsten Kompetenzen am besten am Arbeitsplatz erlernt werden können.

7. Handlungskompetenzen

Die Studierenden verorten in allen Handlungsfeldern noch Defizite, welche aufzeigen, dass in diesen Handlungskompetenzen die Eigenkompetenzen der Studierenden tiefer eingestuft werden als die Praxisrelevanz. Für die Schulen besteht insbesondere dann noch Potential zur besseren Vermittlung dieser Handlungskompetenzen, wenn das Studium als geeignete Lernumgebung für deren Erwerb eingeschätzt wird.

- **Unternehmensführung:** Das grösste Defizit verorten die Studierenden bei der Nach- und Vorbereitung von Sitzungen sowie der Analyse von Konflikten. Ausserdem besteht ein relativ hohes Defizit in der Skizzierung der Organisations-/Prozessstrukturen sowie der Analyse der Wirkung der Unternehmensstrategie auf den eigenen Bereich, wobei diese Handlungs-kompetenzen aus Sicht der Studierenden relativ gut im Studium erworben werden können.
- **Marketing/PR:** Die grössten Defizite werden in den Handlungskompetenzen der Normativen Führung verortet, welche auch relativ gut im Rahmen des Studiums erlernt werden können. Vor allem die Handlungskompetenzen der Strategischen Führung, wo die Studierenden ein mittelgrosses Defizit haben, können gut im Studium vermittelt werden.
- **Produktion:** Das mit Abstand höchste Defizit liegt bezüglich der Zielkommunikation vor, gefolgt von der Formulierung von Soll-Ist Vergleichen und der Formulierung von finanziellen Zielen. Die komparativen Vorteile des Studiums liegen in der Ursachenanalyse von Kosten, der Kalkulation von Kosten und Deckungsbeiträgen sowie der Entwicklung von Betriebsabrechnungsbögen.
- **Beschaffung und Logistik:** Die grössten Defizite werden in den Beschaffungsverhandlungen und der Risikobewertung verortet. Die komparativen Vorteile des Studiums sehen die Studierenden vor allem bei den Handlungskompetenzen in der Strategischen Führung sowie der Kommunikation.
- **Personalwesen:** Die Studierenden verorten bei den Normativen und Strategischen Führungsprozessen ein hohes Defizit. Allerdings sehen sie das Studium speziell geeignet, um zu lernen, wie man den Freistellungsprozess begleitet und die Personalziele eruiert.
- **Finanzierung/Investitionen:** Die angemessene Kommunikation und die kriteriengestützte Beurteilung der Finanzsituation stellen gleichzeitig die Handlungskompetenzen mit der höchsten Relevanz als auch dem höchsten Defizit dar. Das Studium eignet sich besonders, um methodengestützte Bewertungen, die Einnahme einer ganzheitlichen Sicht und die Erstellung von Investitions- und Finanzplänen zu vermitteln.
- **Rechnungswesen:** Die Studierenden erachten die Buchhaltungsführung sowie die Aktualität von Fachwissen und das Verständnis für Geschäftsprozesse als die wichtigsten Handlungskompetenzen und verorten gleichzeitig in diesen Kompetenzen die grössten Defizite. Allerdings ist das Studium besser geeignet, um Managementprozesse zu vermitteln.
- **Organisationsgestaltung und -entwicklung:** Die grössten Defizite sehen die Studierenden in der Sicherstellung der Mitarbeiterkompetenzen und der Aktualität der Unternehmensberichterstattung. Auch bei den Handlungskompetenzen im Prozess Rechnungswesen, die im Studium relativ gut erlernt werden können, liegen grosse Defizite vor.

- **Projektmanagement:** Die Studierenden sehen vor allem bei der Planung der Projektarbeit, Gestaltung von Beziehungen zu Anspruchsgruppen und Lösung von Konflikten Defizite.

Schlussfolgerungen

Des Weiteren können aufgrund dieser ersten Durchführung der Evaluation Schlüsse für die zukünftige Durchführung weiterer Befragungswellen gezogen werden.

Der hohe Rücklauf der Studierendenbefragung und die tiefe Anzahl von «item-non-response» weisen darauf hin, dass sich die Durchführung der Befragung an den Schulen und unter Aufsicht einer Lehrperson bewährt hat. Ein wichtiger Punkt betrifft allerdings den relativ tiefen **Rücklauf der Arbeitgeberbefragung**. Um diesen zu erhöhen, wird in der nächsten Befragungswelle der Fragebogen für Arbeitgeber substantiell gekürzt, indem die detaillierten Handlungskompetenzen nicht mehr abgefragt werden. Ausserdem ist es wichtig, den Aufsichtspersonen an den Schulen ein detailliertes Argumentarium für die Motivation der Studierenden zur Weitergabe des Briefes an die Arbeitgeber bereitzustellen.

Eine weitere Lehre bezieht sich auf die tiefe Anzahl Studierender, die **Angaben bezüglich Unternehmen** gemacht haben. Aus diesem Grund wird in einer zukünftigen Befragung nur nach Grösse und Wirtschaftszweig des Arbeitgebers gefragt, um die Anonymität der Unternehmen zu gewährleisten.

Die dritte zentrale Erkenntnis aus der ersten Befragung bezieht sich auf die **Definition von Prozessen und Handlungsfeldern**, welche für die Studierenden nur schwer verständlich waren. Folglich werden in der nächsten Befragungswelle die Definitionen nicht einfach vom RLP HFW übernommen, sondern betreffend Formulierung angepasst, um das Verständnis der Studierenden zu verbessern.

Zusätzlich gibt es eine Reihe von kleineren Anpassungen. So wurde beispielsweise die Frage zur Erstausbildung oft missverstanden, weshalb diese Frage revidiert werden soll. Ausserdem werden die Ausbildungskategorien anhand von Beispielen erklärt, um z.B. klarzustellen, was der Unterschied zwischen einem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis und einem eidgenössischen Fachausweis ist.

Zusammenfassend kann man aus der vorliegenden Studie schliessen, dass der RLP HFW insgesamt aktuell ist, dass mit der vorliegenden Befragung aber wertvolle Informationen in Bezug auf mögliches Verbesserungspotential gewonnen werden kann. Insbesondere Veränderungen zwischen den Resultaten dieser und zukünftiger Befragungen werden wichtige Hinweise bezüglich der zeitlichen Entwicklung von Kompetenzen liefern.

Literaturverzeichnis

- BFS (2014a): Höhere Berufsbildung: Bildungsabschlüsse 2013. <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/05/data/blank/01.Document.86139.xls>.
- BFS (2014b): Bildungsstand der Wohnbevölkerung nach Alter und Geschlecht. http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/20/05/blank/key/gleichstellung_und/bildungsstand.Document.21677.xls.
- Gabric, D.; McFadden, K. L. (2001): Student and employer perceptions of desirable entry-level operations management skills. *American Journal of Business* 16.1, 5-60.
- Green, F.; Ashton, D.; Felstead, A. (2001): Estimating the determinants of supply of computing, problem-solving, communication, social, and teamworking skills. *Oxford Economic Papers*, 53.3, 406-433.
- Hancock, P.; Howieson, B.; Kavanagh, M.; Kent, J.; Tempone, I.; Segal, N. (2009): Accounting for the future: more than numbers. A Collaborative Investigation into the Changing Skill Set for Professional Accounting Graduates over the Next Ten Years and Strategies for Embedding Such Skills into Professional Accounting Programs, Sydney: Australian Learning and Teaching Council.
- Klibi, M.F.; Oussii, A. A. (2013): Skills and attributes needed for success in accounting career: Do employers' expectations fit with students' perceptions? Evidence from Tunisia. *International Journal of Business and management* 8.8, 118-132.
- Lee, S.A. (2008): Increasing student learning: A comparison of students' perceptions of learning in the classroom environment and their industry-based experiential learning assignments. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 7.4, 37-54.
- Naidoo, J., Jackling, B.; Oliver, B.; Prokofieva, M. (2011): Identifying the employment expectation-performance gaps of early career accounting graduates. Victoria University: unpublished.
- ODEC (2014): Saläre/Salaires 2013/2014. http://www.odec.ch/de/pub/services/salaere_hf.htm.
- Robles, M.M. (2012): Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75.4, 453-465.
- Rüegg-Stürm, J. (2002): Das neue St.Galler-Management-Modell. Bern: Haupt.
- Salvisberg, A. (2010): Soft Skills auf dem Arbeitsmarkt: Bedeutung und Wandel. Zürich: Seismo.

Appendix 1: Ergänzende Tabellen: Kompetenzen

Tabelle A1: Kompetenzen: Durchschnittliche Relevanz, Eigenkompetenz und Eignung des Studiums als Erwerbsumgebung

	Alle Stud.	Überlapp Stud.	Überlapp Arbeitg.	Alle Stud.	Überlapp Stud.	Überlapp Arbeitg.	Alle Stud.	Überlapp Stud.	Überlapp Arbeitg.
	Relevanz			Eigenkompetenz			Erwerb		
Methodenkompetenzen	4.07	3.97	4.09	4.00	4.01	3.79	1.64	1.69	1.73
Effizienz	4.42	4.34	4.52	4.23	4.23	3.98	1.20	1.14	1.28
Belastbarkeit	4.45	4.42	4.24	4.36	4.42	3.70	1.28	1.37	1.18
Flexibilität	4.22	4.18	4.16	4.24	4.38	3.86	1.25	1.24	1.35
Anpassungsfähigkeit	4.02	3.80	3.96	4.07	3.84	3.90	1.35	1.42	1.50
Analytisches Denken	4.09	4.06	4.14	3.86	3.96	3.63	2.16	2.18	2.46
Lernfreudigkeit	3.84	3.78	3.96	3.84	4.02	4.12	2.26	2.30	2.36
Kreativität	3.20	2.98	3.33	3.38	3.29	3.27	1.83	2.02	1.85
Eigeninitiative	4.22	4.04	4.33	4.12	4.06	4.10	1.34	1.37	1.29
Unternehmerdenken	4.14	3.96	4.16	3.97	3.88	3.57	1.74	1.86	1.86
Organisationsfähigkeit	4.10	4.18	4.10	3.95	4.02	3.74	1.98	1.96	2.12
Sozialkompetenzen	4.14	4.00	4.18	4.10	4.13	3.98	1.45	1.52	1.53
Freundlichkeit	4.41	4.28	4.34	4.51	4.50	4.30	1.27	1.24	1.41
Aufgestelltheit	4.00	3.84	4.08	4.18	4.30	4.00	1.34	1.34	1.50
Teamfähigkeit	4.29	4.24	4.40	4.32	4.28	4.28	1.43	1.48	1.44
Kollegialität	4.06	3.92	3.88	4.27	4.38	4.12	1.44	1.65	1.45
Kontaktfreudigkeit	3.97	3.80	4.08	4.00	4.04	4.02	1.47	1.54	1.52
Kommunikationsfähigkeit	4.22	4.10	4.34	3.96	4.08	4.02	1.64	1.63	1.76
Verhandlungsgeschick	4.05	3.92	4.04	3.71	3.68	3.46	1.59	1.69	1.56
Durchsetzungsfähigkeit	4.09	3.94	4.27	3.83	3.75	3.60	1.44	1.59	1.61
Selbstkompetenzen	4.50	4.46	4.60	4.42	4.48	4.41	1.35	1.38	1.34
Zuverlässigkeit	4.68	4.69	4.73	4.57	4.60	4.49	1.26	1.25	1.21
Vertrauenswürdigkeit	4.61	4.66	4.62	4.62	4.71	4.47	1.25	1.17	1.30
Einsatzbereitschaft	4.44	4.33	4.52	4.37	4.21	4.45	1.37	1.55	1.35
Motivation	4.27	4.17	4.53	4.13	4.38	4.26	1.50	1.54	1.50

Appendix 2: Ergänzende Tabellen: Handlungskompetenzen

In den folgenden Tabellen werden die detaillierten Ergebnisse bezüglich der Handlungskompetenzen im RLP dargestellt. Die Handlungskompetenzen wurden dabei dem RLP HFW entnommen und lediglich in der Formulierung vereinfacht. Die mit «N» bezeichneten Spalten weisen jeweils die Anzahl Antworten aus, also die Anzahl Studierende, welche eine Einschätzung der entsprechenden Handlungskompetenz vorgenommen hat. Zudem werden pro Handlungskompetenz der Mittelwert für die eingeschätzte Relevanz und für die Eigenkompetenz (jeweils Skala zwischen 1 und 5) sowie des Defizits als Differenz von Relevanz und Eigenkompetenz angegeben. Die letzte Spalte zeigt zudem auf, ob aus Sicht der Studierenden das Studium (Wert von 3) oder die Arbeit (Wert von 1) besser zur Vermittlung geeignet sind. Die drei höchsten Werte jeder Ausprägung sind grün markiert.

Tabelle A2.1: Unternehmensführung

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigen-Kompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er bettet ihre/seine Handlungen und Entscheidungen in Unternehmensvision und -leitbild ein.	50	3.70	50	3.60	0.10	49	1.96
Sie/Er kommuniziert Unternehmensvision und -leitbild an Mitarbeitende.	50	3.80	50	3.48	0.32	50	1.86
Strategische Führung							
Sie/Er analysiert die Wirkung der Unternehmensstrategie auf ihren/seinen Bereich.	51	3.92	49	3.57	0.35	46	2.07
Sie/Er arbeitet bei der Erschliessung externer Informationsquellen für die Strategieformulierung mit.	50	3.22	50	3.20	0.02	50	1.92
Sie/Er arbeitet an einer wirtschaftlich/ sozial/ ökologisch nachhaltigen Strategieentwicklung mit.	50	3.26	50	3.18	0.08	48	1.83
Sie/Er setzt die Strategie in ihrem/seinem Arbeitsbereich aktiv um.	49	3.78	49	3.73	0.04	47	1.68
Sie/Er diskutiert die Strategie aktiv mit relevanten Ansprechpartnern.	50	3.82	50	3.70	0.12	49	1.69
Sie/Er reflektiert die eigenen Handlungen und von ihrem/seinem Team im Lichte der Strategie.	47	3.77	48	3.46	0.31	47	1.85
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er leitet Ziele/ Massnahmen aus Vorgaben für den Bereich ab.	49	4.08	48	3.90	0.19	48	1.50
Sie/Er formuliert Ziele/ Massnahmen für einzelne Teammitglieder.	48	3.94	45	3.76	0.18	46	1.59
Sie/Er kommuniziert die Ziele und Massnahmen im Bereich.	48	4.04	46	3.93	0.11	44	1.70
Sie/Er beseitigt Unklarheiten und Spannungsfelder in Bezug auf die Strategie.	49	3.63	47	3.34	0.29	48	1.83
Sie/Er überprüft den Zielerreichungsgrad.	47	3.96	48	3.65	0.31	46	1.78
Sie/Er skizziert optimale Organisations-/ Prozessstrukturen.	48	3.60	47	3.28	0.33	49	2.12
Sie/Er passt Organisations-/ Prozessstrukturen zeitgerecht an.	47	3.77	45	3.44	0.32	46	1.89
Sie/Er erkennt wesentliche kulturelle Bestandteile der Abteilung.	48	3.71	46	3.48	0.23	48	1.71
Sie/Er integriert kulturelle Bestandteile in Veränderungsprozesse.	47	3.45	45	3.18	0.27	48	1.94

Sie/Er bereitet Sitzungen seriös vor.	49	4.00	47	3.81	0.19	48	1.56
Sie/Er leitet Sitzungen mittels Moderations- und Gesprächsführungsmethoden.	48	3.58	47	3.47	0.12	44	1.98
Sie/Er begegnet auftretenden Konflikten lösungsorientiert.	48	4.27	46	4.13	0.14	47	1.57
Sie/Er bereitet Sitzungen seriös und rasch nach.	48	3.75	46	3.33	0.42	48	1.65
Sie/Er bereitet Mitarbeitergespräche seriös vor.	49	4.10	48	3.73	0.37	47	1.60
Sie/Er führt Mitarbeitergespräche strukturiert durch.	49	3.84	49	3.57	0.27	46	1.70
Sie/Er beurteilt Mitarbeitende basierend auf den firmeninternen Standards und Kriterien.	48	3.81	48	3.63	0.19	48	1.63
Sie/Er gibt regelmässig konstruktive Rückmeldungen an Mitarbeitende.	47	3.81	48	3.60	0.20	42	1.50
Sie/Er nimmt bei entstehenden Konflikten eine rasche und fundierte Analyse vor.	47	3.91	46	3.54	0.37	46	1.67
Sie/Er nimmt eine konstruktive Konfliktbearbeitung vor.	47	3.83	47	3.77	0.06	46	1.63
Sie/Er setzt in Konfliktgesprächen Moderationsmethoden ein.	46	3.37	46	3.26	0.11	45	1.84
Sie/Er spricht eigene Konflikte an.	48	3.98	48	3.94	0.04	47	1.57
Sie/Er analysiert eigene Stärken und Schwächen und leitet notwendige Massnahmen ab.	47	3.94	48	4.06	-0.13	45	1.73
Kommunikation							
Sie/Er kennt den hohen Stellenwert von Kommunikation und Information.	49	4.18	48	4.13	0.06	46	1.74
Sie/Er gestaltet Kommunikationsprozesse effizient und nachvollziehbar.	48	3.83	47	3.66	0.17	47	1.96
Sie/Er kommuniziert zielgruppengerecht.	46	3.98	47	3.91	0.06	43	1.70
Sie/Er kommuniziert zeitgerecht.	48	4.25	48	3.94	0.31	47	1.60
Sie/Er reagiert bedacht, diskret und nach dem Notfallkonzept auf Krisen.	47	3.89	48	3.88	0.02	45	1.60
Sie/Er kommuniziert ausserhalb der Abteilung situationsgerecht.	48	3.96	45	4.07	-0.11	47	1.55

Tabelle A2.2: Marketing/PR

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigen-Kompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er bezieht die Grundhaltung des Marketings, insb. den Kunden- und Dienstleistungsbegriff, in Entscheidungen ein.	61	4.08	61	3.97	0.11	58	2.00
Sie/Er lebt die Grundhaltung des Marketings aktiv gegen innen und aussen.	60	4.18	61	4.02	0.17	59	1.83
Strategische Führung							
Sie/Er arbeitet bei der Entwicklung der Marketingstrategie mit.	61	3.15	60	3.30	-0.15	59	2.31
Sie/Er arbeitet bei der Erstellung von Analysen, z.B. Marktanalysen, mit.	61	3.31	61	3.38	-0.07	59	2.03
Sie/Er reflektiert und optimiert die eigenen Handlungen im Lichte der Marketingstrategie.	61	3.51	60	3.57	-0.06	57	1.91
Sie/Er thematisiert Zusammenhänge von Strategie und Teamhandlungen mit kritischen Fragen und Überzeugungsarbeit.	60	3.53	60	3.52	0.02	54	2.06
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er formuliert Ziele/ Massnahmen für ihren/seinen Bereich.	61	3.52	61	3.67	-0.15	59	1.68
Sie/Er formuliert Ziele/ Massnahmen für einzelne Teammitglieder.	61	2.74	58	3.03	-0.30	59	1.88
Sie/Er erfasst regelmässig den Zielerreichungsgrad.	61	3.39	61	3.46	-0.07	59	1.66
Marktentwicklung (Kundenprozess)							
Sie/Er erläutert die Wichtigkeit eines professionellen Customer-Relationship-Management (CRM).	59	3.54	56	3.75	-0.21	58	1.81
Sie/Er wählt ein methodengestütztes Vorgehen beim Aufbau des CRM und orientiert sich dabei an den Kunden.	58	3.33	56	3.46	-0.14	57	1.81
Sie/Er sorgt für eine konsequente Erfassung und Pflege von Daten.	56	3.95	58	3.95	0.00	57	1.35
Sie/Er reflektiert den Nutzen des CRM anhand von Analysen.	57	3.35	56	3.50	-0.15	57	1.67
Sie/Er arbeitet bei der Organisation und Durchführung von Events mit.	58	3.31	56	3.63	-0.31	57	1.51
Sie/Er arbeitet bei der Organisation und Durchführung von Verkaufsmassnahmen mit.	58	4.03	58	3.97	0.07	56	1.36
Sie/Er hält sich auf dem Laufenden zu technologischen Entwicklungen und Einsatzgebieten der virtuellen Kommunikation.	58	3.90	58	3.95	-0.05	55	1.64
Sie/Er beurteilt regelmässig den Auftritt in der virtuellen Kommunikation.	58	3.21	57	3.44	-0.23	57	1.65
Leistungserstellung und Leistungsinnovation							
Sie/Er arbeitet bei der Einführung neuer Produkte mit.	58	3.53	58	3.57	-0.03	57	1.47
Sie/Er bringt Ideen für neue Produkte und Dienstleistungen ein.	57	3.49	57	3.63	-0.14	56	1.54
Auftragsabwicklung							
Sie/Er erstellt Offerten termingerecht.	58	3.90	58	4.34	-0.45	58	1.10
Sie/Er analysiert den Offerierungsprozess.	58	3.36	58	3.81	-0.45	58	1.34
Sie/Er leitet bei Bedarf zielgerichtete Optimierungen ein.	55	3.80	56	3.95	-0.15	55	1.47
Sie/Er führt Beratungsgespräche durch.	58	3.62	59	3.83	-0.21	57	1.35

Sie/Er erfasst Kundenbedürfnisse.	59	4.17	57	4.25	-0.08	57	1.25
Sie/Er präsentiert adäquate Lösungen zielgruppengerecht.	59	3.98	58	4.19	-0.21	55	1.27
Sie/Er stellt eine termingerechte Auftragsumsetzung sicher.	59	4.25	59	4.39	-0.14	57	1.21
Sie/Er pflegt Kontakte mit nachgelagerten Stelle.	59	4.17	59	4.19	-0.02	59	1.19
Sie/Er agiert sofort bei Unregelmässigkeiten und Kundenreklamationen.	58	4.22	58	4.41	-0.19	57	1.16
Infrastrukturbewirtschaftung							
Sie/Er plant den Infrastrukturbedarf umfassend und vorausschauend.	56	2.89	55	3.02	-0.13	54	1.80
Sie/Er löst Infrastrukturengpässe angemessen und pragmatisch.	56	3.09	54	3.11	-0.02	54	1.74
Kommunikation							
Sie/Er kommuniziert Marketingmassnahmen intern und extern.	54	3.69	56	3.75	-0.06	53	1.66
Sie/Er motiviert betroffene Stellen zur aktiven Mitarbeit.	55	3.78	57	3.79	-0.01	50	1.62

Tabelle A2.3: Produktion

Strategische Führung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er formuliert konkrete finanzielle Ziele.	20	2.65	20	2.75	-0.10	19	2.21
Sie/Er kommuniziert die Ziele verständlich an Mitarbeitende.	20	3.80	19	3.58	0.22	20	2.20
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er entwickelt Finanz- und Auswertungstools zur Steuerung des Produktionsprozesses	20	2.45	20	2.60	-0.15	20	2.25
Sie/Er präsentiert die Erkenntnisse	20	2.65	20	3.30	-0.65	20	2.15
Sie/Er analysiert Fortschritte und trifft bei Bedarf Massnahmen	20	2.95	20	3.30	-0.35	20	2.05
Sie/Er entwickelt einen Betriebsabrechnungsbogen	19	2.00	19	2.37	-0.37	20	2.60
Leistungserstellung							
Sie/Er erstellt Nachkalkulationen und passt die Kosten- und Kapazitätsplanung entsprechend an.	20	2.45	20	2.85	-0.40	20	2.35
Sie/Er erstellt Soll-Ist Vergleiche.	20	3.05	20	3.15	-0.10	19	2.11
Sie/Er erstellt eine Ursachenanalyse im Bereich der Kosten.	20	1.90	19	2.74	-0.84	18	2.67
Sie/Er leitet aus Soll-Ist Vergleichen und Ursachenanalysen Massnahmen ab.	20	2.35	20	2.95	-0.60	20	2.05
Sie/Er kalkuliert die Kapazitätsauslastung.	20	2.85	19	3.16	-0.31	20	2.15
Sie/Er eruiert kritische Arbeitsplätze.	20	2.60	20	3.20	-0.60	19	1.84
Sie/Er leitet Optimierungsmassnahmen ab und präsentiert diese der Linie.	20	3.25	20	3.75	-0.50	18	1.72
Sie/Er ermittelt kalkulatorische Stundenansätze.	20	2.30	20	2.80	-0.50	20	2.20
Sie/Er erarbeitet ein Stundensatzkonzept.	20	1.90	20	2.20	-0.30	20	2.45
Sie/Er arbeitet bei der Erstellung eines Archivierungskonzepts mit.	20	2.50	20	2.85	-0.35	19	1.89
Leistungsinnovation							
Sie/Er kalkuliert Kosten und Deckungsbeiträge neuer Produkte.	19	2.16	20	2.60	-0.44	20	2.65
Infrastrukturbewirtschaftung							
Sie/Er stellt die Aktualität der Inventarliste sicher.	20	2.40	20	2.75	-0.35	19	1.84
Kommunikation							
Sie/Er erstellt ein zielgruppenorientiertes Kommunikationskonzept.	19	2.53	20	3.20	-0.67	19	2.16
Sie/Er setzt das Kommunikationskonzept um.	20	2.50	20	3.35	-0.85	19	1.84
Sie/Er reflektiert die eigene Kommunikationspraxis.	20	3.00	20	3.40	-0.40	19	1.95

Tabelle A2.4: Beschaffung/Logistik

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er setzt die Beschaffungsrichtlinien aktiv um.	53	3.87	53	3.94	-0.08	52	1.52
Sie/Er leitet entsprechende Kennzahlen ab, erfasst und evaluiert diese.	52	3.67	53	3.70	-0.03	52	2.04
Strategische Führung							
Sie/Er erstellt eine Marktanalyse der zu beschaffenden Produkte/ Leistungen.	53	3.00	52	3.23	-0.23	52	2.35
Sie/Er formuliert kurz- und mittelfristige Ziele anhand der Unternehmensstrategie.	53	3.28	52	3.31	-0.02	50	2.14
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er erkennt und analysiert Entscheidungsunklarheiten.	51	3.76	51	3.75	0.02	51	1.67
Leistungserstellung							
Sie/Er erstellt eine Bedarfsanalyse.	52	3.58	51	3.55	0.03	51	1.82
Sie/Er holt Offerten ein.	51	3.96	52	4.21	-0.25	51	1.25
Sie/Er fällt nachvollziehbar dokumentierte Beschaffungsentscheide.	51	3.78	52	3.73	0.05	52	1.62
Sie/Er führt Verhandlungen zur Beschaffung durch.	52	3.73	52	3.56	0.17	50	1.50
Sie/Er löst Bestellungen optimal aus.	53	4.30	53	4.23	0.08	52	1.27
Sie/Er verhandelt bei Lieferschäden.	53	4.00	53	4.02	-0.02	52	1.17
Sie/Er bewertet die Risiken.	53	3.58	53	3.42	0.17	52	1.96
Sie/Er trifft Massnahmen zur Vermeidung und Vorsorge von Risiken.	54	3.65	54	3.56	0.09	53	1.87
Sie/Er organisiert die jährliche Inventur.	52	2.48	53	2.55	-0.07	52	1.54
Sie/Er stellt die Aktualität der Lagerbestandsdaten sicher.	53	3.08	52	3.40	-0.33	50	1.44
Sie/Er stellt Gesetzmässigkeit und Kundensolvenz bei Auslieferung sicher.	52	3.06	52	2.96	0.10	51	1.59
Sie/Er stellt den Versand nach den Logistikrichtlinien sicher.	52	3.35	52	3.40	-0.06	50	1.62
Sie/Er regelt Schnittstellen und Bedingungen des Versands.	52	3.52	52	3.42	0.10	52	1.54
Kommunikation							
Sie/Er erstellt ein zielgruppenorientiertes Kommunikationskonzept.	53	2.98	53	3.09	-0.11	50	2.10
Sie/Er setzt das Kommunikationskonzept zielgruppengerecht um.	53	2.96	53	3.06	-0.09	50	2.20
Sie/Er reflektiert ihre/seine eigene Kommunikationspraxis.	52	3.17	53	3.34	-0.17	50	1.96

Tabelle A2.5: Qualität/Umwelt/Sicherheit

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er bringt ihre/seine Entscheidungen mit den QUS-Grundsätzen in Einklang.	8	3.50	8	3.50	0.00	8	1.25
Strategische Führung							
Sie/Er erschliesst QUS-Grundsätze im Gespräch mit Mitarbeitenden.	7	3.71	8	4.00	-0.29	8	1.25
Sie/Er beteiligt sich an der Entwicklung des QUS-Managements.	8	3.63	8	3.63	0.00	8	1.38
Sie/Er kommuniziert die QUS-Strategie.	8	3.63	8	3.00	0.63	7	1.86
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er setzt die QUS-Strategie um, indem sie/er dies an Beispielen vorlebt.	8	4.00	8	3.88	0.13	7	1.29
Sie/Er stellt bei der Verfolgung der QUS-Zielsetzungen Kosten- und Nutzen-Überlegungen an.	6	3.83	8	3.50	0.33	7	1.29
Marktentwicklung (Kundenprozesse)							
Sie/Er informiert den Verkauf über die QUS-Strategie.	7	2.86	7	2.43	0.43	6	1.83
Sie/Er gibt gegenüber Verkauf und Kunden kompetente Auskunft über das QUS-System.	7	3.14	7	2.86	0.29	6	1.83
Leistungserstellung							
Sie/Er erkennt wesentliche Aufgaben zur Umsetzung des QUS-Systems.	7	3.57	7	3.43	0.14	7	1.86
Sie/Er bildet sich kontinuierlich weiter bezüglich QUS.	7	3.29	7	3.57	-0.29	7	1.43
Sie/Er hat ein offenes Ohr für Mitarbeitende bezüglich Anliegen im QUS-Bereich.	7	4.00	7	3.43	0.57	7	1.43
Leistungserstellung							
Sie/Er macht Vorschläge zur Integration passender QUS-Systeme.	7	3.43	5	2.80	0.63	6	1.67
Personalprozesse							
Sie/Er unterstützt QUS-Schulungen.	7	3.57	7	3.14	0.43	7	1.57
Kommunikation							
Sie/Er sensibilisiert Mitarbeitende bezüglich QUS.	7	3.86	7	4.00	-0.14	7	1.14
Sie/Er motiviert Mitarbeitende zu Verbesserungsvorschlägen bzgl. QUS.	6	4.17	7	3.86	0.31	7	1.14
Sie/Er sensibilisiert den Verkauf für den Wettbewerbsvorteil durch das QUS-System.	7	3.14	7	3.14	0.00	7	1.57

Tabelle A2.6: Personalwesen

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er bringt ihre/seine Entscheidungen mit den Personalgrundsätzen in Einklang.	31	4.10	31	3.58	0.52	32	1.72
Sie/Er kommuniziert die Personalgrundsätze.	31	3.94	29	3.66	0.28	32	1.75
Strategische Führung							
Sie/Er setzt die Personalstrategie um.	31	4.06	31	3.61	0.45	32	1.78
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er hält die formulierten Personalziele bei ihren/seinen Entscheidungen ein.	31	3.90	31	3.74	0.16	32	1.69
Sie/Er eruiert quantitative und qualitative Personalziele, z.B. Mitarbeiterzufriedenheit.	31	3.65	31	3.45	0.19	32	2.09
Sie/Er entwickelt Lösungen bei Widersprüchen zwischen Planung und Realität.	31	3.58	31	3.52	0.06	32	1.97
Sie/Er erkennt Störungen und wirkt ihnen entgegen.	31	3.94	30	3.50	0.44	31	1.74
Auftragsabwicklung							
Sie/Er plant den Kapazitäts- und Personaleinsatz.	31	3.45	31	3.32	0.13	32	1.72
Sie/Er entwickelt Lösungen bei Engpässen.	31	3.58	30	3.43	0.15	32	1.75
Sie/Er begleitet die Auftragserledigung.	31	3.48	31	3.74	-0.26	32	1.34
Sie/Er nutzt die Einsatzplanung für die Personalentwicklung.	30	3.23	31	3.23	0.01	31	2.00
Personalprozesse							
Sie/Er ermittelt den quantitativen und qualitativen Personalbedarf.	31	3.42	31	3.29	0.13	31	2.10
Sie/Er verfasst Stellenbeschreibungen.	30	3.40	30	3.40	0.00	29	2.17
Sie/Er verfasst Personalausreibungen.	31	3.65	31	3.71	-0.06	31	2.03
Sie/Er nimmt eine erste Auswahl der Bewerbungen vor.	31	3.81	31	3.84	-0.03	31	1.71
Sie/Er bereitet sich auf Bewerbungsgespräche vor.	31	3.71	31	3.77	-0.06	30	1.77
Sie/Er führt Bewerbungsgespräche.	31	3.68	31	3.61	0.06	31	1.52
Sie/Er trifft Personalentscheidungen.	31	3.19	31	3.16	0.03	31	1.61
Sie/Er kommuniziert Personalentscheidungen.	31	3.13	31	3.16	-0.03	31	1.61
Sie/Er bezieht bei Personalentscheidungen personal- und sozialversicherungsrechtliche Grundlagen ein.	31	3.19	30	3.13	0.06	31	1.94
Sie/Er beantwortet personal- und sozialversicherungsrechtliche Fragen.	31	3.26	30	2.93	0.32	30	2.03
Sie/Er ermittelt den Personalentwicklungsbedarf.	31	2.71	31	2.68	0.03	30	2.03
Sie/Er diskutiert Weiterbildungsmaßnahmen mit Mitarbeitenden.	29	2.83	30	2.77	0.06	28	1.68
Sie/Er kontrolliert die Umsetzung neuer Kompetenzen im Alltag.	31	2.97	31	2.94	0.03	31	1.65
Sie/Er achtet auf die Entwicklung der eigenen Person.	31	3.81	31	3.71	0.10	31	1.77
Sie/Er handhabt Personalfreisetzen.	31	2.48	31	2.65	-0.16	30	1.90
Sie/Er kommuniziert Freistellungen.	31	2.42	31	2.48	-0.06	31	2.03
Sie/Er begleitet den Freistellungsprozess.	31	2.45	31	2.42	0.03	28	2.11
Sie/Er stellt ein Arbeitszeugnis aus.	31	3.42	31	3.35	0.06	31	2.03
Sie/Er strukturiert Austrittsgespräche.	31	2.94	31	3.03	-0.10	30	1.97

Kommunikation							
Sie/Er kommuniziert Veränderungen im Personalbereich.	30	3.20	30	3.10	0.10	30	1.70
Sie/Er handhabt Veränderungen im Personalbereich sensibel.	30	3.90	30	3.73	0.17	29	1.90

Tabelle A2.7: Finanzierung/Investition

Führungsprozesse im Unternehmensalltag	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er sorgt dafür, dass die Finanzaufgaben eingehalten werden.	79	3.25	79	3.46	-0.20	77	1.60
Sie/Er sorgt für den Aufbau eines Reportings und der Kommunikation der Ergebnisse.	78	3.09	80	3.16	-0.07	80	1.63
Leistungserstellung							
Sie/Er unterstützt die Erstellung von Investitions- und Finanzplänen.	80	3.05	81	2.98	0.07	80	1.93
Sie/Er setzt die Tools bei der Erarbeitung von Investitions- und Finanzplänen ein.	81	3.25	81	3.21	0.04	80	1.71
Sie/Er unterstützt den Budgetprozesses.	79	2.78	79	2.85	-0.06	79	1.84
Sie/Er achtet auf eine ganzheitliche Sichtweise im Budgetprozess.	79	2.76	78	2.73	0.03	78	1.95
Sie/Er plausibilisiert die Annahmen des Budgetprozesses mit Betroffenen.	79	2.76	78	2.71	0.05	78	1.81
Sie/Er beurteilt die Wirtschaftlichkeit von Massnahmen anhand von Soll-Ist Vergleichen.	80	3.25	80	3.28	-0.02	79	1.78
Sie/Er nimmt eine kriteriengestützte Beurteilung von Soll-Ist Vergleichen vor.	80	3.16	79	3.20	-0.04	80	1.70
Sie/Er achtet auf eine angemessene Kommunikation der Ergebnisse.	79	3.54	80	3.43	0.12	80	1.66
Sie/Er nimmt eine kriteriengestützte Beurteilung der Finanzsituation vor.	78	3.42	78	3.33	0.09	77	1.81
Im Rahmen der Controllingaufgaben setzt sie/er Instrumente und Modelle zur Datenanalyse ein.	79	2.94	78	2.99	-0.05	76	1.91
Sie/Er nimmt eine kriteriengestützte Beurteilung von Controllingergebnissen vor.	78	2.83	78	2.90	-0.06	78	1.90
Leistungserstellung							
Sie/Er führt methodengestützte Kosten-, Nutzen- und Rentabilitätsbewertungen durch.	80	2.91	79	2.86	0.05	79	2.03
Sie/Er achtet auf eine zielgruppengerechte Präsentation der Ergebnisse.	80	3.26	78	3.22	0.04	78	1.88
Kommunikation							
Sie/Er wirkt an einer transparenten, nachvollziehbaren und zielgruppengerechten Finanzberichterstattung mit.	79	3.13	78	3.15	-0.03	78	1.65

Tabelle A2.8: Rechnungswesen

Normative Führung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er arbeitet an der Entwicklung und Umsetzung interner Rechnungslegungsgrundsätze und -standards mit.	53	2.47	53	2.81	-0.34	54	2.31
Sie/Er kommuniziert die Rechnungslegungsgrundsätze und -standards intern sowie extern.	53	2.38	52	2.67	-0.30	55	2.20
Strategische Führung							
Sie/Er arbeitet bei der Entwicklung der Ziele im Bereich Rechnungswesen mit.	53	3.06	53	3.34	-0.28	52	1.92
Sie/Er arbeitet bei der Entwicklung des internen Dienstleistungsangebots der Finanzabteilung mit.	53	2.87	53	3.19	-0.32	52	1.88
Sie/Er informiert interne Kunden über die Dienstleistungsangebote der Finanzabteilung.	53	2.74	53	3.04	-0.30	53	1.79
Führungsprozesse im Unternehmensalltag							
Sie/Er bringt wirtschaftliche Kriterien in Führungsentscheide ein.	52	2.96	51	3.00	-0.04	50	2.20
Sie/Er stellt Argumentationen und Entscheidungen in Bezug auf die finanziellen Zielsetzungen kritisch in Frage.	52	2.96	50	3.28	-0.32	52	2.04
Sie/Er argumentiert überzeugend bei Widerständen.	52	3.27	51	3.24	0.03	52	1.83
Marktentwicklung (Kundenprozesse)							
Sie/Er stellt die notwendigen Kalkulationsgrundlagen und Kennzahlen für die Entwicklung neuer Marktsegmente zur Verfügung.	52	2.48	50	2.66	-0.18	52	2.21
Leistungserstellung							
Sie/Er führt eine einfache Buchhaltung mit Nebenbuchhaltungen.	51	4.02	50	3.72	0.30	52	1.58
Sie/Er erstellt einen Jahresabschluss und eine Betriebsrechnung.	52	3.73	51	3.82	-0.09	52	1.58
Sie/Er bringt aktuelles Fachwissen und Verständnis für Geschäftsprozesse ein.	53	4.06	52	3.92	0.13	54	1.87
Sie/Er beurteilt die aktuelle Unternehmensentwicklung auf Basis der erarbeiteten Zahlen.	53	3.45	51	3.37	0.08	54	1.89
Sie/Er präsentiert die Ergebnisse zielgruppengerecht.	52	3.00	48	3.00	0.00	53	1.77
Auftragsabwicklung							
Sie/Er wickelt Aufträge mit professionellen Tools ab.	52	3.75	51	3.78	-0.03	54	1.35
Sie/Er führt Schulungen zu neuen Instrumenten, Listen etc. durch.	51	2.51	49	2.88	-0.37	50	1.44
Sie/Er verwendet bei Schulungen professionelle Präsentationstechniken.	51	2.94	49	3.31	-0.36	51	1.45
Kommunikation							
Sie/Er kommuniziert die Zahlen abteilungsübergreifend.	52	3.04	49	3.10	-0.06	53	0.51

Tabelle A2.9: Informatik

Führungsprozesse im Unternehmensalltag	N	Relevanz	N	Eigen-kompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er beurteilt die Effizienz des Einsatzes der Informatikmittel.	9	4.11	8	3.88	0.24	8	1.75
Sie/Er veranlasst effizienz erhöhende Aus- und Fördermassnahmen.	8	3.50	8	3.63	-0.13	8	1.50
Sie/Er trägt die Verantwortung für den Betrieb der Informatikmittel.	8	3.25	8	3.25	0.00	8	1.63
Sie/Er erarbeitet Massnahmen/ Konzepte aufgrund von Notfallszenarien.	8	3.63	8	3.75	-0.13	8	1.50
Sie/Er ist sich der Wichtigkeit einer übersichtlichen Datenablage und eines strukturierten Zugriffskonzepts bewusst.	8	4.38	8	4.00	0.38	8	1.38
Sie/Er erarbeitet eine geeignete Datenstruktur.	8	2.88	8	3.00	-0.13	8	1.75
Sie/Er sorgt für die Sicherheit von Daten.	8	3.63	8	3.63	0.00	8	1.75
Sie/Er kontrolliert die Umsetzung der Datenstruktur durch Mitarbeitende.	8	3.50	8	3.63	-0.13	8	1.13
Auftragsabwicklung							
Sie/Er formuliert effiziente Prozesse und Anleitungen.	8	4.13	8	3.75	0.38	8	1.75
Sie/Er überprüft deren Umsetzung und leitet bei Bedarf Massnahmen ein.	8	4.00	8	3.75	0.25	7	1.43
Personalprozesse							
Sie/Er beurteilt die Effizienz des IT-Einsatzes in ihrem/seinem Team.	8	3.50	8	3.63	-0.13	8	1.63
Sie/Er leitet Weiterbildungsmaßnahmen ein und begleitet diese.	8	3.25	8	3.88	-0.63	8	1.25
Infrastrukturbewirtschaftung							
Sie/Er definiert die Prozesse für Hilfestellungen beim IT Einsatz.	8	3.38	8	3.38	0.00	7	1.29
Sie/Er leistet Unterstützung bei der Umsetzung dieser Prozesse.	8	3.63	8	3.75	-0.13	8	1.00
Sie/Er beschreibt Bedarf und Leistungseigenschaften der IT-Mittel.	8	2.63	8	3.13	-0.50	8	1.88
Sie/Er führt die Verhandlungen mit IT-Dienstleistern im Sinne eines sinnvollen Service Level Agreement.	7	3.14	7	3.29	-0.14	8	1.00
Kommunikation							
Sie/Er nutzt moderne Medien in der Kommunikation.	8	4.50	8	4.50	0.00	8	1.38
Sie/Er hält sich betreffend technologischer Entwicklungen auf dem Laufenden.	8	4.25	8	4.38	-0.13	8	1.38
Sie/Er geht mit LAN- und WAN-Technologien sicher um.	8	4.13	8	4.13	0.00	8	1.75
Sie/Er beachtet Corporate Design und Identity bei Dokumenterstellung.	8	3.88	8	4.00	-0.13	8	1.50

Tabelle A2.10: Organisationsgestaltung/ -entwicklung

Unternehmensführung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er trägt Veränderungsprozesse aktiv mit.	30	3.93	31	3.68	0.26	30	1.80
Sie/Er strukturiert Veränderungen im eigenen Team unter Einbezug der Betroffenen.	31	3.71	31	3.45	0.26	28	1.64
Sie/Er geht professionell um mit Widerständen und Konflikten.	31	4.13	30	3.77	0.36	27	1.67
Marketing/PR							
Sie/Er reflektiert Prozesse im Bereich Marketing aufgrund der Marketingstrategie.	29	2.69	29	2.48	0.21	28	2.39
Produktion							
Sie/Er führt ein Benchmarking mittels vergleichbarer Kennzahlen und Prozessdarstellungen durch.	29	2.52	28	2.29	0.23	28	2.43
Sie/Er präsentiert das Benchmarking und die finanziellen Folgen.	29	2.14	27	2.04	0.10	28	2.39
Sie/Er überwacht neue Produktionsprozesse und erkennt relevante Daten.	30	2.70	28	2.71	-0.01	26	2.12
Beschaffung und Logistik							
Sie/Er stellt die notwendigen Mitarbeiterkompetenzen sicher.	29	3.34	29	2.79	0.55	26	1.73
Qualität, Umwelt, Sicherheit							
Sie/Er arbeitet bei der Definition von QUS- Richtlinien und Prozessen mit.	29	2.79	28	2.50	0.29	28	2.32
Sie/Er erarbeitet QUS- Verbesserungsvorschläge bei Beachtung der Relevanz und Realisierbarkeit.	29	2.83	28	2.46	0.36	28	2.25
Personalwesen							
Sie/Er bringt sich aktiv bei Veränderungsprozessen und deren Auswirkungen im personellen Bereich ein.	29	3.41	29	3.24	0.17	27	1.78
Sie/Er leitet aus den Veränderungsprozessen die notwendigen Massnahmen ab und setzt diese um.	28	3.61	28	3.46	0.14	28	1.61
Sie/Er sorgt für eine Kommunikation dieser Massnahmen.	29	3.55	29	3.21	0.34	27	1.70
Finanzierung und Investition							
Sie/Er arbeitet bei der Organisationsentwicklung mit.	29	3.14	26	2.96	0.18	27	1.74
Sie/Er stellt sicher, dass die Unternehmensberichterstattung auf dem aktuellen Stand ist.	29	3.00	27	2.52	0.48	26	1.85
Sie/Er berechnet die finanziellen Auswirkungen von Organisationsentwicklungen.	28	2.61	27	2.41	0.20	27	2.07
Sie/Er bringt diese Ergebnisse unterstützend in den Diskussionsprozess ein.	29	2.76	27	2.48	0.28	24	1.79
Rechnungswesen							
Sie/Er bildet die Organisationsstrukturen im Rechnungswesen ab.	28	2.18	26	1.81	0.37	26	2.27
Sie/Er stellt eine konstante Rechnungsführung bei Reorganisationen sicher.	28	2.14	26	1.73	0.41	27	2.15
Informatik							

Sie/Er schätzt das Zusammenspiel von Organisation und Informationstechnologie bei Reorganisationsprozessen.	28	2.82	27	2.56	0.27	25	1.80
Sie/Er leitet den IT-Bedarf aus Geschäftsprozessmodellierung ab.	27	2.44	26	2.12	0.33	24	1.58
Sie/Er diskutiert den IT-Bedarf mit dem IT-Dienstleister.	26	2.65	26	2.38	0.27	24	1.58

Tabelle A2.11: Projektmanagement

Unternehmensführung	N	Relevanz	N	Eigenkompetenz	Defizit	N	Erwerb
Sie/Er gestaltet ihre/seine Projektarbeit methodengestützt.	51	3.92	51	3.80	0.12	49	2.37
Sie/Er achtet bei ihrer/seiner Projektarbeit auf seriöse Planung mit konkreter Zielformulierung.	52	4.25	51	3.94	0.31	51	2.04
Sie/Er beherrscht die technischen Tools für das Projektmanagement.	52	3.77	52	3.75	0.02	49	1.94
Sie/Er spricht entstehende Konflikte an und bietet Unterstützung.	52	4.06	51	3.86	0.19	49	1.53
Sie/Er gestaltet die Beziehung zu Anspruchsgruppen aktiv.	52	4.10	51	3.84	0.25	52	1.58
Sie/Er vernetzt sich innerhalb des Unternehmens.	52	4.19	51	4.08	0.11	51	1.22
Sie/Er leistet einen Beitrag zu unternehmensübergreifenden Projekten.	52	3.58	52	3.54	0.04	51	1.41
Sie/Er nimmt bei der Beurteilung von Sachverhalten eine projektübergreifende Sicht ein.	51	3.86	52	3.87	0.00	49	1.51
Produktion							
Sie/Er formuliert die Bedingungen für Produktionsplanung und -durchführung.	46	2.83	46	2.80	0.02	45	1.98
Sie/Er geht dabei gesamthaft vor und setzt sich bei Bedarf gegenüber der Linie durch.	44	3.14	44	3.00	0.14	43	1.67
Beschaffung und Logistik							
Sie/Er analysiert die Projektverträge und leitet Konsequenzen sowie Risiken ab.	47	3.45	47	3.28	0.17	46	1.72
Sie/Er sorgt für eine Minimierung der Risiken bei der Beschaffung.	46	3.15	45	3.00	0.15	46	1.67
Sie/Er setzt sich bei der Beschaffung gegenüber Lieferanten durch.	45	2.91	45	3.00	-0.09	44	1.61
Finanzierung und Investition							
Sie/Er führt Investitionsrechnungen durch.	46	2.28	45	2.60	-0.32	46	2.30
Sie/Er interpretiert Ergebnisse ganzheitlich und kriteriengestützt.	46	3.30	46	3.30	0.00	43	1.91
Sie/Er bringt diese Interpretation unterstützend in die Diskussion ein.	45	3.09	46	3.22	-0.13	43	1.84