



Universität Potsdam

Dieter Wagner ; Heike Nolte

Management-Bildung

first published in:
Management Revue : the international review of management studies (1993),
1, S. 5-22

Postprint published at the Institutional Repository of the Potsdam University:
In: Postprints der Universität Potsdam
Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Reihe ; 065
<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2011/5066/>
<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-50660>

Postprints der Universität Potsdam
Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Reihe ; 065

Dieter Wagner, Heike Nolte*

Management-Bildung

1. *Management und Bildung: eine problematische Beziehung?*
 2. *Institutionale Aspekte der Management-Bildung*
 3. *Funktionale Aspekte der Management-Bildung*
 4. *Ansatzpunkte zur Management-Bildung*
 - 4.1 *Visionen der (strategischen) Unternehmensführung*
 - 4.2 *Symbolische Führung und Unternehmenskultur*
 - 4.3 *Interkulturelles Management*
 - 4.4 *Ökologie und Management*
 - 4.5 *Der gesellschaftlich verantwortliche Manager*
 5. *Management-Bildung und die "lernende Organisation"*
 6. *Zusammenfassung*
- Literatur*

1. Management und Bildung: eine problematische Beziehung?

Die moderne *Managementlehre* umfaßt Erkenntnisse aus verschiedenen Wissenschaften. Dabei nimmt die Betriebswirtschaftslehre naturgemäß einen großen Raum ein. Aber auch Forschungsergebnisse aus der Psychologie, der Soziologie und der Politikwissenschaft sind von der verhaltensorientierten Managementlehre zunehmend berücksichtigt worden (Staehele 1991:67). Die Einbeziehung system- und entscheidungstheoretischer Ansätze sowie mehrerer Formaldisziplinen wie der Mathematik und der Kybernetik gilt darüber hinaus vielfach als erforderlich, um Leitungsfragen und -funktionen auf verschiedenen Ebenen in zweckgerichteten sozialen Institutionen zu untersuchen, die man zugleich als komplexe, vieldimensionale, offene und dynamische Systeme verstehen kann (Malik 1984:23).

Diese Betrachtung hat zum Teil dazu geführt, die *Managementlehre* als unabhängige Disziplin neben der *Betriebswirtschaftslehre* anzusehen. Schließlich

Prof. Dr. Dieter Wagner, geb. 1947, Professur für Personalwesen, Fachbereich Pädagogik, Universität d. Bundeswehr Hamburg.

Arbeitsgebiete: Institutionelle und konzeptionelle Aspekte des Personalmanagement, Arbeitszeit und Neue Technologien, Flexibilisierung und Individualisierung von Entgeltbestandteilen. Veröffentlichung u.a.: Handbuch der Personalleitung (zus. mit E. Zander und Ch. Hanke), München 1992.

Dr. Heike Nolte, Diplom-Pädagogin und Informationswissenschaftlerin, ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Personalwesen der Universität der Bundeswehr Hamburg.

Arbeitsfelder: Managementbildung, Personalinformationssysteme und -controlling, Karriereforschung.

werden "nicht nur Industrieunternehmen 'gemanagt', sondern auch Lehrstühle an Universitäten, Kirchen und Sekten, Familien und Banküberfälle" (Gmür 1991:42). Wir gehen in diesem Beitrag davon aus, daß der Emanzipationsprozeß der Managementlehre als noch nicht so fortgeschritten anzusehen ist, das letzte Wort in dieser Entwicklung aber auch noch nicht gesprochen (bzw. geschrieben) worden ist. Insofern beschäftigen wir uns im folgenden vor allem mit Fragen des Managements in Betriebswirtschaften bzw. Unternehmungen als ökonomisch ausgerichteten soziotechnischen Systemen (in Anlehnung an Ulrich 1970).

Management umfaßt bekanntlich *institutionale* und *funktionale* Aspekte. Was haben beide Dimensionen mit Bildung zu tun? Bildung ist ein pädagogischer Begriff, der, mit vielfältigen philosophischen Ursprüngen versehen, auch in die Erziehungswissenschaften Eingang gefunden hat. Die *Betriebswirtschafts-* und die *Managementlehre* haben sich mit dem Bildungsbegriff bislang sehr zurückgehalten. In der *Betriebspädagogik* wird der Begriff "Berufsbildung" gebraucht, der hier allerdings ebenso wie "Aus- und Weiterbildung" eine unübersehbare instrumentelle Einengung erfährt. Die *Personalwirtschaftslehre*, die sich Fragen der betrieblichen Weiterbildung in den letzten Jahren insgesamt offensiver angenommen hat als die pädagogischen Fachdisziplinen, hat derartige Problemfelder inzwischen in Konzeptionen zur betrieblichen Personalentwicklung integriert. Managementtraining erfolgt in diesem Zusammenhang häufig durch Praktiker, Berater und sonstige Autodidakten und, wenn überhaupt systematisch oder gar theoriegeleitet, vielfach vor dem Hintergrund angloamerikanischer wirtschafts- und sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse aus den letzten zwanzig Jahren. Mit *Management-Training* haben sich die pädagogischen Disziplinen bislang sehr zurückgehalten. Gemeinsame Brücken scheinen inzwischen jedoch zu bestehen, wenn es um den Begriff der *Schlüsselqualifikation* geht. Hier gibt es in der Tat mehrere Berührungspunkte zwischen Arbeits-, Berufs- und Organisationspsychologie einerseits, Berufs- und Betriebspädagogik andererseits und naturgemäß auch einer betriebswirtschaftlich orientierten Managementlehre.

Bildung erhält in diesem Zusammenhang den Charakter einer wichtigen Schlüsselfunktion. Vielleicht kann man sogar in vorgelagerter Hinsicht von einer *Meta-Schlüsselqualifikation* sprechen, d.h. einer Qualifikation, die die Ausbildung einzelner Schlüsselqualifikationen begünstigt. Sie wird u.E. zunehmend erforderlich sein, damit Managemententscheidungen fundierter getroffen und Management-Handlungen auch besser akzeptiert werden können. Sie könnte vor allem auch von großer Bedeutung sein, damit Individuen in Institutionen und letztlich nur über diesen Weg auch diese Systeme fundierter *lernen* können.

Erziehung und *Bildung* sind im Englischen gemeinsam in dem Begriff "*education*" vertreten. Die Trennung im Deutschen kann dabei, trotz aller Sprachverwirrung, die mit solcher Differenzierung verbunden ist, auch nützlich sein.

Erziehung zielt primär auf andere Personen, im Kern auf Kinder und Jugendliche. Der selbständige Erwachsene wird nicht erzogen: seine Formung erfolgt z.B. durch Sozialisation, aber auch durch die selbständige Aneignung und Verbreitung geistiger Inhalte. Hierdurch dürfte der Bereich des Verstandes und der Werthaltungen besonders betroffen sein (Schelten 1991:20). Gemäß dem neuhumanistischen Bildungsideal kommt einer so verstandenen Bildung der Aspekt der Selbstentfaltung und Selbstgestaltung besondere Bedeutung zu, der auch in der modernen Managementlehre als wichtig angesehen wird (Bleicher 1991a:35). Insgesamt umfaßt Bildung sowohl den Zustand des 'Gebildetseins' als auch die Bildung als anregenden Gestaltungsprozeß (Brezinka 1981:23).

Ausgehend von der Bedeutung verschiedener *Umsysteme* (ökonomische Umwelt, technologische Umwelt, soziokulturelle Umwelt, rechtlich-politische Umwelt; Wagner 1991:25) für das Unternehmen wird vom Management eine dynamische, wandlungsfähige und offene Haltung gegenüber Einflüssen aus diesen Bereichen gefordert. Diese Haltung entspricht auch dem Bildungsverständnis von Klafki (1976:84). Würde die Bildungskomponente des Begriffes "Managementbildung" aber nur eine *geistige Bereitschaft* und keinen Bezug zur *Handlung* beinhalten, wäre "Managementbildung" ein Widerspruch in sich. Bildung impliziert die "Bereitschaft, auf neue Situationen proaktiv zu antworten" (Klafki 1976:84). Insofern ist Bildung eine Disposition, die sich auf Handeln bezieht. In der allgemein gebräuchlichen Definition des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen (1960:870), die wir nun im folgenden auf den Managementbereich beziehen wollen, und in der Bildung beschrieben wird als die ständige Bemühung, sich selbst, die Gesellschaft und die Welt zu verstehen und diesem Verständnis gemäß zu handeln, ist diese Handlungskomponente sogar explizit enthalten. Diese "Handlung wird verstanden als eine zielgerichtete Tätigkeit, in der ein Handelnder mit ihm geeignet und akzeptabel erscheinenden Mitteln versucht, einen für ihn befriedigenden Zustand zu erreichen oder zu erhalten." (Hofer 1981:159). Handlung muß dabei nicht sichtbar sein. Sie kann auch rein mental, also "verdeckt", ablaufen.

"Bildung" ist ein deutsches Konstrukt. Interessanterweise gibt es aber auch im amerikanischen Raum Überlegungen, die sich mit diesem Konstrukt beschäftigen, allerdings ohne eine entsprechende Bezeichnung zu besitzen. So spricht z.B. Livingston von der Notwendigkeit, daß sich Manager reflexiv mit sich und ihrer Umwelt auseinandersetzen, um sich so weiterzuentwickeln: "Since they have not learned how to observe their environment firsthand or to access feedback from their actions, they are poorly prepared to learn and grow as they gain experience." (Livingston 1971:89).

In idealistischer Manier wurden *Allgemeinbildung* und *Berufsbildung* seit Humboldt als Gegensätze behandelt (vgl. Knoll 1981:141). Bei Managementbildung sind beide Aspekte notwendigerweise integriert. Wie bei Klafkis

kategorialem Bildungsbegriff besteht keine schematische Trennung zwischen allgemeiner Menschenbildung und Spezial- oder Berufsbildung (Klafki 1976:81). Bei *Managementbildung* werden außerfachliche Inhalte zu fachlichen, da es - mit steigender Hierarchiestufe zunehmend, aber zunehmend alle Hierarchiestufen erfassend - zu den beruflichen Anforderungen an Manager gehört, bei ihren Handlungen alle Umsystemeinflüsse in ihrer ganzen Komplexität und Dynamik zu berücksichtigen. Dies kann jedoch nur geleistet werden, wenn diese wahrgenommen und verstanden werden. Die Kenntnis oder das Wissen um relevante Entwicklungstendenzen technologischer, sozio-kultureller oder rechtlich-politischer Natur gehört aber nicht zum spezialisierten Fachwissen eines Managers. Bemerkenswert ist hier der Ansatz von Schön (1983), der vom "reflexiven Praktiker" spricht. Damit hebt Schön hervor, daß der Praktiker, wenn er versucht sinnvoll zu handeln, über seine Handlungen reflektiert (Reflection-In-Action). Hierin sieht Schön auch das Geheimnis in der "Kunst" des Praktikers mit komplexen Situationen umzugehen.

Obwohl Bildung in diesem Sinne wichtig wird für die Managementlehre, so ist dennoch nicht zu verkennen, daß es sich um eine nach wie vor *recht problematische Beziehung* handelt:

- *Bildung* wird vielfach als *zweckfrei* definiert, *Management* jedoch als *zielgerichtet*. Hierzu ist zu bemerken, daß letztlich jede Bildung einem Zwecke dient, z.B. der Persönlichkeitsentfaltung. Diese kann sich wiederum positiv auf das Unternehmen als auch auf private Zusammenhänge auswirken.
- Es wird eine (unüberbrückbare?) *Zielantinomie* behauptet zwischen dem nach Selbständigkeit strebenden, sich bildenden Individuum und der durch (einseitig) auf ökonomische Interessen ausgerichteten Unternehmensführung. Ohne derartige Konstellationen in der Praxis in Abrede stellen zu wollen, wird hierbei jedoch übersehen, daß sich die moderne Management- und Betriebswirtschaftslehre in vielfältiger Weise darum bemüht, sich nicht nur mit diesen sondern auch noch mit anderen zielantinomischen Problemfeldern auseinanderzusetzen (Bleicher 1987:33).

Insofern gibt es im Bereich der Management-Bildung vielfältige Antinomie-Probleme, die noch einer konzeptionellen und praktisch durchführbaren Aufarbeitung bedürfen ("*Utopie-Problem*"). Während es dabei z.B. in Fragen der Persönlichkeitsentwicklung und der Management-Diagnostik schon eine recht intensive Zusammenarbeit zwischen Betriebswirten und Psychologen gibt, ist von der Pädagogik bzw. den Erziehungswissenschaftlern hier von einer viel stärkeren Zurückhaltung auszugehen.

2. Institutionale Aspekte der Management-Bildung

Verschiedene *Stakeholder* (z.B. Eigentümer, Kunden, Mitarbeiter, Zulieferer, Subunternehmer, Mitwettbewerber), tragen ihre (Gruppen)interessen an das Unternehmen heran. Das Management muß dabei abwägen, welche Interessen es mit welcher Priorität berücksichtigt (vgl. Bleicher 1991b:17).

Staeble konstatiert in diesem Zusammenhang zu Recht, daß die Ablösung des *Eigentümer-Unternehmers* durch *Manager* oftmals "eher zu einer Verschleierung der Machtstrukturen und Interessengegensätze als zu deren Transparenz geführt" hat (Staeble 1992:101f.). Dabei ist z.B. sozial und ökologisch verantwortungsvolles Handeln nicht nur für das Management auf unterschiedlichen Hierarchieebenen eine Verpflichtung, sondern ebenso wie Kreativität und Risikofreude auch eine nicht immer selbstverständliche Anforderung an den vielfach nach wie vor vorhandenen Eigentümer-Unternehmer selbst (Pümpin/Pritzel 1991). Vielen Managern ist statt dessen eine Tendenz zum Verwaltungsbeamten vorzuwerfen, denen es an unternehmerischem Geist fehlt. Darüber hinaus läßt sich manchmal eine Tendenz zum seelenlosen Technokraten, dem es an Begeisterungsfähigkeit, Charisma, teamorientiertem Führungsstil und damit einem nachahmenswerten Leitbild mangelt, feststellen. Deshalb ist es auch nicht verwunderlich, daß psychologische und pädagogische Konstrukte zunehmend als wichtig angesehen werden, um die Effizienz des Managements zu erhöhen (Marr 1987:398).

Sollen die "Zeichen", welche die o.g. Stakeholder an das Management senden, verstanden werden, müssen sie in ihren *sachlichen Bedeutungszusammenhang* gestellt werden, der sich oftmals nur als *Ganzes* erschließt (Danner 1979:41). Diesem Erfassen liegt vielfach eine allgemeine Menschenbildung zugrunde, die es z.B. ermöglicht, kulturgeschichtlich bedingte Verhaltensweisen zu reflektieren. Statt dessen stehen in der Praxis vielfach Dogmen im Vordergrund, wonach z.B. Gespür und Intuition als unternehmerische Fähigkeit prinzipiell unlernbar sind (Heuser 1992:43) und einer (nämlich der Topmanager) das Sagen haben müsse.

Wird aber das *eigene Handeln* hinterfragt, so geraten auch die *Normen*, an denen das Handeln ausgerichtet wird, in den Blick. Änderungen des Wertesystems dürften am ehesten dann zustande kommen, wenn sich Verhaltensweisen und Wertesystem offenkundig nicht entsprechen und das Verhalten in bestimmten Situationen transparent gemacht wird (vgl. Montada 1982:671). Damit kann Managementbildung zu Verhaltensänderungen, wie z.B. auch zur Beeinflussung der *Managerialität* (Eberwein/Tholen 1990) beitragen.

Eventuelle Veränderungen des *Wertesystems* bedeuten zugleich eine Entwicklung der Persönlichkeit. Ein Ansatz zu einer Management-Bildung, bei der die Reflexion der eigenen Werte im Mittelpunkt steht, ist die "Management-Werkstatt" (vgl. Lentz 1992). Die Zielsetzung besteht hierbei im Ken-

nenlernen bzw. Zulassen neuer Sichtweisen. Das soll erreicht werden, indem die Teilnehmer mit Personen aus anderen "Welten" konfrontiert werden.

3. Funktionale Aspekte der Management-Bildung

Funktionales Managementwissen sollte sich auf alle *relevanten Teilbereiche der Unternehmensführung* beziehen. Dabei wird vielfach deutlich, daß bei der ganzheitlichen Gestaltung und Lenkung der Unternehmung nicht nur vielfältige Umsystemeinflüsse zu berücksichtigen sind, sondern darüber hinaus auch davon auszugehen ist, daß viele Unternehmen als Teil eines größeren *Netzwerkes von Institutionen* anzusehen sind. "Medizin", "Militär" oder "Kultur" bilden prägnante Beispiele für derartige Komplexe, z.T. mit vielfältigen internationalen Verbindungen. Angesichts derartiger komplexer Zusammenhänge dürfte es wohl einleuchten, daß einfache Zweck-Mittel-Rationalitäten nicht ausreichen, um eine Unternehmung "optimal" zu führen und dabei ihren Bestand nachhaltig zu sichern.

Gleichwohl dominieren vielfach noch die traditionellen Problemlösungsverfahren. Der z.B. von Knut Bleicher so bezeichnete Paradigmenwechsel im Management (Bleicher 1991a:8ff) hat vielfach erst im Buch und bei manchen Pionieren stattgefunden. Malik unterscheidet zwischen den herkömmlichen *konstruktivistisch-technomorphen* und den aktuelleren *systemisch-evolutionären* Managementansätzen (Malik 1984:36). Die der ersten Gruppe zugrunde liegende Zweckrationalität hat vielfach nicht nur das praktische Handeln selbst, sondern auch das traditionelle Managementtraining beeinflusst. Ideales Training umfaßt demnach das Üben der Analyse von Situationen und das Einüben der Reaktion auf diese Situationen. Dabei kann die Reaktion auf die Situation durchaus variieren, die Menge der "erwünschten" Reaktionen ist aber begrenzt. Sie werden anhand der Wahrscheinlichkeit bewertet, mit der ein im voraus festgelegter Zweck erreicht wird.

Im Rahmen von systemisch-evolutionären Managementtheorien gibt es kein positives Wissen. Hier stehen statt dessen Verhaltensregeln im Vordergrund (Malik 1984:41). Das Basisparadigma ist die *sich selbst generierende Ordnung*. "Ordnungen im Sinne des systemisch-evolutionären Ansatzes entstehen, ..., dadurch, daß ihre Elemente (Individuen) allgemeine Regeln des Verhaltens faktisch befolgen, ohne daß vorausgesetzt werden muß, daß sie diese Regeln auch in dem Sinne kennen, daß sie sie nennen oder beschreiben könnten. Dadurch entstehen Regelmäßigkeiten, die ... es ermöglichen, sich zu orientieren, stabile Erwartungen über das Verhalten anderer mit hoher Erfüllungswahrscheinlichkeit zu bilden und aufgrund dessen sein eigenes Verhalten mit demjenigen einer unbestimmten, im Prinzip beliebig großen Zahl anderer koordinieren zu können." (Malik 1984:41). Da eine faktische unbegrenzte Zahl von Variablen diese Ordnungen bestimmt, ist vollständige Kontrolle und Beherrschung nicht möglich. Das Herausarbeiten des adäquaten Verhal-

tens, das dadurch gekennzeichnet ist, daß es der Erhaltung des Ordnungstyps dient, ist ein *Bildungsproblem*. Es ist nämlich nicht möglich, eine mechanistische "wenn-dann"-Beziehung aufzubauen. Sondern es geht darum, eine Verhaltensstrategie aufzubauen, die auch bei Unkenntnis aller relevanten Variablen zu Ergebnissen führt, die das System aufrechterhalten bzw. weiterentwickeln. In einfachen Situationen ist der Einsatz konstruktivistischer Methoden durchaus möglich. In komplexen Situationen bedarf man hingegen (unternehmerischer) *Visionen* und eines integrierenden, zusammenfügenden *Denkens*, das auf einem breiten Horizont beruht, von größeren Zusammenhängen ausgeht und viele Einflußfaktoren berücksichtigt, und damit weniger isolierend und zerlegend ist als das übliche Vorgehen (Ulrich/Probst 1988:11). Für diese Denkweisen (oder "Kunst") bedarf es wiederum der Management-Bildung, wobei im folgenden auf einige Ansatzpunkte näher eingegangen werden soll.

4. Ansatzpunkte zur Management-Bildung

4.1 Visionen der (strategischen) Unternehmensführung

Strategische Unternehmensführung ist mittlerweile zu einem anerkannten Fachgebiet in Theorie und Praxis, teilweise aber auch zu einem inflationär hochgepuschten Modebereich, geworden. Überholt ist dabei mittlerweile das Denken in langfristigen Prognosezusammenhängen, welches von einer Determiniertheit von Ursache-Wirkungs-Beziehungen ausgeht, die es in Wirklichkeit nicht gibt. Schon seit mehreren Jahren ist es üblich, in *Szenarien* zu denken, welche mögliche Ereignisfelder abdecken können und nicht in schematisierten Produkt-/Marktkonstellationen wie sie z.B. durch die Portfolio-Analyse suggeriert werden. Wie Schreyögg treffend beschreibt (1991:99ff.), ist strategisches Denken nicht alleine das Metier von Planungsspezialisten, sondern Gegenstand von Prozessen, in die Manager verschiedener Ebenen und verschiedener Spezialisierungsstufen einbezogen sind. Das Top Management erkennt hierbei "den weitverzweigten Ideengenerierungs- und Entschlußprozeß an und versucht, ihn eher indirekt über die Festlegung der 'Spielregeln' vorzusteuern" (ebenda:117). Insofern ist *Kommunikationsfähigkeit* und *Moderationsfähigkeit* gefragt, welche das Denken in unkonventionellen, visionären Zusammenhängen mit einschließt. *Vision* fungiert dabei nach Gerken als "Fixpunkt für Handlungs-Orientierung und Handlungs-Kohärenz" sowie als "Quelle für die 'soziale' Energie eines Unternehmens" (Gerken 1991:89). U.E. ist es offenkundig, daß visionäres, originelles Denken auch der Bildung bedarf, um sich entfalten zu können. Jedenfalls dürfte "Inspiration" und "Wagemut" nicht nur angeboren sein oder einfach vorhanden, vom Himmel gefallen sein. Auch das Denken in Analogien, das Erschließen neuartiger Zusammenhänge durch den Vergleich von Altem mit Neuem, die Konfrontation von natur-, geistes- und sozialwissenschaftlichen Denkwelten,

von Erfahrungs- und Arbeitswelten dürften durch die Kooperation "gebildeter" Manager gefördert werden. Bildung erhält hierdurch auch den Charakter einer *vorgehaltenen Qualifikation*, die nicht nur im Management, sondern auch bei den Facharbeitern an Bedeutung zunimmt, um z.B. den Herausforderungen der "lean production" begegnen zu können.

4.2 Symbolische Führung und Unternehmenskultur

Mittlerweile dürfte, nachdem die Jahre der Euphorie und auch des nüchternen Abwartens vorüber sind, unbestritten sein, daß die *Unternehmenskultur* von großer Bedeutung sein kann für den Erfolg und für das langfristige Überleben. Ähnliches gilt für das Phänomen der *symbolischen Führung*. Dabei kommt einerseits zum Ausdruck, daß die Persönlichkeit der Fach- und Führungskräfte im Kooperationsprozeß an Bedeutung gewinnt, andererseits aber auch Führungssubstitute einen Ausgleich dafür bringen müssen, daß sich die direktive Personalführung nicht auf alles erstrecken kann. Insofern spielen Legenden, Geschichten, Rituale und Vergegenständlichungen (Neuberger 1989) eine wichtige Rolle. Dabei besteht ein enger Zusammenhang zwischen der Ausprägung der Unternehmenskultur und der Art und Weise der symbolischen Führung.

Aspekte der Management-Bildung sind in diesem Zusammenhang bedeutsam, um wichtige Elemente einer Unternehmenskultur interpretieren zu können. *Traditionsbewußtsein* und *Kenntnis firmenhistorischer Zusammenhänge* sind u.U. notwendig, um Bewährtes zu erhalten, ohne den Weg für Neuerungen zu verbauen. Mit unternehmerischer Einstellung alleine ist es schließlich nicht getan; Glaubwürdigkeit und Nachvollziehbarkeit von Handlungen sind für die Mitarbeiter evtl. ebenso wichtig wie für die Kunden. Mittlerweile hat sich herumgesprochen, daß die Veränderung einer Unternehmenskultur nicht einer technokratischen Machbarkeit unterliegen kann. Vielmehr sind hierzu Qualifikationen gefragt, die über das "harte" Fachwissen des Managers weit hinausgehen. Es geht schließlich um die "Kunst", Entwicklungen zu sehen, einzuordnen und ggf. anzustoßen. Diese "soft skills" verkörpern zugleich einen wichtigen Aspekt von Management-Bildung.

4.3 Interkulturelles Management

Hofstede hat in mehreren Untersuchungen herausgearbeitet, wie wichtig die Kenntnis unterschiedlicher *Landeskulturen* ist für das Management, z.B. bei multinationalen Unternehmungen (Hofstede 1980). Dabei wird gerade bei diesem Unternehmenstyp recht schnell die Frage akut, inwieweit eine globale oder eine differenzierte *Unternehmenskultur* vorzuziehen ist. U.U. kann es auch zu einem Auseinanderklaffen von Elementen der Landes- und der Unternehmenskultur kommen. Insofern ist es offenkundig, daß im Zusammenhang mit einem jeweils situativ auszuwählenden Verhältnis von Zentrali-

sation und Dezentralisation der Unternehmenskultur eine mehr oder weniger ausgeprägte Harmonisation mit den jeweiligen Landeskulturen vorzunehmen ist.

Beim internationalen Management kommen die Elemente des *Integrierten Managements* nach dem St. Galler Management-Modell (Bleicher 1991a) besonders stark zum Ausdruck. Dies gilt nicht nur für die *ganzheitliche Sicht* und für das damit verbundene *interdisziplinäre Denken*, sondern auch für das Denken in Kreisläufen und in zeitlichen Abhängigkeiten. Insgesamt dürfte eine geistige Grundhaltung erforderlich sein, welche die Manager dabei unterstützt, zur jeweiligen Problemlösung die richtigen Fragen zu stellen. Dies verlangt insgesamt die interkulturelle Kompetenz der Manager für bestimmte Wirtschaftsräume. Gaugler spricht hier durchaus zu Recht von notwendigen Schlüsselqualifikationen wie der Kenntnis von Wirtschaftssprachen und Zusammenhängen der internationalen Betriebswirtschaftslehre als auch dem Verständnis für sozioökonomische Kulturunterschiede sowie für unternehmerisches Verhalten und Handeln in unterschiedlichen Kulturen (Gaugler 1988:174ff.). Management-Bildung hat hier insofern Bedeutung, da sie die Bereitschaft und Fähigkeit beinhaltet, zunächst "fremdes" Handeln zu verstehen und somit erst eine Voraussetzung für effektives unternehmerisches Handeln in andersartigen Kulturen darstellt.

4.4 Ökologie und Management

Es ist zweifellos klar, daß die Marktwirtschaft inzwischen vor ihrer *ökologischen Belastungsprobe* steht (Seidel 1992:95ff.). Damit die Marktwirtschaft hierfür gerüstet ist, sind im weltweiten Maßstab Einsichten erforderlich, die zu verändertem Handeln zwingen. Mit dem Gesundheitsbegriff à la "die Marktwirtschaft ist grundsätzlich so flexibel, daß sie auch mit diesen Problemen fertig wird", ist es jedenfalls nicht getan. E. Seidel sieht insbesondere folgende Problematik: "je erdrückender klar wird, daß gewisse Lebensformen der westlichen Industrieländer kein Modell für die Welt sein können, desto mehr Menschen drängen in eben diese Lebensformen. Wie überall steht in den der Marktwirtschaft neu erschlossenen Gebieten die schiere Mengenkonzunktur in Gefahr, auch nennenswerte Fortschritte in der Umweltschutztechnik rasch überzukompensieren" (Seidel 1992:97).

Aufgeklärte Manager wie der Schweizer Stephan Schmidheiny sind deshalb der Meinung, daß wir "völlig fehlgesteuert" sind (Hauch-Fleck/Vorholz 1992:35). Nicht zuletzt bedarf es der engen (internationalen) Abstimmung zwischen einer veränderten gesetzlichen Rahmenordnung, wodurch externe Effekte nach Möglichkeit ökonomisch zu internalisieren oder auch zu verbieten sind, und einer veränderten *Umweltethik*, bei der die "sozial-psychologisch konditionierte 'Enkulturation' im Sinne von kollektiven, gemeinsam geteilten Werten und Normen" im Vordergrund steht (Seidel 1992:99).

Damit stellt sich auch in diesem Zusammenhang die Frage nach dem gesellschaftlich verantwortlichen Manager, auf die wir im nächsten Abschnitt eingehen wollen.

4.5 Der gesellschaftlich verantwortliche Manager

Wirtschaftsethik hat auch Konjunktur. Diese Modewelle ist eigentlich gar nicht notwendig, denn es sollte wohl selbstverständlich sein, daß sich ein Manager moralisch einwandfrei verhält und seine Konkurrenten nicht übervorteilt oder die Konsumenten nicht finanziell oder gesundheitlich schädigt. Manager sollen auch die ethische Dimension von Entscheidungen bedenken, wenn z.B. soziale Interessen zu berücksichtigen sind (vgl. Dahm 1989:586).

Eine Studie des Instituts für Wirtschaftsethik an der Hochschule St. Gallen zeigt recht anschaulich, daß es verschiedene Typen unternehmerischen Verantwortungsbewußtseins und damit grundlegende unternehmensethische Denkmuster von Managern gibt.

"1. Für den *'Ökonomisten'* steckt die Ethik buchstäblich in der Verfassung des gegenwärtigen Marktsystems. Die Sachzwangstruktur selbst - der *'Konkurrenzmechanismus'* - verbürgt, erzeugt oder begünstigt zumindest das ethisch richtige Handeln bzw. die ethisch richtigen Handlungsfolgen (immanente systemische Harmonie: *Moral des Marktes*).

2. Für den *'Konventionalisten'* ist Unternehmensethik eine normale Angelegenheit der altbekannten *'guten Sitten'*, die eigentlich jeder kennt und die auch im Wirtschaftsleben gelten, ohne dass er sich - über deren disziplinierte Einhaltung hinaus - zu aussergewöhnlichen Anstrengungen veranlasst sieht (immanente kulturelle Harmonie: *überlieferte Moral und Sitte*).

3. Der *'Idealist'* ist demgegenüber gerade von der Notwendigkeit eines solchen besonderen Einsatzes überzeugt. Den Königsweg der Vermittlung von unternehmerischem Erfolgsstreben und Ethik erblickt er in einem allgemeinen kulturellen Bewusstseinswandel und im persönlichen Engagement für diesen, nicht so sehr in der Veränderung des *'Systems'* (kulturell harmonisierbarer Konflikt: *persönliche Herausforderung*).

4. Genau hier setzt hingegen der *'Reformer'* an: Die Sachzwangstruktur selbst bedarf in seiner Sicht als solche der ethisch motivierten Veränderung, der Weiterentwicklung oder der Revision, soweit die vorgefundenen unternehmerischen Handlungsfreiräume verantwortungsbewußtes Handeln nicht zulassen (institutionell harmonisierbarer Konflikt: *ordnungspolitische Herausforderung*)." (Ulrich/Thielemann 1992:26)

Ulrich und Thielemann stellen fest, daß harmonistische Denkmuster (Ökonomismus und Konventionalismus) sich für sie als unerwartet dominant erwiesen haben. Dies gilt nach ihrer Ansicht für die Schweiz wahrscheinlich eher als für die Bundesrepublik Deutschland. Darüber hinaus sind noch erhebli-

che konzeptionelle Defizite im Bewußtsein von "Führungskräften der Wirtschaft festzustellen" (Ulrich/Thielemann 1992:172). Als Vorhut eines neuen Managertyps ist allerdings der Typus des "Neuen Unternehmers" zu bezeichnen, der über ein unübersehbares wirtschafts- und unternehmensethisches Verantwortungsbewußtsein und eine Synthese aus republikanischem Verantwortungsbewußtsein und unternehmerischer Innovationsbereitschaft verfügt (ebenda, S.173). Bei entsprechender Aufklärungsarbeit könnte er in Zukunft häufiger vertreten sein.

Im Zusammenhang mit der Kritik am *einseitigen Ökonomismus* ist die *ethische* Komponente von Management-Bildung gefordert. Überträgt man den weithin anerkannten Ansatz über die Stufen moralischer Entwicklung von Kohlberg (vgl. Kohlberg 1986) auf diesen Bereich, so läßt sich aufgrund der großen Bedeutung von Ökonomismus und Konventionalismus Management-handeln auf die (konventionellen) Stufen 3 bzw. 4 der moralischen Entwicklung ansiedeln. Die Auseinandersetzung um gesellschaftlich verantwortliches Handeln bedarf aber einer neuen Qualität: Schließlich geht es nicht um pauschale Kapitalismus-Kritik, sondern um seine evolutionäre Weiterentwicklung. Handeln, das bisher durchaus nicht nur als legitim (nach der Moral des Marktes, bzw. nach überlieferter Moral und Sitte), sondern auch als moralisch verantwortlich angesehen werden konnte, verliert zunehmend seine Rechtfertigung. Als Begründung sei hier nur (einmal mehr) auf die Grenzen des Wachstums verwiesen. Die geforderte neue Ethik des Management-handelns darf nicht nur berücksichtigen, wie andere Unternehmen handeln (Moral des Marktes) oder wie bisher gehandelt wurde (überlieferte Moral und Sitte), sondern muß die Interessen aller potentiell vom Handeln Betroffenen reflektieren und auf der Basis dieser selbst gewonnenen Erkenntnis die eigenen ethischen Maßstäbe entwickeln. Oder kurz: *Managementhandeln* muß die postkonventionelle Stufe 5, wenn nicht sogar die Stufe 6 nach Kohlberg anstreben (vgl. Abb. 1).

Hier schließt sich der Kreis: Die Reflexion der Frage, *wer* vom Handeln *wie* potentiell betroffen ist und die sich daraus ergebende Güterabwägung losgelöst von der "Konvention", d.h. von bisher praktizierten Lösungen, ist eine Frage von Bildung.

So verstandenes *postkonventionelles Managerhandeln* trifft mit Sicherheit nicht sofort überall auf Freunde. Viele Manager sind sicherlich unethischen Zumutungen, organisatorischen Blockaden und anderen Sachzwängen ausgesetzt. Gleichwohl kann eine zeitgemäße Management-Bildung zu einer Milderung und Überwindung dieser Schwierigkeiten beitragen, wenn in Anlehnung an und in Übereinstimmung mit Steinmann und Löhrl (1991)

- eine ethische Sensibilisierung des organisatorischen Umfeldes (mindestens branchenweit) in Gang gebracht wird,
- Personal- und Organisationsentwicklung Hand in Hand gehen,

Abb. 1 Die sechs Stufen moralischer Entwicklung (nach Kohlberg 1986:488f.)

Ebene I - Präkonventionell	
Stufe 1 Egozentrischer Gesichtspunkt	Gründe für "richtiges" Verhalten Strafvermeidung und die Macht von Autoritäten
Stufe 2 Individualistische Perspektive	Die eigenen Interessen werden unter Anerkennung der Tatsache, daß andere Personen auch eigene Interessen haben, verfolgt
Ebene II - Konventionell	
Stufe 3 Das Individuum wird in Beziehung zu anderen Individuen gesehen	Es ist wichtig, in den eigenen Augen und denen anderer "gut" zu sein. Entsprechende Regeln und Autoritäten werden unterstützt
Stufe 4 Unterscheidet den gesellschaftlichen Gesichtspunkt von zwischenmenschlichen Abmachungen	Das System soll aufrechterhalten werden
Ebene III - Postkonventionell	
Stufe 5 "Gesellschaftsvertrag" oder Nutzen und individuelle Rechte	Gesetze werden als verpflichtend angesehen, da sie dem Wohlergehen aller und dem Schutz der Rechte aller Individuen dienen. Gefühl, daß Verpflichtungen gegenüber Familie, Arbeit, Freunden usw. freiwillig eingegangen werden. Gesetze und Pflichten sollen möglichst vielen den größtmöglichen Nutzen bringen
Stufe 6 Universelle ethische Prinzipien	Der Glaube an die Gültigkeit universeller moralischer Prinzipien und ein Gefühl der persönlichen Verpflichtung ihnen gegenüber.
(nach Kohlberg 1986:488f.)	

- durch das Erziehungssystem der ethisch sensible Bürger Wirklichkeit wird,
- zur "Professionalisierung des Managements" neben der Vermittlung technischer Anforderungen auch die Einübung moralischer Urteilsfähigkeit durch Förderung von Dialogfähigkeit und Dialogbereitschaft als ein wichtiges Ziel zur Personalentwicklung gehört.

5. Management-Bildung und die "lernende Organisation"

Im Gegensatz zu manchen Vorurteilen ist es u.E. möglich, Management-Fähigkeiten zu verbessern, sofern "the need to manage", "the need for power" und die "capacity for empathy" (Livingston 1971:85) vorhanden ist. Die Befriedigung des Bedürfnisses zu Managen oder des Bedürfnisses nach Macht ist also nach Livingston eine wichtige Verstärkung bei *Management-Lernprozessen*. Das bedeutet, daß Personen intrinsisch motiviert sein müssen, wenn effektives Managen erlernt werden soll. Alleinige extrinsische Motivation "to earn high salaries and to attain high status" (Livingston 1971:85) reicht insofern nicht aus. Somit muß der Managementbildungsprozeß letztendlich auch selbst organisiert werden.

"*Bildung*" hat drei Bedeutungen: *Machen, Haben* und *Sein*. Auch eine Managementbildung hat diese drei Richtungen zu berücksichtigen. Unter Managementbildung kann somit zunächst der *Vermittlungsaspekt* ("Machen") verstanden werden. Nach den bisherigen Ausführungen kann dies aber nur das bewußte *Anregen von Reflexion* über Managementprozesse bedeuten. Grundlage ist wiederum ein systemisch-evolutionärer Managementansatz. Dieses Verständnis von Managementbildung ist vom Managementtraining dadurch abzugrenzen, daß Training das Einüben von Verhaltensweisen bedeutet. Diese Art von Managementtraining basiert wiederum auf einem konstruktivistisch-technomorphen Managementverständnis. Dabei können Managementtrainings durchaus Bildungselemente enthalten, da es sinnvoll ist - um die "neue" Verhaltensweise stabil zu gestalten - Reflexionen über Verhaltensmöglichkeiten hervorzurufen.

Der *Wissensaspekt* ("Haben") entspricht der materialen Bildung. Bei Managementbildung sind unter diesem Aspekt die Ergebnisse abgeschlossener Reflexionsprozesse über Managementphänomene zu verstehen, die im Rahmen der Lebenswelt des Managers seine Erfahrung erweitern.

Die bedeutendste Variante von Managementbildung betrifft allerdings das "*Sein*". Hiermit wird die Disposition beschrieben, sich reflexiv mit Managementphänomenen auseinanderzusetzen.

Anhand dieser Ausführungen wird *Managementbildung* nun abschließend als Disposition definiert, sich reflexiv mit dem Gestalten und Lenken einer Organisation auseinanderzusetzen und sich gemäß der gewonnenen Einsichten

zu verhalten. Von Managementbildung läßt sich wiederum die *Managerbildung* abgrenzen. Managerbildung beruht allerdings auf einem institutionalen Managementbegriff. Entsprechend lassen sich hierunter alle Bildungsmaßnahmen für Manager verstehen. Von daher besteht eine große Nähe zu Führungskräfte(weiter)bildung.

Ein weiterer Begriff, der in diesem Zusammenhang von Bedeutung ist, ist der der *Qualifikation*. Qualifikation wird als arbeitsrelevantes und aktualisierbares Leistungs- und/oder Verhaltenspotential definiert (Nork 1991:3). Insgesamt wird Qualifikation häufig ein Ergebnis von Bildungsprozessen bedeuten. Bildungsprozesse enthalten allerdings immer eine reflexive Komponente. Qualifikation kann hingegen auch durch unbewußt laufende Prozesse, z.B. durch äußere Verstärkung, zustande kommen. Dabei kommt Berthel im Rahmen einer empirischen Untersuchung zu folgenden aktuellen Führungskräfte-Qualifikationen (Berthel 1992:211; zum unternehmerischen Denken vgl. Sarges 1987:15ff.):

1. Interdisziplinäres Denken und Handeln
2. Konzeptionelle Gesamtansicht
 - a) Unternehmerisches Denken und Handeln
 - b) Strategisches Denken und Handeln
 - c) Konzeptionelles Denken und Handeln
3. Menschenführung und Motivation
 - a) Motivationsfähigkeit im Hinblick auf Ziele
 - b) Umgang mit Mitarbeitern
4. Kommunikationsfähigkeit und -bereitschaft
 - a) Kommunikationsfähigkeit (intern - extern)
 - b) Kommunikationsbereitschaft
 - c) Fähigkeit zur Informationshandhabung
5. Marktorientierung
6. Sachkompetenz
7. Wirtschaftliches Grundverständnis
8. Kreativität für neue Lösungen
9. Lernfähigkeit und Flexibilität
10. Entscheidungen treffen / Verantwortung übernehmen
11. Kooperations- und Kompromißfähigkeit
12. Organisationsfähigkeit
13. Technologisch vorausdenken
14. Methodenwissen
15. persönliche Eigenschaften

Damit sind verschiedene wichtige Anknüpfungspunkte für unser Anliegen durchaus vorhanden. Reflexion und damit zusammenhängende Verhaltensänderungen sind jedoch nur implizit enthalten.

Management-Bildung ist ein Konstrukt, das bisher noch nicht theoretisch aufgearbeitet wurde. Je mehr reflexives Handeln erforderlich wird und die

Bedeutung der sozialen Kompetenz in der Betrieblichen Bildung hervorgehoben wird (z.B. Birkle et al. 1992:13ff.), um so mehr wird Management-Bildung zu einer wichtigen Bestimmungsgröße für die (*post-)moderne Managementlehre*: "ManagerInnen müssen Menschen verstehen können ..., sie müssen Organisationen verstehen und sie müssen lernen, mit all dem umzugehen, daß sie dem, was sie erreichen sollen oder wollen, schrittweise näherkommen" (Gmür 1991:44).

Management-Bildung setzt somit beim *lernenden Individuum* an, das seine Manager-Rolle reflektiert und kultiviert. Erst auf diesem Wege ist es möglich, daß Organisationen lernen. Mit dem (natürlich wichtigen) Erwähnen von Schlüsselqualifikationen, dem Problematisieren der lernenden Organisation und der Betonung der Notwendigkeit vernetzten Denkens in Netzwerken von Institutionen ist solange kein substantieller Fortschritt erreicht, solange die damit zusammenhängenden intra- und interindividuellen Lernprozesse und Bildungsvorgänge im Rahmen der Managementlehre nicht angemessen berücksichtigt werden.

In diesem Zusammenhang wird deutlich, daß Management-Bildung in erster Linie der *Selbst-Organisation* bedarf. Bildungsabteilungen können unterstützend helfen (z.B. Seminare über Fragen des Umweltschutzes, Training im ganzheitlichen, vernetzten Denken).

Bei Veranstaltungen, die dem Komplex Managementbildung zuzuordnen sind, steht der Austausch im Mittelpunkt. Erkennt man grundsätzlich an, daß *jeder* zur Reflexion fähig ist, kann es nicht "die" Wahrheit geben, sondern eine Vielzahl von Erkenntnissen. Es ist somit unmöglich, z.B. auf einem Seminar allgemeingültige Weisheiten zu vermitteln. Statt dessen werden die unterschiedlichen Sichtweisen eines Problems herausgearbeitet und auf ihre Plausibilität hin überprüft. Mit Hilfe des Austauschs über ein Problem kann sowohl die individuelle Reflexion über ein Problem ein neues Niveau erreichen (und dadurch bessere Ergebnisse erzielt werden), als auch eine gemeinsame Sichtweise der Teilnehmer entstehen.

Die Trainingsaktivitäten einer Bildungsabteilung beziehen sich also nicht automatisch auf Management-Bildung (im Gegensatz zu Stiefel 1980). Management-Bildung kann ebenso wie Aktivitäten zur Personalentwicklung on-the-job oder off-the-job erfolgen. Darüber hinaus geht es um eine Neubestimmung traditioneller ökonomischer Prinzipien beim Management-Handeln ebenso wie um die Einbeziehung der Ökonomie in die angeblich so zweckfreie Bildung. Dabei ist ein gründliches Abwägen der Beziehung von traditionell oftmals als gegensätzlich dargestellten Handlungsfeldern von Bedeutung. Aber sicherlich werden wir unsere existentiellen Probleme nur mit Hilfe beider Bereiche lösen können. Insofern hilft die Bildungsferne technokratischen Managements ebenso wenig weiter wie ein übertriebener Ökonomismus in der betrieblichen Bildungspolitik (Strunk 1992:125)

6. Zusammenfassung

Aus diesen Ausführungen ergeben sich folgende Thesen:

1. (vorläufige) Definition:
Management-Bildung ist die Disposition zur reflexiven Auseinandersetzung mit sich und seinem Managementhandeln. Sie mündet in Handlungen, die auf diesen Erkenntnissen beruhen.
2. Die Reflexion über das Managementhandeln führt insofern zu ethisch verantwortlichen Managemententscheidungen, da nicht nur mögliche Auswirkungen (Nebenwirkungen), sondern auch die Interessen aller potentiell Betroffenen mitbedacht werden.
3. Eine in Teilbereichen bestehende Zielantinomie zwischen "Management" und "Bildung" ist überwindbar. Die Überwindung ist gewinnbringend für beide.
4. Systemorientiertes Management erfordert Management-Bildung.
5. Strategisches Denken, das in immer mehr hierarchischen Ebenen notwendig ist, ist eine Spielart von Management-Bildung, sofern dabei quasi vorgegebene Lösungen und Zusammenhänge hinterfragt werden.
6. Symbolische Führung erfordert, daß sich die Führungskraft in die Mitarbeiter hineinversetzt. Die Bereitschaft und die Fähigkeit, einen solchen Perspektivenwechsel vorzunehmen, ist ebenfalls ein Aspekt von Management-Bildung.
7. Das Verstehen andersartigen Denkens und Handelns ist ein weiterer Aspekt von Management-Bildung. Dadurch erlaubt Management-Bildung erst sinnvolles interkulturelles Management.
8. Da Management-Bildung dazu führt, daß bei Entscheidungen auch ethische Fragen durchdacht werden, steigt die Wahrscheinlichkeit ökologisch und gesellschaftlich verantwortlichen Managementhandelns.
9. Um Management-Bildung muß sich jeder individuell bemühen. Sie ist zugleich eine wichtige Führungsaufgabe. Bildungsabteilungen können diese Bemühungen unterstützen, indem sie Foren anbieten, auf denen ein Austausch über bestimmte Problemfelder stattfindet.
10. Durch den Austausch individueller Sichtweisen von Problemen entwickelt sich die Organisation. Management-Bildung ist somit eine grundlegende Voraussetzung für lernfähige Individuen und für die lernende Organisation.

Literatur

- Bertel, J.: Führungskräfte-Qualifikationen (Teil I) ZfO (4) 1992:206-211
- Birkle, W./Buchwald, Ch./Faix W./Stoller, J.: Soziale Kompetenz in Betrieblicher Bildung. Grundlagen der Weiterbildung (1) 1992:13-18
- Bleicher, K.: Strategisches Personalmanagement. In: Glaubrecht, H., Wagner, D. (Hrsg.): Humanität und Rationalität in Personalpolitik und Personalführung. Freiburg i.Br. 1987:17-38
- Bleicher, K.: Das Konzept Integriertes Management. Frankfurt & New York 1991a
- Bleicher, K.: Organisation. Strategien - Strukturen - Kulturen, 2. überarb. Aufl., Wiesbaden 1991b
- Dahm, K.-W.: Kann man Führungskräfte ethisch erziehen? Personalführung (6) 1989:586-591
- Danner, H.: Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Einführung in Hermeneutik, Phänomenologie und Dialektik. München & Basel 1979
- Deutscher Ausschluß für das Erziehungs- und Bildungswesen. Zur Situation und Aufgabe der deutschen Erwachsenenbildung. Gutachten, Stuttgart 1960
- Eberwein, W., Tholen, J.: Managermentalität, Frankfurt a.M., Frankfurter Allgemeine Zeitung 1990
- Gaugler, E.: Personalmanagement mit internationalen Unterschieden. PERSONAL 1988:174-178
- Gerken, G.: Managementrolle: Visionär. In: Staehle, W.H. (Hrsg.): Handbuch Management. Wiesbaden 1991:87-98
- Gmür, M.: Managementlehre: post- oder noch modern? Management Forschung und Praxis, hrsg. v. R. Klimecki, Nr. 2, Arbeitspapier Konstanz, 1991
- Hauch-Fleck, M.-L., Vorholz, F.: "Wir sind völlig fehlgesteuert", Die Zeit (7) 1992:35
- Heuser, K.J.: Der Chef als Künstler - Wie Unternehmer sich selbst sehen, Die Zeit (13) 1992:43
- Hofer, M.: Handlung und Handlungstheorien. In: Schiefele, H./ Krapp, A. (Hrsg.): Handlexikon zur Pädagogischen Psychologie. München 1981:159-166
- Hofstede, G.: Culture's Consequences. International Differences in Work-Related Values. Beverly Hills & London 1980
- Klafki, W.: Zur Theorie der kategorialen Bildung. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert. Bad Heilbrunn 1976:64-85
- Knoll, J.H.: Erwachsenenbildung - zurück zur kulturellen Bildung? In: Kürzdörfer, K. (Hrsg.): Grundpositionen und Perspektiven in der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn/Obb. 1981:140-150
- Kohlberg, L.: A current statement on some theoretical issues. In: Modgil, C./ Modgil, S. (Hrsg.): Lawrence Kohlberg. Consensus and controversy, Lewes 1985:485-546
- Lentz, B.: Die Begegnung. Capital (2)1992:191-194
- Livingston, St.J.: Myth of the well-educated manager. Harvard Business Review (1)1971:79-89
- Malik, F.: Strategie des Managements komplexer Systeme. Ein Beitrag zur Management-Kybernetik evolutionärer Systeme. Bern & Stuttgart 1984

- Marr, R.: Entwicklungstendenzen der Personalwirtschaftslehre. In: Glaubrecht, H./Wagner, D. (Hrsg.): *Humanität und Rationalität in Personalpolitik und Personalführung*, Freiburg i.Br., 1987:387-400
- Montada, L.: Entwicklung moralischer Urteilsstrukturen und Aufbau von Werthaltungen. In: Oerter, R./Montada, L.: *Entwicklungspsychologie*. München et al. 1982:633-673
- Neuberger, O.: *Mikropolitik und Unternehmenskultur*, Personalführung 1989:1030-1043
- Nork, M. E.: *Management Training. Evaluation - Probleme - Lösungsansätze*, 3. Aufl. München und Mering 1993 (erscheint Sommer 1993)
- Pümpin, C., Pritzl, R.: *Strategie-Konzept für Eigentümer: Nutzenpotentiale und Stärken aufbauen*, Gablers Magazin (11-12) 1991:59-64
- Sarges, W.: *Unternehmerisches Denken - Notwendigkeit für alle Führungskräfte*, Otto Versand Personalentwicklung. *Management in Theorie und Praxis* (1) 1987:15-17
- Schelten, A.: *Einführung in die Berufspädagogik*. Stuttgart 1991
- Schön, D.A.: *The reflective practitioner*. New York 1983
- Schreyögg, G.: *Managementrolle: Strategie*. In: Staehle, W.H. (Hrsg.): *Handbuch Management*. Wiesbaden 1991:99-119
- Seidel, E.: *Die Marktwirtschaft vor der ökologischen Bewährungsprobe*, GAIA (1) 1992:95-104
- Staehle, W.H.: *Management. Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive*. 6. überarb. Aufl., München 1991
- Staehle, W.H.: *Unternehmer und Manager*. *management revue* (2) 1992:95-108
- Steinmann, H., Löhr, A.: *Managementrolle: Verantwortungsvoller Bürger*. In: Staehle, W.H. (Hrsg.): *Handbuch Management*. Wiesbaden 1991:505-524
- Stiefel, R.T.: *Management-Bildung auf dem Prüfstand. Strategien zur Evaluierung der betrieblichen und überbetrieblichen Management-Bildung*. Königstein/Ts. 1980
- Strunk, G.: *Wider den Ökonomismus in der Bildungspolitik, Grundlagen der Weiterbildung* (3) 1992:125-127
- Ulrich, P., Thielemann, V.: *Ethik und Erfolg*. Bern & Stuttgart 1992
- Ulrich, H.: *Die Unternehmung als produktives soziales System*, 2. Aufl. Bern & Stuttgart 1970
- Ulrich, H., Probst, G.: *Anleitung zum ganzheitlichen Denken und Handeln*. Bern & Stuttgart 1988
- Wagner, D.: *Organisation, Führung und Personalmanagement. Neue Perspektiven durch Flexibilisierung und Individualisierung*. 2. überarb. Aufl., Freiburg i. Br. 1991
- Wagner, D., Krause, A.: *Einsatz aktiver Lehr- und Lernmethoden in der Hochschulausbildung, Grundlagen der Weiterbildung* 1991:317-322