

# BILDUNG UND ORGANISATION

## 22

---

Jürgen Edgar Kauschke

# Reflexive Führung

Die Führungskraft als Coach?



PETER LANG

Internationaler Verlag der Wissenschaften

# **1. Einleitung**

Es ist nahezu unmöglich, alle bisher formulierten Führungsdefinitionen und Führungsmodelle zusammenzustellen (vgl. Neuberger 2002, S. 11). Warum also ein weiteres Führungsmodell? Eine Frage, die zu Beginn einer Arbeit beantwortet werden muss, die an sich den Anspruch stellt, ein neues Modell zur Mitarbeiterführung unter besonderer Berücksichtigung pädagogischer Aspekte zu entwickeln.

Um dieser Forderung nachzukommen soll im einleitenden Abschnitt zunächst das erkenntnisleitende Interesse der vorliegenden Arbeit dargestellt werden, um daran anknüpfend wesentliche Vorannahmen für die Entwicklung eines pädagogischen Modells moderner Mitarbeiterführung zu entwickeln.

## **1.1. Erkenntnisleitendes Interesse**

Die Fähigkeit mit hoher Komplexität (vgl. hierzu Vester 2007, S. 9ff; Kappelhoff 1999; Dörner 2001, S. 59ff) umgehen zu können ist eine Hauptanforderung, mit der sich Individuen und soziale Systeme konfrontiert sehen. Dabei muss sich auch Mitarbeiterführung dieser Anforderung stellen, da organisationale Zielerreichung nur möglich ist, wenn trotz hoher Umweltkomplexität erfolgreiches Handeln sichergestellt werden kann (vgl. Malik 2003, S. 35ff; Pindl 2002, S. 47).

Aus pädagogischer Perspektive bilden organisationale Lernprozesse eine wesentliche Grundlage für die Ermöglichung erfolgreichen Handelns in hochkomplexen Umwelten (vgl. Senge 2003). Zudem ist davon auszugehen, dass hohe Umweltkomplexität auch einen starken Einfluss auf psychische Prozesse bei einzelnen Individuen (Fromm 2002, S. 24ff) hat. Pädagogik und Führung haben dabei dasselbe Ziel – nämlich es Individuen und sozialen Systemen zu ermöglichen in hochkomplexen Umwelten zu überleben und erfolgreich zu handeln. Dennoch stehen beide Konzepte weitestgehend unverbunden nebeneinander und es gibt bisher nur wenig elaborierte Ansätze pädagogischer Führungsmodelle wie das SANTIAGO-Modell von Rolf Arnold (2000). Zudem gibt es bisher nur rudimentäre Ansätze (vgl. Schulz von Thun 2002b; Arnold 2008; Dietz/Dietz 2007), die sich mit der Integration selbstreflexiver Prozesse von Führungskräften als Grundlage modernen Führungshandelns auseinandersetzen. Es kommt häufig entweder zu einer Konzentration auf nach außen gerichtetes Handeln (vgl. Neuberger 2002) oder auf selbstreflexive Prozesse (vgl. Dietz/Dietz 2008) – eine Integration beider Sichtweisen findet selten statt.

Vor diesem Hintergrund soll in der vorliegenden Arbeit untersucht werden, inwiefern Führung und Pädagogik füreinander anschlussfähig sind, um letztlich

Lernen und Führung zu einem ganzheitlichen Modell moderner Mitarbeiterführung zu verbinden und daran anschließend zu überprüfen, welche Konsequenzen sich daraus für moderne Führungskräfte im Umgang mit sich selbst und mit ihren Mitarbeitern ableiten lassen. Grundlage dieser Untersuchung bildet die Annahme, dass Führen immer auch zugleich Lernen ist (Sprenger 2001, S. 273) und dass sich im Führungshandeln immer alle Beteiligten wechselseitig beeinflussen (vgl. von Rosenstiel 2000, S. 301).

In diesem Zusammenhang wird in modernen Ansätzen zur Mitarbeiterführung die Rolle der Führungskraft als Coach ihrer Mitarbeiter immer häufiger (vgl. Arnold 2000; von Rosenstiel/Comelli 2003, S. 269ff; Dehner/Dehner 2004; Greif 2008, S. 256ff) thematisiert, sodass der Eindruck entsteht, dass eine moderne Führungskraft immer weniger Führungskraft und dafür immer mehr Coach ihrer Mitarbeiter wird (vgl. Brinkmann 2000, S. 9ff), wenngleich die beschriebene Form des Coachings häufig davon ausgeht, dass die Führungskraft als aktiver Teil eines Coachingsystems auf ihre Mitarbeiter einwirkt (Braun 2004, S. 95ff; Kostka 2002, S. 42ff; Dilts et al. 2003, S. 208ff). Hier ist bereits ein Wandel im Verständnis von Führungshandeln erkennbar: Führungshandeln als Coaching ist eine Entwicklungsrichtung, die es aus pädagogischer Perspektive zu beleuchten gilt, da an der Schnittstelle von Führung und Coaching ein möglicher Anknüpfungspunkt für Bildungsprozesse und damit für ein pädagogisches Modell moderner Mitarbeiterführung liegen kann. Vor diesem Hintergrund lassen sich 5 Fragen entwickeln, die in der vorliegenden Arbeit untersucht werden sollen:

- Mit welchen Anforderungen muss sich moderne Mitarbeiterführung auseinandersetzen?
- Welche Möglichkeiten bieten organisationale Lernprozesse und klassische Führungsmodelle zur Bewältigung dieser Anforderungen?
- Wie lassen sich „organisationales Lernen“ und „Mitarbeiterführung“ zu einem ganzheitlichen pädagogischen Führungsmodell verbinden?
- Welche Anforderungen ergeben sich aus einer solchen Verbindung für „moderne Führungskräfte“?
- Ist Coaching für Mitarbeiter durch deren Führungskräfte möglich?

Zur Beantwortung dieser Fragen gilt es zunächst die Veränderung des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umfeldes von Organisationen darzustellen und daraus konkrete Anforderungen an moderne Mitarbeiterführung abzuleiten. Im Anschluss daran wird Organisationslernen als eine Möglichkeit mit hoher Komplexität umzugehen untersucht. Hierbei werden verschiedene Interpretationen von Organisationslernen dargestellt, um daran anknüpfend Organisationslernen als selbstreferentiellen Prozess zu entwickeln, der die Grundlage für die Entwicklung individueller und systemischer Deutungsmuster bilden kann.

Daran anknüpfend sollen klassische Führungsmodelle – insbesondere das Harzburger Modell – auf ihre Anschlussfähigkeit für organisationale Lernprozesse hin untersucht werden. Dies bildet die Grundlage für die Überprüfung der Notwendigkeit der Entwicklung eines pädagogischen Modells der Mitarbeiterführung.

Hierfür wird es dann notwendig, den Bildungsgedanken, der einem solchen pädagogischen Führungsmodell zugrunde liegt, genauer zu entwickeln, wozu zunächst aus einer historisch-systematischen Bilanz wesentliche Aspekte von Bildung abgeleitet werden, aus denen sich dann wesentliche Aspekte pädagogischen Handelns entwickeln lassen. Auf dieser Grundlage ist es dann wiederum möglich, Folgerungen für eine moderne Form der Mitarbeiterführung auf der Basis pädagogischer Implikationen und Anforderungen abzuleiten und letztlich Bildung als Grundlage für eine moderne Form der Mitarbeiterführung zu begründen; hierbei können zu entwickelnde moderne Bildungsziele die Grundlage eines pädagogischen Führungsmodells bilden.

Da Bildung als Grundlage eines pädagogischen Führungsmodells begründet werden soll, ist es notwendig, den reflexiven Umgang von Führungskräften mit sich selbst ins Zentrum eines solchen Modells zu stellen, sodass die Selbstführungsähnlichkeit der Führungskraft den Ausgangspunkt für die Entwicklung eines reflexiven Modells moderner Mitarbeiterführung bildet, wobei eine reflexive Form der Zielfindung der Ausgangspunkt einer Betonung der Notwendigkeit von Kritik- und Feedbackprozessen als Basis zur Einführung einer Fehlerkultur in modernen Organisationen ist. Hierbei wird dann die Bedeutung von Vertrauen für die Nutzung reflexiver Prozesse untersucht.

Im Anschluss an die Entwicklung eines reflexiven Modells moderner Mitarbeiterführung ist es dann möglich Anforderungen zu entwickeln, die sich für reflexive Führungskräfte ergeben und auf dieser Grundlage zu untersuchen, welche Rollen eine moderne Führungskraft einnehmen können muss, um in modernen Umwelten erfolgreich führen zu können.

Schließlich sollen aus dem entwickelten Modell der Mitarbeiterführung Folgerungen für die Ausbildung und die Tätigkeit moderner Führungskräfte abgeleitet werden, um letztlich die Notwendigkeit einer Verknüpfung der Bereiche Führen, Arbeiten und Lernen zu untersuchen. Im Anschluss daran ist es dann wiederum möglich die Frage zu beantworten, ob eine moderne Führungskraft Coach ihrer Mitarbeiter sein muss und kann, bzw. welche Anforderungen an Führungskräfte gestellt werden müssen, wenn diese als Coach für ihre Mitarbeiter agieren sollen.

## **1.2. Zugrunde liegendes Menschenbild**

Als Menschenbild liegt dieser Arbeit eine Sichtweise zu Grunde, die den Menschen als offenes Lernwesen betrachtet, da „(...) das Wesen des Menschen nicht inhaltlich festlegbar ist. Er ist unbestimmt und unbestimmbar, denn der Mensch hat im Gegensatz zu allen anderen Geschöpfen dieser Erde die Fähigkeit und Aufgabe, sich selbst zu entscheiden und festzulegen.“ (Geißler, H. 2000, S. 210).

Insofern steht das zugrunde liegende Menschenbild dem des „*homo discens*“ (vgl. Geißler, H. 2000, S. 207ff) sehr nahe. Ein besonderer Schwerpunkt liegt hierbei jedoch auf der Offenheit, die es unmöglich macht, „dem Menschen“ feste Eigenschaften zuzuordnen, die dann auf alle Menschen zutreffen.

Dabei besitzt jeder Mensch die Fähigkeit zu lernen und sich zu entwickeln. Dieser Entwicklung kann jedoch keine eindeutig als richtig festzulegende Zielrichtung vorgegeben werden, außer dem Ziel möglichst solche Handlungen zu vollziehen, die wiederum Anschlusshandlungen möglich machen. In diesem Zusammenhang stellt Harald Geißler fest:

„Mit jedem Schritt, den der Wanderer geht, legt er sich fest und schränkt die Möglichkeiten der Folgeschritte ein. Aber auch das Umgekehrte gilt: Mit jedem Schritt, den der Wanderer geht und damit seine faktischen empirischen Bedingungen verändert, erschließt er sich neue pragmatische Möglichkeiten, und zwar sowohl auf der Ebene des Faktischen wie auch auf derjenigen des Normativen. Denn jeder Schritt ändert seinen Standpunkt und Gesichtskreis, so dass er pragmatische Möglichkeiten sehen kann, die ihm zuvor verborgen waren. Jeder Schritt ist deshalb bei- des: Festlegung und zugleich Öffnung neuer pragmatischer Möglichkeiten.“ (Geißler, H. 2000, S. 212).

Eine solche Herangehensweise ist für Veränderungen in erwerbswirtschaftlichen Unternehmen in den Innenbeziehungen möglich, würde bei den Außenbeziehungen als alleinige Vorgehensweise jedoch mit hoher Wahrscheinlichkeit zu Problemen führen. Daher ist es notwendig, Trainingsräume zu schaffen, die es ermöglichen neue Wege auszuprobieren, ohne jedoch den Gefahren realer Konsequenzen ausgesetzt zu sein.

In Anlehnung an die Typologie von Schein (1980) ist der Mensch in einem Modell moderner Mitarbeiterführung als „Complex person“ zu betrachten (vgl. Abbildung 1). Vor diesem Hintergrund ist es nicht möglich, Mitarbeiterverhalten vorherzusehen und Führungshandeln auf ein antizipiertes Mitarbeiterverhalten abzustimmen. Vielmehr ist es wichtig, Mitarbeiter als ebenso komplex wie die Führungskraft zu akzeptieren und somit in jeder Situation das Handeln aller Beteiligten Subjekte immer wieder neu aufeinander abzustimmen. Um Mitarbeiter dabei in ihrer Komplexität sehen zu können, ist es wiederum notwendig, dass Führungskräfte möglichst unvoreingenommen agieren können; hierfür ist

es jedoch wichtig, eigene Deutungen und Situationsinterpretationen sensibel wahrnehmen und reflektieren zu können.

	Rational-economic person	Social person	Self-actualizing person	Complex person
<b>Annahme über den Menschen</b>	Motivation durch monetäre Anreize und langfristige wirtschaftliche Sicherheit. Arbeitsbedingungen spielen ebenfalls eine Rolle.	Positive soziale Beziehungen und Interaktionen sind in erster Linie von Bedeutung. Es besteht eine Korrelation zwischen Gruppenkohäsion und Gruppenleistung. Gruppenzugehörigkeit und Achtung in der Gruppe sind wichtige Faktoren.	Streben nach Selbstverwirklichung durch Leistung und anspruchsvolle Aufgaben. Einsatz der vorhandenen Fähigkeiten und Neigungen. Streben nach Autonomie im Sinne von Selbstmotivation und Selbstkontrolle.	Ist flexibel und lernfähig. Passt sich neuen Situationen an.
<b>Führungs-konsequenzen</b>	Entwicklung und Anwendung monetärer Anreize; Zuordnung geeigneter Mitarbeiter zu den vorhandenen Stellen, um eine hohe Effizienz zu erreichen. Es handelt sich um einen mechanistischen Ansatz der Theorie X.	Schaffung eines freundlichen, familiären Klimas ohne interpersonale Konflikte. Annahme der Human-Relations-Bewegung	Gestaltung der Tätigkeiten, die für den Mitarbeiter interessant sind, Verantwortung verlangen und eine Herausforderung darstellen. Der Vorgesetzte unterstützt den Mitarbeiter. Annahme der Theorie Y.	Die Führungskraft muss die Situation erkennen und den Mitarbeiter in seiner Komplexität sehen. Annahme der Situationstheorie.

**Abbildung 1:** Menschenbilder und deren Konsequenzen  
(Hentze et al. 2005, S. 49;  
in Anlehnung an Schein 1980, S. 50ff)

Die skizzierte Offenheit kann durch Organisationen und durch andere Menschen als Bedrohung wahrgenommen werden, da niemals exakt vorhersagbar ist wie ein Gegenüber oder - aus Sicht eines sozialen Systems – einzelne Teile des Systems handeln werden, zumal die Offenheit auch für angestrebte Ziele zutrifft. Aus dieser Situation können Ängste und Widerstände gegen eine Sichtweise des Menschen auftreten, die diesen als offen, gleichzeitig physiologisch, moralisch und kognitiv imperfect (ebd., S. 214f) begreift und zudem verdeutlicht, dass es nicht das allgemeingültige übergeordnete Ziel gibt, auf das sich alle Menschen verpflichten ließen. In dieser Arbeit soll die Unvollkommenheit des Menschen allerdings als EntwicklungsChance verstanden werden: „Die Unvollkommenheit

des Wissens, Könnens, Wollens, Fühlens und Glaubens ist der Stachel, der den Menschen antreibt, nicht in seiner Unvollkommenheit zu verharren und in ihr zu verkommen, sondern sich von ihr zu lösen, aufzustehen und sich auf den Weg der Vervollkommnung zu machen, d.h. zu *lernen*.“ (ebd., S. 220).

Zudem erfordert Unvollkommenheit es auch, den Mut zu haben, Entscheidungen zu treffen, die im Augenblick nicht zur vermeintlich idealen Lösung führen, aber die Betrachtung von Problemen aus neuen Perspektiven ermöglichen.

Der Mensch muss sich dabei aktiv mit der ihn umgebenden Welt auseinandersetzen und somit Handlungsoptionen entwickeln, die nicht in starren Traditionen oder Strukturen verharren, sondern ebenso flexibel sind, wie die ihn umgebende und sich ständig verändernde Welt. Erich Fromm stellt hierzu fest: „Ist einmal das Stadium der völligen Individuation erreicht und hat sich der einzelne von diesen primären Bindungen gelöst, so sieht er sich vor eine neue Aufgabe gestellt: Er muß sich jetzt in der Welt orientieren, neue Wurzeln finden und zu einer neuen Sicherheit auf andere Weise gelangen, als dies für seine vorindividuelle Existenz charakteristisch war.“ (Fromm 2002, S. 25).

Die Nichtfestgelegtheit ist also gleichzeitig Angstauslösender und Chancen entwickelnder Faktor des menschlichen Daseins, indem Sinn nicht mehr von außen vorgegeben wird (ebd., S. 37), aber gleichzeitig die Möglichkeit gegeben ist, sich selbst – oder in der Gemeinschaft mit anderen Individuen - auf die Suche nach Sinn – der auch als wandelbar zu verstehen ist - zu begeben (ebd., S. 76f). Sinn ist dabei zum Teil wiederum eine höchst subjektive Kategorie, weshalb auch hier selbstreflexiven Prozessen der Führungskraft eine große Bedeutung zukommt.

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, darauf hinzuweisen, dass Führungshandeln, das den Menschen als offenes Lernwesen sieht und ihn in diesem Zusammenhang mit großen Handlungsspielräumen ausstattet, immer auch die Gefahr erzeugt, die geführten Mitarbeiter und auch die Führungskräfte zu versichern oder in ihnen Ängste auszulösen, was in der heutigen Zeit durch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen noch verstärkt wird: „Die neue Freiheit musste in ihm ein tiefes Gefühl der Unsicherheit und Ohnmacht, des Zweifels, der Verlassenheit und Angst wecken.“ (ebd., S. 51). Führungshandeln im Rahmen eines modernen Modells der Mitarbeiterführung muss also neben den großen Handlungsspielräumen für die Geführten auch die Möglichkeit schaffen, Sinn zu suchen und zu entwickeln und das Bedürfnis der Mitarbeiter nach Sinn zu suchen anerkennen.

### **1.3. Radikaler Konstruktivismus als Referenztheorie**

Welt kann nicht objektiv erfahren werden, sondern ist immer ein Konstrukt der wahrnehmenden sozialen oder psychischen Systeme, womit diese Arbeit den Gedanken des „Radikalen Konstruktivismus“ folgt:

„Der Radikale Konstruktivismus beruht auf der Annahme, daß alles Wissen, wie immer man es auch definieren mag, nur in den Köpfen von Menschen existiert und daß das denkende Subjekt sein Wissen nur auf der Grundlage eigener Erfahrung konstruieren kann. Was wir aus unserer Erfahrung machen, das allein bildet die Welt, in der wir bewusst leben. Sie kann zwar in vielfältiger Weise aufgeteilt werden, in Dinge, Personen, Mitmenschen usw., doch alle Arten der Erfahrung sind und bleiben subjektiv. Auch wenn ich gute Gründe dafür angeben kann, daß meine Erfahrung der deinen nicht ganz unähnlich ist, habe ich keinerlei Möglichkeit zu prüfen, ob sie identisch sind. Das gleiche gilt für den Gebrauch und das Verstehen von Sprache.“ (von Glaserfeld 1997, S. 22).

Wissen kann vor diesem Hintergrund nicht erworben werden, sondern muss durch Individuen „erfahren“ und konstruiert werden: „Der Radikale Konstruktivismus ist also, wie ich schon eingangs sagte, eine besondere Art, Wissen zu begreifen, und zwar Wissen nicht nur als Ergebnis, sondern auch als Tätigkeit.“ (von Glaserfeld 1997, S. 43). Dies wirkt sich auch auf den Bildungsgedanken, der hier entwickelt werden soll, aus, weil Wissen nur auf der Grundlage von Reflexionsprozessen, die sich auf eigene Deutungen und Wahrnehmungen beziehen, erworben werden kann, da Wissen immer die „(...) Strukturierung von Informationen im Gedächtnis beinhaltet.“ (Solso 2005, S. 14). Zudem ist es nicht möglich, dass Führungskräfte einen besseren oder objektiveren Zugang zu Informationen bzw. Welt an sich haben, als ihre Mitarbeiter. Dies macht es wiederum notwendig, Welt aus möglichst vielen Perspektiven wahrzunehmen, um letztlich auf der Grundlage heterogener Wahrnehmungen durch Aushandlung viable Entscheidungen treffen zu können. Wichtig ist dabei, dass Wissen immer zugleich die Dimension des Nicht-Wissens einschließt, was in Führungsüberlegungen mit zu bedenken ist:

„Wissen wird von Wahrheit zur Ressource. Wissen ist nun dadurch charakterisiert, dass es (a) kontinuierlich revidiert, (b) permanent als Verbesserungsfähig angesehen, (c) prinzipiell nicht als Wahrheit, sondern als Ressource betrachtet wird und (d) untrennbar mit Nichtwissen gekoppelt ist, sodass mit dem Management der Ressource Wissen spezifische Risiken des Nichtwissens verbunden sind.“ (Willke 2004, S. 21).

Im Rahmen modernen Führungshandelns geht es folglich nicht darum, eine ‚Führungswirklichkeit‘ abzubilden, oder Führungskräfte zu befähigen, die (Um-) Welt zu erkennen. Vielmehr ist es wichtig, immer davon auszugehen, dass jede Entscheidung anders hätte gefällt werden können (vgl. Milgram 2000, S. 136) – und dass jede Entscheidung auf der Grundlage anderer Umweltwahr-

nehmungen hätte getroffen werden können (vgl. von Glaserfeld 1997, S. 129f). Somit rücken die psychischen Konstruktionsprozesse der Führungskräfte ins Zentrum eines modernen Modells der Mitarbeiterführung.

Hieraus ergibt sich die Notwendigkeit, alle Lösungen – auch und gerade solche, die zu positiven Ergebnissen führten – zu hinterfragen (vgl. hierzu von Glaserfeld 1997, S. 129f) und sich auf permanente Veränderung einzustellen. Um jedoch ein solches Hinterfragen durchführen zu können, ist innere Klarheit und die Hinterfragung der eigenen Deutungsmuster eine Notwendigkeit, da eigene innere Vorgänge die Grundlage für das Verstehen alles Äußeren sind und weil innere Vorgänge zwar auch Konstruktion, aber ‚unmittelbarer‘ wahrnehmbar sind, als externe Wahrnehmungen:

„Es gibt zwei Arten von Realität oder Existenz – die Existenz meines Bewusstseins und die Realität oder Existenz alles anderen. Diese letztere Wirklichkeit ist nicht absolut, sondern relativ. Abgesehen von unmittelbaren Sinneseindrücken ist der Inhalt meines Bewusstseins, wie alles andere konstruiert: nur sind einige Konstruktionen näher, andere weiter von direkten Sinneseindrücken entfernt.“ (Eccles 1991, S. 59f).

Damit wird deutlich, dass in Veränderungsprozesse alle Mitarbeiter eines Unternehmens einbezogen werden müssen und dass in diesen Prozess alle Bereiche des Lebens ganzheitlich einbezogen werden müssen (Imai 2002, S. 28f).

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass Probleme für Handlungen und bei der Zielerreichung immer auch als Konstruktion der Handelnden Individuen zu verstehen sind:

„›Brauchbar‹ oder ›viabel‹ aber nennen wir in diesem Zusammenhang eine Handlungs- oder Denkweise, die an allen Hindernissen vorbei (den ontischen wie den aus der Handlung selbst erwachsenen) zum erwünschten Ziel führt. (...) Die ontische Welt beginnt ja eben dort, wo das, was wir als Handeln erleben, behindert wird oder scheitert. Der Handelnde neigt freilich stets dazu, den Widerstand, der sein Handeln behindert oder vereitelt, als selbständigen ›Gegenstand‹ zu deuten und zu beschreiben; doch was er da deutet und beschreibt, sind stets Phasen seines eigenen Handelns, und die Begriffe, die er zur Deutung oder Beschreibung verwendet, sind Begriffe, die ausschließlich im Laufe seines Erlebens und Handelns aufgebaut wurden und deren Bestandteile nirgends anders als in der eigenen Erlebenswelt gefunden und geformt werden konnten. Die Welt der objektiven Hindernisse, der ontischen Schranken, zwischen denen wir handeln, erleben und zuweilen unsere Ziele erreichen, bleibt grundsätzlich unzugänglich und unbeschreibbar. Wer meint, an den Grenzen seiner Bewegungsfreiheit die ontische Wirklichkeit zu erkennen, ist ebenso irregeführt wie ein Autofahrer, der die Stelle, wo ihm das Benzin ausgeht, für das Ende der Straße hält.“ (von Glaserfeld 1985, S. 30f).

Damit sind selbstreflexive Prozesse ein wichtiger Weg, um Hindernisse – die letztlich nur intrapsychisch bestehen (vgl. de Shazer 2004, S. 29) – erkennen zu können und somit, um Handlungen hervorzubringen, die wiederum anschlussfähig

hig für Folgehandlungen sind. Selbstreflexion – und in diesem Zusammenhang auch Bildung – ist somit die wichtigste Grundlage für erfolgreiches Handeln.

Wenn nun die Wahrnehmung der Individuen von deren Deutungsmustern abhängt, schließt dies auch Führungskräfte mit ein, ähnlich wie es im Zusammenhang von Bildungsmaßnahmen sowohl für die zu bildenden, als auch für die Erwachsenenbildner gilt: „Es zeichnet sich demgegenüber zunehmend ab, daß mit der Deutungsorientierung des Erwachsenenlernens auch die Deutungen der Erwachsenenbildner selbst hinterfragt werden.“ (Arnold/Siebert 2003, S. 6). Damit beginnt die Reflexion immer bei der Hinterfragung der Deutungsmuster der Führungskräfte und unterstützt die Mitarbeiter bei der Hinterfragung ihrer eigenen. Diese Sichtweise lässt dann bereits erkennen, dass reflexives Führen zwar auch klassisches Führen – im Sinne von Entscheiden – beinhaltet, jedoch auch beratende und coachende Aspekte beinhaltet.

## 1.4. Systemtheorie als Referenztheorie

Neben dem radikalen Konstruktivismus ist die Annahme, dass es in menschlicher Interaktion keine eindeutigen Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge gibt, eine wichtige Vorannahme für die Entwicklung eines Modells moderner Mitarbeiterführung. Linear-kausale Zusammenhänge greifen als Grundlage für die Gestaltung von Führungshandeln zu kurz, da Wirkungszusammenhänge menschlichen Interagierens nur unzureichend erfasst werden, indem organisationale Prozesse in Teile aufgeschlüsselt werden und davon ausgegangen wird, dass jeder Teil als Ursache oder Wirkung eines anderen Teils verstanden werden kann. Auf diesem Wege können Wirkungszusammenhänge nur eindimensional erfasst werden und Individuen werden im Betrieb lediglich als ein Produktionsfaktor betrachtet (Geißler, H. 1995c, S. 2), was die Anwendung ‚herrschaftlich orientierter Führung‘ (ebd.) fördert, in deren Sichtweise Führende aktiv auf Geführte einwirken und Wirkungszusammenhänge nicht erfasst werden (ebd.).

Aus dem radikalen Konstruktivismus abgeleitet ergibt sich dem hingegen die Notwendigkeit, Führungshandeln vor dem Paradigma der zirkulären Kausalität zu untersuchen, welches auf der Annahme beruht, dass Systeme nicht ohne Berücksichtigung des jeweiligen Beobachters gedacht werden können (Schlippe/Schweitzer 2003, S. 90) und dass jede Veränderung in einem Systemteil immer zu Veränderungen bei einem anderen Systemteil führt (ebd.), da auch Änderungen nicht objektiv geschehen, sondern immer durch unterschiedliche Beobachter unterschiedlich wahrgenommen werden (ebd.). Hierfür bildet die Annahme einer ‚Rekursivität sozialer Prozesse‘ (ebd.) die Grundlage, denn:

„Verhaltensweisen des einzelnen sind durch die der anderen (mit-) bedingt und bilden sie gleichzeitig, so daß eine linear kausale Sichtweise eine unzulässige Verkürzung darstellt. Hier wird vielfach der von NORBERT WIENER, dem Begründer

der Kybernetik, geprägte Begriff »zirkuläre Kausalität« verwendet, um den Prozeß zu verdeutlichen, in dem die Teile eines Systems wechselwirkend aufeinander einwirken.“ (Schlippe/Schweitzer 2003, S. 90).

Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, Organisationen als selbstreferentielle soziale Systeme zu betrachten, die durch besondere Eigenschaften gekennzeichnet sind:

- Systemelemente sind nicht unabhängig, sondern interdependent (Dieckmann 2006, S. 128); sie werden durch die Interaktion der handelnden Einheiten gebildet (ebd., S. 136)
- Selbstreferenz (vgl. Luhmann 1987, S. 58) bildet die Grundlage für die Ausdifferenzierung eines Systems (Luhmann 1987, S. 25); hierbei kommt der Selbstbeschreibung und der Selbstbeobachtung eine besondere Bedeutung zu (ebd.)
- soziale Kontakte lassen sich als Systeme verstehen (ebd., S. 33)
- soziale Systeme bestehen aus Individuen, die als Repräsentanten des Systems agieren (Willke 2006, S. 172)
- systemische und subjektive Identität besteht nur für Beobachter (ebd., S. 174)
- eine vollständige Synchronisation von System und Umwelt ist aufgrund der höheren Komplexität der Umwelt nicht möglich (Luhmann 1987, S. 72)
- Individuen sind aufgrund ihres psychischen Systems dazu in der Lage zu beobachten und sich selbst zu beobachten (ebd., S. 175)
- psychische Systeme sind der Umwelt sozialer Systeme zuzuordnen – und umgekehrt (Luhmann 1987, S. 92)

Aus diesen Feststellungen lässt sich ableiten, dass psychische Systeme der Faktor sind, der – auf Grundlage einer Akzeptanz der jeweils anderen als Subjekt – die Impulse zu einer Kontrolle eigener Handlungen gibt (Willke 2006, S. 99).

In diesem Zusammenhang kann Reflexion auf Systemebene als die Fähigkeit verstanden werden, sich selbst zu thematisieren und sich selbst als Umwelt anderer Systeme zu verstehen (Willke 2006, S. 100; Luhmann 1987, S. 617). Reflexion bietet damit die Möglichkeit, sich so auf andere Systeme einzustellen, dass diesen Überleben und Entwicklung durch eigene Selbstbeschränkung ermöglicht wird (Willke 2006, S. 101); damit gewinnt die Reflexionsfähigkeit sozialer Systeme eine besondere Bedeutung für die Bewältigung hoher Umweltkomplexität, setzt jedoch voraus, dass alle Systemteile reflexiv agieren (ebd.) und dass die sozialen (Sub-)Systeme über hoch entwickelte kognitive Strukturen verfügen, die ihnen eine Analyse eigener Handlungen und eine Analyse der Folgen eigener Handlungen für andere Systeme ermöglicht (ebd., S. 101f). Dabei sind soziale Systeme – ebenso wie psychische Systeme – als sinnhafte Systeme (ebd., S. 145) dazu in der Lage, ihre Strukturen und Prozesse selbstbewusst zu verän-

dern, indem Möglichkeiten realisiert werden, die zwar zunächst ausgeschlossen wurden, „(...) die aber in Formen symbolischer Repräsentation virtuell erhalten geblieben sind (...).“ (ebd., S. 145).

Hieraus ergibt sich der Schluss, dass der Entwicklung komplexer kognitiver Strukturen und der Förderung subjektiver und systemischer Reflexionsfähigkeit eine besondere Bedeutung im Umgang mit den Anforderungen hochkomplexer Umwelten zukommt.

## **1.5. Leitdifferenzen für eine moderne Interpretation von Mitarbeiterführung**

Das Führungsparadigma, das hinter dieser Arbeit steht, ist angelehnt an das Führungsparadigma der Selbstverantwortung (vgl. Meyer 2000, S. 191ff). In diesem Paradigma ist der Mensch Träger seiner Entwicklung und hat auf der Grundlage seines freien Willens die Fähigkeit zur Selbstbestimmung. Dabei wird der freie Wille ‚dem Menschen‘ zugeschrieben. Es gibt also in diesem Zusammenhang keine Unterscheidung zwischen Führungskräften und deren Mitarbeitern. Beide haben einen freien Willen und die Fähigkeit autark Entscheidungen zu treffen. Daher ist eine ständige Interaktion zwischen allen an Führungshandlungen beteiligten Personen notwendig, was wiederum ein Aushandeln und Abstimmen von Zielen notwendig macht. Dieses wechselseitige Aushandeln kann bereits als Lernprozess begriffen werden, da hier Deutungsmuster und Ziele offen gelegt werden müssen, wodurch das jeweilige Gegenüber Einsicht in fremde psychische Vorgänge erhält und somit eigene Deutungen weiterentwickeln kann. Es handelt sich also bereits um einen Prozess wechselseitigen Verstehens, der mit dem Verständnis eigener psychischer Vorgänge beginnt.

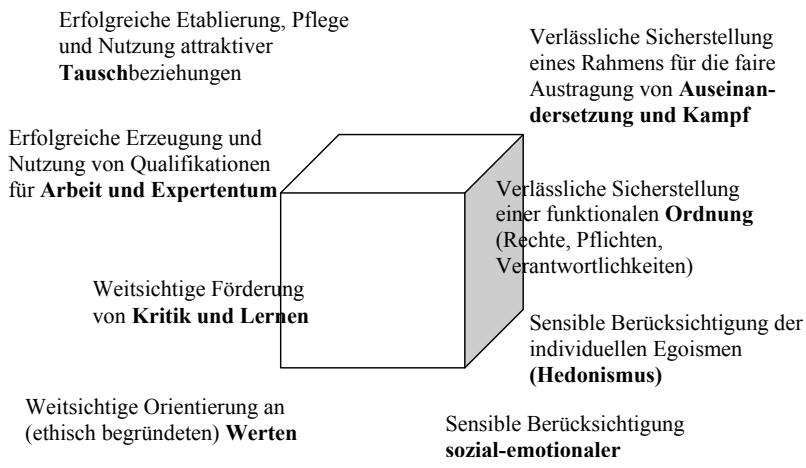
Hervorzuheben ist an dieser Stelle auch, dass es sich bei der Lernform im Führungsparadigma der Selbstverantwortung um Deutero-Learning handelt. D.h. Lernen bedeutet nicht nur ein Abspeichern von Informationen, sondern Lernen beinhaltet auch die Reflexion von Zielen und die Korrektur von Zielen, sowie die Korrektur der Reflexion. Es geht folglich nicht nur darum Ziele zu erreichen oder zu hinterfragen, sondern auch darum zu prüfen, warum und auf welcher Grundlage die Ziele reflektiert werden: An dieser Stelle wird deutlich, dass eine solche ‚Metareflexion‘ nur dann möglich ist, wenn alle Beteiligten ihre Interpretation der Realität offen legen und auf diese Weise ihrem Gegenüber Einsicht in das Zustandekommen ihrer Entscheidungen ermöglichen, was wiederum nur auf der Grundlage wechselseitigen Vertrauens und auf der Grundlage der Kenntnis über das Zustandekommen eigener Entscheidungen möglich ist.

Dabei gilt es einerseits die Innenbeziehungen, andererseits die Außenbeziehungen des Systems zu berücksichtigen:

„Jede Gemeinschaft steht vor einer doppelten Aufgabe: Sie muss zum einen ihre Außenbeziehungen und zum anderen ihre Innenbeziehungen regeln, wobei die erste Aufgabe in der Regel wichtiger ist als die zweite, weil es bei ersterer letztlich um die Existenz der Gemeinschaft bzw. Organisation geht. Mit anderen Worten: Wenn es ihr nicht gelingt, die Beziehungen zu ihren relevanten Kontexten hinreichend gut zu gestalten, steht ihre Existenz unter Umständen auf dem Spiel. Aus diesem Grunde ist es notwendig, dass die Außenbeziehungen die Innenbeziehungen stärker beeinflussen als umgekehrt die Innenbeziehungen die Außenbeziehungen.“ (Geißler, H. 2003a, S. 28).

Dabei kann es zu unterschiedlichen Wahrnehmungen für die beiden unterschiedlichen Beziehungsformen kommen, was wiederum zu einer Verunsicherung der Mitarbeiter und zur Verunsicherung des Systems ‚Führungskraft – Mitarbeiter‘ führen kann. Aus dieser Verunsicherung können dann Widerstände gegen die Führungskraft, gegen eigene Emotionen und letztlich auch gegen – vermeintlich ineffiziente, da nicht exakt beschreibbare – Lernprozesse entstehen.

Harald Geißler (2003a) beschreibt in diesem Zusammenhang Mitarbeiterführung als einen Prozess organisationalen Ausbalancierens. Als Grundgedanke geht er davon aus, dass klassische Organisationen auf den Komponenten Arbeit/Expertentum, Ordnung, übergeordneten Werten und sozial-emotionalen Beziehungen beruhen (Geißler, H. 2003 a, S. 12ff). Durch diese Grundlegung werden klassische Organisationen unflexibel und immer dysfunktionaler. Als Lösungsmöglichkeit für diese Problematik sieht er die Erweiterung der 4 Komponenten durch die Komponenten Markt und Tausch, Auseinandersetzung und Kampf, egoistischer Hedonismus und Kritik am Bestehenden und das sich aus dieser Erweiterung begründete Lernen (vgl. Abbildung 2).



**Abbildung 2:** Die acht organisationalen Komponenten einer ganzheitlichen Organisation (Geißler, H. 2003a, S. 19)

Durch die Ergänzung um 4 weitere Komponenten bauen Organisationen auch in den Innenbeziehungen Marktdynamik auf, ermöglichen Individuen das Verfolgen persönlicher Interessen, ermöglichen Lernen durch Kritik und dulden auch kämpferische Auseinandersetzungen im inneren der Organisation (Geißler, H. 2003a, S. 17ff).

Weiterhin lässt sich jeder dieser 8 Komponenten einer ganzheitlichen Organisation eine Leitdifferenz zu Grunde legen (vgl. Abbildung 3).

<b>Arbeit, Expertentum</b>	professionell	laienhaft
<b>Ordnung</b>	ordnungsgemäß	ordnungswidrig
<b>Tausch</b>	reich	arm
<b>Auseinandersetzung, Kampf</b>	machtvoll	schwach
<b>Werte</b>	wertvoll	wertlos
<b>Sozial-emotionale Beziehungen</b>	sympathisch	unsympathisch
<b>Hedonismus</b>	lustvoll	belastend
<b>Kritik, Lernen</b>	neu und unbekannt	altbekannt

**Abbildung 3:** Acht organisationale Leitdifferenzen  
(Geißler, H. 2003a, S. 19)

In diesem Zusammenhang betont Harald Geißler, dass der Einzelne im Bezug auf die Leitdifferenzen entscheidet,

„(...) was wichtig und was unwichtig ist, und zwar

- bei der Wahrnehmung der Wirklichkeit,
- bei der geistigen Verarbeitung des Wahrgenommenen,
- bei der Planung, wie auf Grund der Erkenntnis der vorliegenden Wirklichkeit die nähtere und ggf. auch fernere Zukunft zu gestalten ist
- und last not least beim Handeln in der Wirklichkeit“

(Geißler, H. 2003a, S. 19).

Zudem betont er, dass es wichtig ist, „(...) sich auch auf die anderen, mit denen man Kontakt hat, einzustellen und die Leitdifferenzen zu berücksichtigen, an denen sie sich vorrangig orientieren. Denn der Erfolg, den man mit seinem eigenen Handeln anstrebt, hängt immer auch vom Handeln der anderen ab.“ (Geißler, H. 2003a, S. 20).

Für erwerbswirtschaftliche Organisationen erstellt Harald Geißler ein Gesamtprofil, das deutlich zeigt, dass in den Innenbeziehungen und den Außenbeziehungen einer erwerbswirtschaftlichen Organisation die verschiedenen Komponenten sehr unterschiedlich bewertet werden (vgl. Abbildung 4).

	Außenbeziehung (deskriptiv)	Innenbeziehung (präskriptiv)
<b>Arbeit, Expertentum</b>	xxx	xxx
<b>Ordnung</b>	xx	xx
<b>Tausch</b>	xxxx	x
<b>Auseinandersetzung, Kampf</b>	xxx	x
<b>Werte</b>	x	(x)
<b>Sozial-emotionale Bezie- hungen</b>	(x)	x
<b>Hedonismus</b>	xxx	(x)
<b>Kritik, Lernen</b>	(x)	xxxx

**Abbildung 4.:** Profil der erwerbswirtschaftlichen Organisation  
(Geißler, H. 2003a, S. 38)

In dieser Arbeit kommt der Komponente Kritik/Lernen eine besondere Bedeutung zu, da reflexive Prozesse die Grundlage des zu entwickelnden Führungsmodells bilden. In diesem Zusammenhang liegt in der vorliegenden Arbeit der Fokus auf den Innenbeziehungen, da diese – im Gegensatz zu den Außenbeziehungen – unmittelbar im Rahmen von Führungshandeln thematisiert und beeinflusst werden können. Weiterhin ist es wichtig anzuerkennen, dass – wie oben dargestellt – jedes Individuum selbst entscheidet, welche Komponenten für es besondere Bedeutung haben, sodass sich intrasystemisch unterschiedliche Interpretationen für den Umgang miteinander und auch für die Gestaltung der Außenbeziehungen ergeben können. Dabei ist es eine zentrale Aufgabe von Führungskräften, eben diese Unterschiede zu erkennen und zu beachten, dass es notwendig ist, nicht starr Leitdifferenzen aus organisationaler Sichtweise umzusetzen, sondern auch die der Mitarbeiter und die der Umwelt in eigene Überlegungen einzubeziehen, sowie sich über eigene Leitdifferenzen im Klaren zu sein. Somit lässt sich der Gedanke von Mitarbeiterführung als Ausbalancierung der acht organisationalen Komponenten einer ganzheitlichen Organisation um das Ausbalancieren der unterschiedlichen Sichtweisen der Leitdifferenzen durch die verschiedenen sozialen Akteure erweitern und durch das Ausbalancieren der eigenen inneren Deutungs- und Wahrnehmungsprogramme der Mitarbeiter und der Führungskräfte. Auf diese Weise stellt die vorliegende Arbeit eine Anknüpfung an Harald Geißlers Modell der Balanced Organization dar, indem die Aspekte des Lernens und der Kritik als wesentliche Faktoren der Mitarbeiterführung eingehender beleuchtet werden.