



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Schweizer Armee

Forschungsbericht: Gruppendynamik der Teamführung

Dozentur Führung und Kommunikation

Dr. phil. Florian Demont-Biaggi, Dr. oec. Patrick Hofstetter &
B.Sc. Judith Breuer



Forschungsbericht: Gruppendynamik der Teamführung

Dozentur Führung und Kommunikation

Dr. phil. Florian Demont-Biaggi, Dr. oec. Patrick Hofstetter &
B.Sc. Judith Breuer

Inhalt

1. Einleitung	9
2. Empirische Erforschung der Teamführung	18
3. Teamcoaching	41
4. Zusammenfassung & Praxisempfehlungen	72

Autoren



Dr. phil. Florian Demont-Biaggi. Geboren 1982 in Brig-Glis (VS), Studium der Anglistik und der Philosophie an der Universität Basel, Master durch Forschung in Philosophie an der University of Birmingham und Forschung am King's College London, anschliessend Promotion in Sprachphilosophie an der Universität Zürich. Seit 2013 ist er wissenschaftlicher Assistent der Dozentur Führung & Kommunikation der Militärakademie an der ETH Zürich. In Lehre und Forschung konzentriert er sich auf Führungsethik, Militärethik, Leadership Studies und Wertetheorie.



Dr. oec. Patrick Hofstetter. Geboren 1982 in Biel/Bienne, Master of Science in Physik an der Universität Bern, erst Gymnasiallehrer, dann Nachdiplomstudium an der Militärakademie an der ETH Zürich. Tätig als Berufsoffizier im Lehrverband Infanterie und im Armeestab der Schweizer Armee, berufsbegleitend Promotion in Human Ressource Management an der Universität Zürich. Nach drei Jahren an der Universität Luzern ist er seit 2023 Dozent Führung & Kommunikation der Militärakademie an der ETH Zürich. In Lehre und Forschung konzentriert er sich auf Auftragstaktik, Führungsethik und Heuristische Entscheidungsfindung.



B.Sc. Judith Breuer. Geboren 1997 in Affoltern am Albis, hat ihr Bachelorstudium in Psychologie und Biomedizin an der Universität Zürich abgeschlossen. Seit April 2022 arbeitet sie an der Militärakademie der ETH Zürich, wo sie in den Bereichen Forschung und Kommunikation tätig ist und aktiv an Projekten mitarbeitet. Parallel dazu hat sie ihr Masterstudium in Neuropsychologie begonnen. Ihre Arbeit konzentriert sich auf die Evolutionäre Neurowissenschaft der Sprache am Institut für Vergleichende Sprachwissenschaft der Universität Zürich, wo sie einen wichtigen Beitrag zum Verständnis der biologischen Grundlagen der menschlichen Kommunikation leistet und neue Ansätze zur Behandlung von Sprachstörungen und anderen neuropsychologischen Erkrankungen erforscht.

1. Einleitung

In der akademisch orientierten Beschäftigung mit militärischer Führung spielt der Bereich der *Leadership Studies* eine prägende Rolle und auch zentrale Ergebnisse der akademischen Literatur wurden aus der Beschäftigung mit militärischer Führung gewonnen. *Leadership* bezieht sich auf einen Prozess sozialer Einflussnahme, durch den eine Person eine andere Person oder mehrere führt, indem sie ihr Tun, bisweilen sogar ihr Wollen und Fühlen, verändert (vgl. Kernic 2020, Bass 2008, Yukl 2006, Bleszin & Wick 2014). Diesem Prozess kann man noch besondere Persönlichkeitsmerkmale, Verhaltensweisen oder Situationen zuordnen. Es ist auch möglich die Geführten, deren Identität, Gruppendynamiken, Organisationskulturen und Führungsstrukturen zu berücksichtigen. Die erweiterten Konzeptualisierungsmöglichkeiten sind zahllos.

Die in der Alltagssprache geläufigen Begriffe der Identität, Gruppendynamik oder Organisationskultur bedingen in der Führungsforschung zunächst eine Verortung. Eine gängige Herangehensweise (e.g. Avolio & Bass 1995) ist die Unterscheidung nach drei Analyseebenen: Individuum, Gruppe und Organisation. Die vorliegende Studie bezieht sich auf die Führung der Gruppe als Gemeinschaft von mindestens drei Individuen, die zudem in eine Gesamtorganisation eingebettet ist – oder, mit Blick auf den militärischen Kontext, einer Gruppe von mindestens drei Armeeangehörigen.¹ Selbstredend schliesst der gewählte Fokus den Bezug zu den anderen Ebenen nicht aus.

In komplexen Institutionen wie Streitkräften findet Führung zudem auf zahlreichen Ebenen statt. Für die spezifisch militärische Führungsforschung bietet es sich daher an, eine in Streitkräften üblichen Differenzierungen zu verwenden, um zu klären, welche Gruppen Gegenstand der Betrachtung und damit auch potentiell Empfänger für Erkenntnisse und Ableitungen sind.

¹ Schreyögg & Koch (2023:335) definieren die Gruppe als zwei der mehr Personen im Kontakt über Zeit mit gemeinsamer Ausrichtung oder einem Zugehörigkeitsgefühl. Die Zweiergruppe wird in der Führungsforschung aber meistens als Dyade angesprochen und gesondert behandelt, weshalb sie hier nicht zu den eigentlichen Gruppenformen gezählt wird (siehe dazu auch die weiteren Ausführungen im Haupttext unten).

Das für alle Führungsstufen der Schweizer Armee verbindliche Reglement, die Führung und Stabsorganisation 17 (Schweizer Armee 2021) unterscheidet die militärstrategische, operative und taktische Stufe der militärischen Führung (ibid., Ziff 5). Der letzteren ist im allgemeinen militärischen Sprachgebrauch die gefechtstechnische Stufe nachgeordnet. Bevor wir von Gruppen oder Organisationen sprechen, müssen wir entsprechend präzisieren, welche Teilmengen der Gesamtinstitution wir darunter verstehen.

Im Sinne der Komplexitätsreduktion ist es naheliegend, Führungsdynamiken zunächst in kleinen Gruppen oder gar in der kleinstmöglichen Gruppe zu untersuchen. Der eigentliche Kern der Führung, die Dyade als Beziehung zwischen dem Führer und dem einzelnen Geführten, scheint jedoch unterkomplex, da sich die wenigsten (und uninteressantesten) militärischen Vorgesetztenverhältnisse auf bilaterale Beziehungen beschränken. Um die grundsätzlichen sozialen Interaktionen zu studieren, ist vielmehr eine möglichst kleine, aber für militärische Verhältnisse repräsentative Gruppengrösse zu bestimmen. In den Sozialwissenschaften gelten oft 3 Personen als Minimum für eine Gruppe (Hargie 2022: Kap. 14); im militärischen Kontext kann für eine untere Grenze auch die Anzahl von 4 Personen herangezogen werden. Dies entspricht dem Trupp als kleinste gefechtstechnische Einheit, welche die Streitkräfte der Vereinigten Staaten und in der Folge die meisten anderen westlichen Streitkräfte wie die Schweiz aufgrund der wegweisenden Studie von Marshall (1947) über die Feuerwahrscheinlichkeit von amerikanischen Soldaten im Zweiten Weltkrieg eingeführt hatten.

Eine weitere entscheidende Gruppengrösse ist jene der Gruppe² in Kampfverbänden, die aus 8 Infanteristen oder Panzergrenadiereinheiten besteht, von denen einer als Gruppenführer einen Unteroffiziersgrad trägt. Es handelt sich damit um die unterste Führungsstufe, deren Vorgesetzte über eine gezielte Führungsausbildung (4 Wochen Unteroffiziersschule und 19 Wochen Praktischer Dienst) verfügen. Als uneigentliche Gruppe können schliesslich jene Bezugsgruppen verstanden werden, die sich aus einem Kommandanten, dessen Direktunterstellten und den unmittelbaren Führungsgehilfen bestehen. Nehmen wir hier wiederum die Kampfverbände als Massstab, besteht eine sol-

² An dieser Stelle bezeichnet die Gruppe jene militärische Formation, die zwei Hierarchiestufen unterhalb der Einheit und damit eine Stufe oberhalb des Trupps eingeordnet ist. Ausserhalb dieses Absatzes wird der Begriff «Gruppe» jedoch umgangssprachlich verwendet.

che Bezugsgruppe etwa für den Kommandanten eines Grossen Verbandes (Brigade oder Division) aus dessen typischerweise 7 direktunterstellten Truppenkörperkommandanten (Bataillone oder Abteilungen), seinem Stellvertreter, seinem Stabschef und den Chefs der 7 Führungsgrundgebiete.³ Diese Anzahl von 17 Angehörigen der Bezugsgruppe kann im Einzelfall durchaus noch erweitert werden – etwa durch die Anwesenheit von zusätzlichen Spezialisten, Verbindungsoffizieren oder weiteren unterstellten Verbänden. Selten dürfte die Gruppengrösse aber die Zahl von 20 Personen überschreiten.⁴ Entscheidungen werden in Streitkräften also typischerweise in Gruppenkontexten von 4 bis 20 Personen getroffen. Dies trifft auf sämtliche Führungsstufen vom Trupp bis hin zur Armeeführung zu, wobei die potentiellen Auswirkungen selbstredend mit steigender Führungsstufe immer wie umfangreichere Folgen weit über diese Primärgruppen (Cooley 1956) hinaus zeitigen.

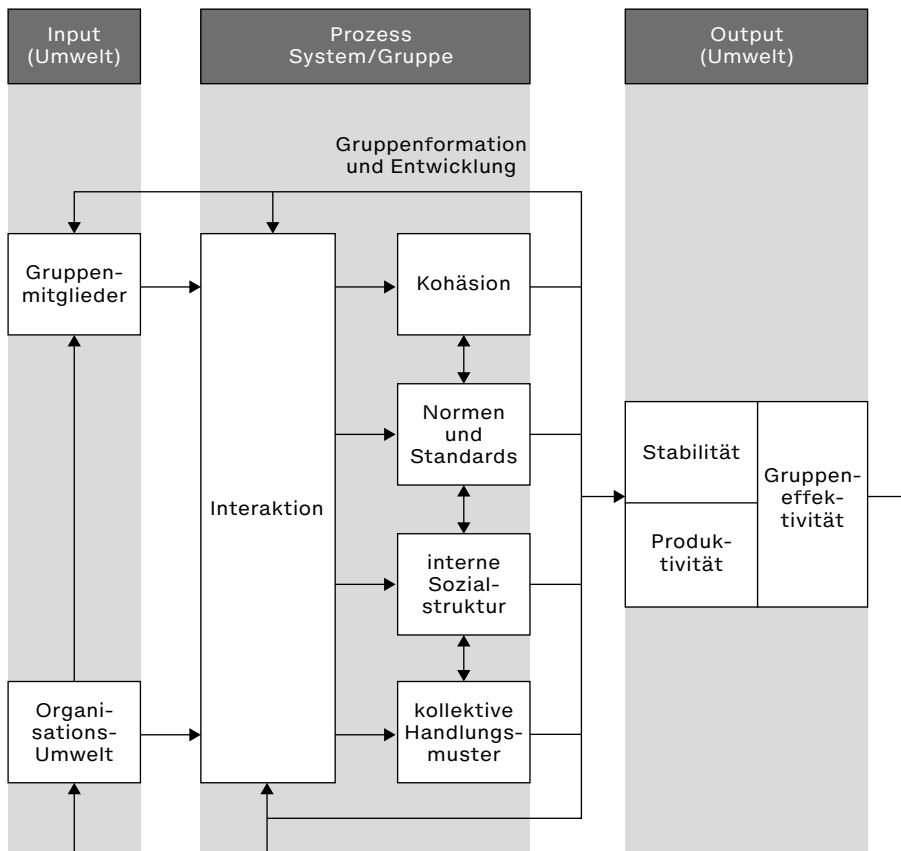
Was die Gruppenstruktur betrifft, so weist diese im militärischen Kontext ungeachtet der Führungsstufe eine weitere Eigenschaft auf, die sie darin deutlich von vielen zivilen Gruppenstrukturen unterscheidet. Im Allgemeinen ist der Chef, die Führerin oder der Kommandant in einer solchen Gruppe ein Alleinentscheider. Gleichzeitig führt die Interaktion mit den anderen Gruppenmitgliedern dazu, dass eine gewisse Partizipation stattfindet. Dies kann durchaus explizit erfolgen, wie etwa die Standardformulierung bei Beschlusssachen der Armeeführungsrapporte lautet: «Der Chef der Armee, nach Anhörung der Armeeführung, beschliesst: ...». Auch sonst werden mögliche Entscheide auf mittleren und höheren Führungsebenen in der Regel von Mitarbeitern, etwa Stabsoffizieren oder Spezialisten, vorbereitet. Andererseits ist das aber selbst da der Fall, wo ein explizites Mitspracherecht weder üblich noch zweckmässig ist, gerade bei Entscheidungen im Gefecht und unter hohem Zeitdruck. Solche Verhältnisse sind gerade bei den untersten Führungsstufen besonders ausgeprägt. Implizite Formen der Einflussnahmen können etwa durch die verbale oder nonverbale Reaktion anderer Gruppenmitglieder erfolgen. Um die Breite der möglichen Entscheidungskonstellationen abzudecken, verwenden wir fortan den Begriff der «bestimmenden Mei-

³ Auch wenn diese formal dem Stabschef unterstellt sind, zeigt es sich in der Praxis, dass Entscheide in der Regel in dem entsprechend ausgeweiteten Gremium diskutiert und vorbereitet werden.

⁴ Aus sozialwissenschaftlicher Sicht steigt ab einer Gruppengrösse von 7 Personen die Wahrscheinlichkeit stark an, dass sich Untergruppen bilden, weshalb als Faustformel 5 bis 7 Personen als optimale Gruppengrösse genannt werden (Schryögg & Koch 2023:340).

nung»; dies kann sowohl die Ansicht des Alleinentscheiders, etwa eines Kommandanten sein als auch eine Gruppenentscheidung. Damit sind gleichsam alle Zwischentöne von informeller oder sublimer Mitsprache abgedeckt.

Aus einer sozialwissenschaftlichen Blickrichtung macht es Sinn, Gruppen also soziale Systeme zu betrachten, für die Interaktionen zwischen den Gruppenmitgliedern die wesentlichen Kervorgänge ausmachen. Schreyögg und Koch (2023:337) bieten dazu folgende Überblickgrafik an:⁵



⁵ Unter der URL sn.pub/wcTMJO (22.02.2024) findet sich eine Kurzeinführung in die Gruppe als soziales System.

Die Entscheidung, Gruppen als soziale Systeme zu betrachten, erlaubt beispielsweise die genaue Untersuchung von Einflussmöglichkeiten und deren Koordination. Viele Einflussmöglichkeiten in Gruppen basieren nicht auf der formalen Position in der Hierarchie, weshalb in diesem Zusammenhang von informeller Führung gesprochen wird. Informelle Führung beeinflusst stark das Leistungsselbstverständnis (*group efficacy*) der Gruppe und kann Innovationen anstoßen (Schreyögg & Koch 2023:352–353). Ein anderer Aspekt, der sich diesem Ansatz erschliesst, ist die Rolle der Gruppenzugehörigkeit, auch Kohäsion genannt. Die Kohäsion gilt als Attraktivitätsgrad der Gruppe für Individuen, was durch die Nutzenorientierung oder die Identität und Sinnorientierung des Individuums begründet wird. Die Kohäsion ist wesentliches Kernelement dessen, was landläufig unter dem Stichwort «Unternehmenskultur» thematisiert wird (Schreyögg & Koch 2023:341).

Mit Blick auf besondere, kollektive Interaktionsformen (auch kollektive Handlungsmuster oder Gruppendynamiken genannt) werden seit mehreren Jahrzehnten zwei besonders hervorgehoben. Erstens ist da der Risikoschub (*risky shift*): Gruppen wählen risikoreichere Alternativen als Individuen, tun das aber vor allem bei gesellschaftlich positiv bewerteter Risikofreude. Gleichzeitig gibt es einen Vorsichtsschub (*cautious shift*), der sich bei gesellschaftlich negativ bewerteter Risikofreude einstellt (Schreyögg & Koch 2023:353–354). Zweitens wird bei hoher Kohäsion (d.h. bei ausgeprägtem Körpersinn) vorschnelle Einmündigkeit wahrscheinlicher, was man Gruppendenken (*group think*) nennt (Janis 1982 a, b, Moorhead et al. 1991 und, kritisch, Aladag & Fuller 1993). Dabei werden von der Mehrheit abweichende Meinungen unterdrückt, weniger Argumente oder Alternativen werden diskutiert und die Entscheidungsfindung basiert weniger auf autonomem und kritischem Denken, was zu kostspieligen oder sogar gefährlichen Entscheidungen führen kann (Schreyögg & Koch 2023:353–355).

Die Auswirkungen von Gruppendynamiken auf die Qualität von Entscheidungen sind umstritten, weshalb gerade in Bezug auf Risiken kognitive Effekte gesondert untersucht werden. Gruppenentscheide oder Entscheide von Einzelnen, die im Kontext von Gruppen getroffen werden, kennen zahlreiche Vorteile gegenüber Entscheidungen, die isoliert getroffen werden. Insbesondere scheint es mittlerweile erwiesen, dass Gruppen in der Regel rationaler – allerdings auch eigennütziger – entscheiden als Individuen (Kugler, Kausel, & Kocher 2012). Es scheint, dass verschiedene kognitive Ver-

zerrungen wie etwa der Hindsight-Bias (Stahlberg, Eller, Maass, & Frey 1995), Overconfidence (Sniezek & Henry 1989) oder kurzfristige Verlustaversion (Sutter 2007) durch Gruppenprozesse reguliert werden. Zudem, und für militärische Kontexte besonders entscheidend, scheinen Gruppen bessere Risiken im Sinne rationaler Strategien einzugehen (Rockenbach, Sadrieh, & Mathauschek 2007) und auch weniger Fehler bei risikobehafteten Wahlproblemen zu begehen (Charness, Karni, & Levin 2007). Während also Risikoschub und Gruppendenken globale Probleme beschreiben, weisen Gruppenentscheidungen bei spezifischeren Problemstellungen bzw. in stark differenzierter Hinsicht doch wesentliche Vorteile auf. Obwohl es besondere Kontexte gibt, in denen die globalen Vorbehalte in Bezug Gruppenentscheide durch konkrete Vorteile klar entkräftet werden, müssen die globalen Vorbehalte bei der Bewertung von Gruppenentscheiden stets miteinbezogen werden. Nur so lässt sich der offensichtliche Vorrang von Gruppenentscheiden, wie sie in der militärischen Praxis vorbereitet und gefällt werden, gegenüber reinen Einzelentscheiden durchs Band behaupten.

In Ergänzung zur Problematik des Gruppendenkens sind auch aus der Psychologie Verzerrungen bekannt, die in Gruppen stärker wirken als bei Individuen. Dies konnte etwa für die sogenannte «sunk cost fallacy» belegt werden (Whyte 1993); Gruppen scheint es offensichtlich schwerer zu fallen, von bereits getroffenen Strategien wieder abzuweichen, wenn sich diese als schlecht herausstellen – mit der simplen Begründung, man habe schliesslich schon zu viel investiert und müsse nun nachhelfen, damit die ursprünglichen Investitionen nicht vergeben waren. Eine solche Argumentation ist ökonomisch gesehen irrational (Arkes & Blumer 1985) und dennoch bei Individuen, in Gruppen und in Organisationen allgegenwärtig. Ein Anschauungsbeispiel aus der Schweizer Armee ist dabei das Führungsinformationssystem Heer (FIS HE), das trotz massiven Kostenüberschreitungen (Vonplon 2012; VBS 2012) und offensichtlichen, in der Truppe weitum bekannten Unzulänglichkeiten hartnäckig verteidigt wurde (e.g., Kientsch 2013) und immer noch wird.

Damit stellt sich die grundsätzliche Frage, welche Gruppendynamiken – und hier geht es vornehmlich um bestimmte Interaktionsformen – gute, das heisst rationale Entscheidungen begünstigen und was Organisationen tun können, um solche Dynamiken zu fördern. Das soll nun nicht bedeuten, dass Gruppen stets auf eine als besonders positiv geltende Interaktionsform getrimmt werden müssen oder gar externe Kontrollen

nötig sind. Die eigentliche gruppendynamische Herausforderung vollzieht sich just in jenen Situationen, in denen abweichende Meinungen dazu beitragen könnten, eine nicht rationale – oder auch nur nicht optimale – Strategie zu verbessern. Für solche Meinungen oder Argumente, die nicht oder noch nicht der bestimmenden Meinung entsprechen, verwenden wir fortan den Begriff des «Einwands».

Mit diesen Begriffsklärungen können die obigen Grundsatzfragen in zwei konkrete Forschungsfragen und damit auch zwei unmittelbare Bedürfnisse von an der Optimierung ihrer Gruppenprozesse interessierten Organisationen abgeleitet werden:

- 1. Wie können Einwände wirkungsvoll eingebracht werden?
- 2. Wie können wir Führungskräften helfen, solche Einwände an- und aufzunehmen?

Das Referenzmodell⁶ der Führung kann helfen, sich diesen Fragen anzunähern. Wohl ist es unmöglich, die gewünschte und erstrebenswerte Form der Führung in einem solchen Bericht abschliessend zu erkennen. Mithilfe des Modells können wir jedoch bestimmen, auf welche Aspekte der Führung die Diskussion auszurichten ist, um das Maximum anzustreben. Das Referenzmodell unterscheidet dabei auftragsbezogene Führung (*Command*), menschenorientierte Führung (*Leadership*) und organisationsbasierte Führung (*Management*) (Hofstetter, 2023). Die drei Aspekte können mit unterschiedlichen Führungstätigkeiten identifiziert werden. *Command* entspricht der taktischen Führung, die sich im Befehlen äussert. *Leadership* entspricht der Menschenführung, möglicherweise der Kerntätigkeit im zwischenmenschlichen Umgang von Führungskräften mit ihren Unterstellten. *Management* schliesslich entspricht der Organisationsführung, die sich im Verwalten und Organisieren ausdrückt.

Die angesprochenen Punkte – Gruppendynamik und Verzerrungen – sind dem menschenorientierten Aspekt der Führung, also dem *Leadership*, zuzuordnen.⁷ Dem Mo-

⁶ Der Chef der Armee hat am Armeeführungsrapport vom 27.03.2024, nach Anhörung der Armeeführung, entschieden, dass armeeintern der Begriff des «Referenzmodells» verwendet werden soll. In Hofstetter (2023) wurde es noch als Standardmodell bezeichnet.

⁷ Damit soll in keiner Weise gesagt sein, dass die anderen Bereiche, also *Command* und *Management*, *nicht* Gruppendynamiken oder Verzerrungen ausgesetzt seien. Vielmehr ist dies ein anschauliches Beispiel dafür, wie Ansätze und Effekte eines Aspektes oft Auswirkungen auf die anderen Aspekte ausüben (Hofstetter 2023:134).

dell zufolge etabliert sich die Art, wie wir damit in der Schweizer Armee umgehen, in der Kultur (Hofstetter, 2023:133). Dabei kennen Gruppen innerhalb grosser Organisationen eigene Subkulturen. Diese können sich sowohl vertikal, das heisst über die Führungsstufen hinweg (eine Gruppe auf Stufe Truppenkörper unterscheidet sich von den unterstellten Einheiten genauso wie vom übergeordneten Grossen Verband) als auch horizontal, das heisst von vergleichbaren Gruppen untereinander, unterscheiden. Diese Vielfalt wirft die Frage nach der Generalisierbarkeit von Erkenntnissen auf, die sich mit Gruppendynamiken beschäftigen. Solange allerdings keine gruppenspezifischen Eigenschaften berücksichtigt werden müssen, kann von einer Generalisierbarkeit der Erkenntnisse ausgegangen werden (Highhouse & Gillespie, 2009).

Die erste Forschungsfrage, «wie können Einwände wirkungsvoll eingebracht werden», hat zentral mit dem Kernprozess der Gruppe als soziales System zu tun, nämlich mit der Interaktion, die im Wesentlichen Kommunikation ist. Entsprechend widmet sich Kapitel 2 der empirischen Untersuchung zur unmittelbaren Beantwortung dieser Frage. Darin wird sich zeigen, dass keine gruppenspezifischen Eigenschaften bemüht werden müssen, um die beobachteten Dynamiken zu verstehen. Somit dürften die gezogenen Erkenntnisse von der taktischen Gruppe bis zur Armeeführung Gültigkeit haben.

Die zweite Forschungsfrage, «wie können wir den Führungskräften helfen, solche Einwände an- und aufzunehmen», ist deutlich breiter und damit in der Beantwortung auch anspruchsvoller. Die Verhaltenssicherheit von Führungskräften im Allgemeinen – und nicht spezifisch auf die Kommunikation bezogen – spielt unmittelbar mit den anderen Sicherheiten in der Führung zusammen. Gemäss Referenzmodell handelt es sich dabei um die Verfahrenssicherheit und die Handlungssicherheit (Hofstetter 2023:134). Einfache Beispiele lassen rasch erkennen, dass diese Fähigkeiten zwar unterschieden werden können, aber untereinander eng verknüpft sind. Ein Kompaniekommmandant, der seine Verfahren nicht beherrscht (etwa in der Entschlussfassung) wird weniger über die Sicherheit verfügen, wirkungsvoll auf seine Unterstellten einzuwirken, aber auch in einer Handlung weniger effektiv sein. Unsicherheit im Handeln kann ebenso das Verhalten beeinflussen. Es scheint naheliegend, dass entsprechende Unterstützungshilfen deshalb ganzheitlich geleistet werden sollen. Dazu kommen verschiedene Formen der Vermittlung in Frage. Diese Sicherheiten können mindestens auf drei Arten vermittelt werden: Erstens durch die entsprechenden Schulen und Lehrgänge,

wie sie in der Schweizer Armee in den Lehrverbänden, in der Höheren Kaderausbildung der Armee und schliesslich in den Milizverbänden erfolgt. Zweitens erfolgt eine Vermittlung durch die Vorbildwirkung der jeweiligen Vorgesetzten: Wo gute Vorbildung und gute Vorbilder bestehen, dürfte es indes seltener zu schlechten Entscheidungen kommen. Deshalb interessiert uns hier eine dritte Form der Vermittlung, nämlich die Intervention für den Fall, in dem die geforderte Verhaltenssicherheit – und die weiteren Verfahrens- und Handlungssicherheiten – nicht oder nicht ausreichend gegeben ist. Kapitel 3 widmet sich genau solchen Interventionen in der Form von Coaching.

Das abschliessende Kapitel 4 schlägt Brücken zwischen den in Kapiteln 2 und 3 erarbeiteten Inhalten und der militärischen Praxis. Es geht also darum, wie Führungskräfte konkret mit Einwänden umgehen und wie sie damit vielleicht anders umgehen können und sollen. Es geht auch um die Weiterentwicklung und die Ausbildung von Führungskräften. Wie kann eine sinnvolle Förderung aussehen? Und welche Rolle sollen Coaches und andere beratende Funktionen einnehmen, wenn sie Führungskräfte und ihr nächstes Umfeld dabei unterstützen sich im spezifischen Anwendungsgebiet aber auch als Führungskräfte an sich weiterzuentwickeln? Die Praxisempfehlungen diesen zudem auch dazu, Forschungslücken zu identifizieren, deren Bearbeitung nötig ist, um die im vorliegenden Projekt erarbeiteten Ergebnisse besser für die Praxis verfügbar zu machen und auch Reflexions- und Wandlungsprozesse innerhalb der militärischen Praxis zu fördern.

2. Empirische Erforschung der Teamführung

Aus Sicht militärischer Praxis hat sich die Frage «Wie können Einwände wirkungsvoll eingebracht werden?» als sinnvolle Forschungsfrage ergeben. Eine Möglichkeit, diese zu klären, besteht darin, relevante zivile Forschung zum Thema Gruppendynamik zu identifizieren und für den militärischen Kontext fruchtbar zu machen. Konkret bieten sich Forschungszweige aus dem Bereich der Teamführung an, welche vergleichbar konstituierte Gruppen und Kommunikationsformen ausweisen. Dieses Kapitel befasst demnach sich mit der Bedeutung effektiver Kommunikation in Teams im Kontext moderner Führung und nutzt dies als Blickpunkt, um einen konkreten Ausschnitt militärischer Führungspraxis zu untersuchen.

Teams werden sowohl für Spezialaufgaben wie z.B. Krisenmanagement oder hochspezialisierte Projekte im IT-Bereich, als auch in Einsatzorganisationen zur Bewältigung komplexer Aufgaben eingesetzt. Die erfolgreiche Kommunikation in diesen Teams spielt eine entscheidende Rolle, insbesondere dann, wenn Teammitglieder Ideen oder Hinweise zur Verbesserung des gemeinsamen Ziels einbringen. Solche Äusserungen lassen sich in der Forschung in förderliche (innovationsfördernde) und hinderliche (problemvermeidende) Kategorien kommunikativer Handlungen einteilen (Chamberlin et al. 2017, Liang et al. 2012).

Erstere ermöglichen Innovation: Wenn Mitglieder mitdenken und sich einbringen, hat die Teamleitung mehr Entscheidungs- und Handlungsmöglichkeiten – insbesondere, wenn eine alternative Sichtweise eingebracht wird. Die zweite Art dient vor allem der Problemvermeidung: Wenn Mitglieder mitdenken und mögliche Risiken ansprechen, kann die Teamleitung Probleme und mögliche Fehlentscheidungen vermeiden. Ein umfassendes Verständnis dieser beiden Kommunikationsdimensionen trägt dazu bei, wirksame Strategien zur Förderung positiver Organisationskulturen zu identifizieren (Grant et al. 2013). Die Untersuchung von fördernden (promotiven) und hemmenden (prohibitiven) Kommunikationsstilen hat in der wissenschaftlichen Forschung zunehmend an Aufmerksamkeit gewonnen. Allerdings hat sich die bisherige Forschung mehrheitlich auf den Sender und weniger auf den Empfänger von Äusserungen konzentriert. Diese Studie untersucht, wie diese kommunikativen Handlungen in Teams von der Teamleitung als Empfänger wahrgenommen werden und wie sie zur Effektivität und Effizienz der Teamleitung beitragen können.

2.1 Theoretischer Hintergrund

Aus sozialwissenschaftlicher Sicht sind die eingangs identifizierten Kommunikationsvorgänge in Gruppen in aufgabenorientierten Kleingruppen (*task-specific small groups*) zu verorten, denn hier treten Führungsphänomene auf und können gut beschrieben werden (Hargie 2022: Kapitel 14). Um Begriffsverwirrungen in Bezug auf «Gruppe» zu vermeiden und um den Bezug zu etablierten Forschungszweigen zu signalisieren, wird der Begriff «Team» verwendet. Unter «Team» verstehen wir demnach die Art von Kleingruppe, die mittels Arbeitsteilung gemeinsame Aufgaben erfüllt (ibid.). Teams werden in den unterschiedlichsten Bereichen eingesetzt, sowohl für Spezialaufgaben wie Krisenmanagement oder hochspezialisierte Projekte im IT-Bereich als auch in Einsatzorganisationen zur Bewältigung komplexer Aufgaben. Je nach Umfeld und Aufgabe unterscheiden sich Teams in ihrer Zusammensetzung und Dynamik. Teams, die eher in schnelllebigen Umfeldern und unter hohem Druck agieren, so genannte Action Teams, unterscheiden sich etwa deutlich von virtuellen Teams im Marketingbereich, die nur mit Hilfe von Technologie existieren können. So unterschiedlich Teams sein können, eines haben sie gemeinsam: Um eine Aufgabe erfolgreich zu bewältigen oder ein Problem zu lösen, muss die Kommunikation gelingen. Konstruktive Formen des Ausdrucks von Meinungen oder allgemein von relevanten Inhalten sind für eine erfolgreiche Kommunikation unabdingbar. Dies gilt nicht nur für die dyadische Kommunikation zwischen zwei Personen, sondern auch für die Kommunikation in Gruppen und Teams oder ganzen Organisationsstrukturen.

Eine wichtige Rolle spielt dabei ein Kommunikationselement, das als *Voice* oder übersetzt «Stimme» bezeichnet wird. Nach Morrison (2014) bezeichnet *Voice* die «informelle und vertrauliche Kommunikation von Ideen, Vorschlägen, Bedenken, Informationen über Probleme oder Meinungen zu arbeitsbezogenen Themen an Personen, die in der Lage sind, geeignete Massnahmen zu ergreifen, um Verbesserungen oder Veränderungen herbeizuführen». Die Bedeutung von *Voice* für ein effektiveres Lernen im Team und ein besseres Erkennen von Problemen und Gefahrensituationen wurde in der Forschung schon früh erkannt (Morrison und Milliken 2003, Burris et al. 2017, Liang et al. 2012). Insbesondere in operativen Teams, wie z.B. im militärischen Bereich, ist die Äusserung von Vorschlägen oder Bedenken erwünscht, um die Leistungsfähigkeit und Sicherheit des Teams zu gewährleisten. Um diese Art von Synergie, d.h. die Leistungsfähigkeit eines Teams, zu erhöhen, müssen verschiedene Voraussetzungen

erfüllt sein. Die Teammitglieder müssen den Mut haben, ihr individuelles Wissen in die Zusammenarbeit einzubringen, und die Führungskräfte müssen in der Lage sein, dieses Potenzial zu erkennen und zu nutzen, d.h. richtig darauf zu reagieren.

Der positive Nutzen des *Voice*-Verhaltens von Mitarbeitern hat Methoden, welche Mitarbeiter dazu motivieren, ihre Gedanken bei der Arbeit zu äussern, zu einem wichtigen Thema in der Forschung zum Organisationsverhalten gemacht. Da Führungskräfte in der Regel die Zielpersonen der Meinungsäusserung sind und ihre Einstellungen und Verhaltensweisen die Bereitschaft der Mitarbeitenden ihre Meinung zu äussern, direkt beeinflussen (Morrison 2014), gilt das Verhalten der Führungskraft als wichtige Voraussetzung für die Motivation der Mitarbeitenden, *Voice* einzubringen. Somit hat die Reaktion des *Voice*-Empfängers einen enormen Einfluss auf den weiteren Verlauf des Gesprächs und die Nutzung des generierten Potenzials. Trotz der offensichtlichen Bedeutung von *Voice* in Teams ist die Literatur zu diesem Thema recht heterogen und zeichnet sich durch eine Vielzahl unterschiedlicher konzeptioneller und methodischer Ansätze zur Bewertung von *Voice* aus (Noort et al. 2019). Die vorliegende Studie konzentriert sich auf die Auswirkungen von *Voice* auf die Reaktion von Führungskräften.

2.2 Rahmung der vorliegenden Studie

In der vorliegenden Studie wurde untersucht, wie verschiedene Arten von *Voice* die Wahrscheinlichkeit ihres Erfolgs beeinflussen. Nicht nur der Inhalt einer Äusserung, sondern auch der Verbalisierungsstil beeinflusst die Reaktion einer Führungskraft. Diese verschiedenen Verbalisierungsstile wurden bereits in einer Studie von Krenz et al. (2019) definiert. Sie griffen dabei auf Literatur aus dem Bereich der Teamarbeit sowie auf Literatur zum stimmlichen Ausdruck zurück. Sie unterschieden zunächst zwischen aufgaben- und beziehungsorientiertem Verhalten und entwickelten darauf aufbauend drei Arten von *Voice*.

Die Autoren beschreiben die erste *Voice* als «explizit». Sie bezieht sich nur auf die aufgabenorientierte Ebene und wird entsprechen als direkt, offen, rein aufgabenorientiert und ohne Berücksichtigung der Empfängerperspektive beschrieben. Die zweite Art von *Voice* berücksichtigt auch die zwischenmenschliche Beziehung, da die Empfängerperspektive nicht vernachlässigt werden kann. Eine sogenannte «respektvolle» *Voice* wird als eine zweiteilige sprachliche Äusserung definiert, die sowohl einen be-

ziehungsorientierten als auch einen aufgabenorientierten Teil enthält. Die dritte Art, «oblique» *Voice*, umfasst vage Äusserungen und Ausdrücke. Die Kommunikationsliteratur versteht darunter kurze Rückfragen oder kurze Unterbrechungen im Gesprächsfluss des Sprechers (Krenz et al., 2019).

Daraus leiten wir die erste Hypothese ab:

- 1. Eine explizite oder respektvolle Wortmeldung führt häufiger zu einer Umsetzung als eine oblique Wortmeldung.

Darüber hinaus bilden wir zwei Kategorien, um der Frage nachzugehen, wie der Inhalt einer Verbalisierung die Reaktion einer Führungskraft beeinflussen kann, ebenfalls basierend auf den Vorarbeiten von Krenz et al. (2019). In Analogie zum Begriff *Voice*, der in den drei Ausprägungen «explizit», «respektvoll» und «oblique» auftritt, bezeichnen wir diese Ebene als *Content*. Krenz et al. ordnen den *Content* einer Verbalisierung auf einem Kontinuum in zwei Kategorien ein. Eine Wortmeldung kann entweder fördernd («promotiv») oder hemmend («prohibitiv») sein. Nach Liang et al. (2012) handelt es sich bei ersteren um Vorschläge zur Verbesserung des Teamklimas oder der Arbeitssituation, während letztere als Kommunikation von Bedenken und Sorgen über Arbeitspraktiken oder das Verhalten von Kollegen definiert werden.

Darauf basierend stellen wir eine zweite Hypothese auf:

- 2. Prohibitive Wortmeldungen führen mit grösserer Wahrscheinlichkeit zu einer Ablehnung durch die Führungskraft als promotive Sprechakte.

Beide Hypothesen haben wir in zwei getrennten Studien überprüft. Zunächst wurde eine Beobachtungsstudie und im Anschluss daran eine Vignettenstudie durchgeführt. Ziel war es zu verstehen, mit welcher Wahrscheinlichkeit Führungskräfte Äusserungen von Untergebenen zustimmen oder diese ablehnen. Mittels verschiedener logistischer Regressionsmodelle untersuchen wir die Auswirkungen der einzelnen Variablen und ihrer Interaktionen auf die Reaktion der Führungskraft.

Um die oben genannten Hypothesen zu testen, wurde zunächst eine Feldstichprobe von Berufsoffiziersanwärtern in Ausbildung an der Militärakademie erhoben, um Daten zu tatsächlichen Interaktionen zwischen Führungspersonen und Unterstellten zu

erhalten. Indem wir Reaktionen von Führungspersonen im dazugehörigen Arbeitskontext untersuchen, können wir eine hohe externe Validität sicherstellen.

2.2.1 Methodik

Im folgenden Abschnitt wird die Herangehensweise der Beobachtungsstudie näher erläutert. Dabei werden sowohl die vorliegende Stichprobe als auch die verwendeten Messinstrumente, die Durchführung und die statistischen Auswertungen beschrieben.

Studienteilnehmer

Die Daten der Beobachtungsstudie wurden an einer Stichprobe von 12 Personen erhoben. Das Alter der Teilnehmer lag zwischen 20 und 30 Jahren. Die Stichprobe bestand ausschliesslich aus Männern. Alle Personen verfügten mindestens über einen Fachhochschulabschluss. Die $n = 12$ Teilnehmer hatten zum Zeitpunkt der Teilnahme an der Studie ihren Wohnsitz in der Schweiz. 8 Personen gaben Deutsch als Muttersprache an, 3 Personen Italienisch und 1 Person Französisch.

Alle Teilnehmer befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung in der Berufsoffiziersausbildung an der Militärakademie der ETH Zürich im Bachelorlehrgang 2018–2022 (BLG18). Alle verfügen aufgrund ihrer für die Schweiz typischen Milizfunktionen über eine Rolle, in der sie bereits Führungserfahrung mit Formationen von 30 bis 150 Armeeangehörigen aufweisen. In ihrer künftigen Tätigkeit als Berufsoffiziere werden sie zudem Teams von zwei bis fünf Berufsmilitärs, zuweilen auch Zivilpersonen, ausbilden und begleiten. Dies macht sie zu einer relevanten Gruppe, um Fragen im Zusammenhang mit Führung, Kommunikation und Verantwortung zu untersuchen. Die in Bezug auf Alter, Geschlecht, Herkunft und Bildungsstand sehr homogene Stichprobe gewährleistet eine hohe interne Validität. Das heisst, dass die erkannten Unterschiede in der Reaktion mit grösserer Wahrscheinlichkeit auf die berücksichtigten Verhaltensweisen zurückgeführt werden können. Gleichzeitig kann diese Homogenität dazu führen, dass die Ergebnisse nicht ohne weiteres auf andere Bevölkerungsgruppen oder Kontexte übertragen werden dürfen.

Studiendesign

Die vorliegende Studie verwendet ein Beobachtungsstudien-Design, das darauf abzielt, Daten von Studienteilnehmern zu sammeln, die nicht zufällig einer bestimmten

Behandlung oder Gruppe zugeordnet wurden. In einer Beobachtungsstudie werden keine gezielten Interventionen oder Manipulationen durch die Forscher vorgenommen. Stattdessen werden Daten in realen Situationen gesammelt, um Phänomene in ihrem natürlichen Kontext zu untersuchen. Dieses Design ermöglicht es, reales Verhalten, Interaktionen und Zusammenhänge in ihrem natürlichen Kontext zu analysieren, ohne die Situation verändern zu müssen.

Es wurden verschiedene Variablen definiert, die sich an den obigen sprachlichen Formulierungen orientieren [Codierung in]:

1. *Voice*, die eingebracht wird, um eine Frage zu stellen oder einen Kommentar abzugeben:
 - [0] oblique (vage formuliert);
 - [1] explizit (ausschliesslich auf die Aufgabe konzentriert);
 - [2] respektvoll (aufgaben- und beziehungsorientiert).

2. *Content*, das illokutionäre Potenzial der Frage oder des Kommentars:
 - [0] neutral (ohne Inhalt oder nicht eindeutig zuordenbar);
 - [1] prohibitiv (Besorgnis ausdrückend, «hemmende Faktoren»);
 - [2] promotiv (zukunftsorientiert, «neue Idee»).

Um die Hypothesen zu testen, wurden die Reaktion der Führungskraft analysiert und wie folgt definiert:

1. *Reaction*, die Reaktion der Führungskraft als dichotome Variable:
 - [0] Ablehnung;
 - [1] Zustimmung.

Durchführung

In einem ersten Schritt wurden die Studienteilnehmer bei verschiedenen militärischen Übungen im Rahmen des Lehrgangs, die zwischen Anfang März und Ende November 2021 stattfanden, begleitet und gefilmt. Jede Übung dauerte eine Woche. Alle Übungen beinhalteten die Elemente Planung, Vorbereitung, Durchführung, Beobach-

tung und Nachbesprechung. Dem gegenüber variierten die Übungen in ihren Zielen und den teilnehmenden Personen. Während den Übungen wurden die Teilnehmer in verschiedene Rollen eingeteilt, namentlich Führungsrollen und Unterstellte. Die spezifischen Rollen wurden jeweils Anfangs einer Übung festgelegt und blieben über eine Woche hinweg konstant.

Die verschiedenen Übungen wurden mit dem Ziel ausgewählt, paradigmatische Teamführungssituationen zu erfassen, in denen fördernde und hemmende Kommunikationsaktivitäten auf natürliche Weise stattfinden. Die Videoaufzeichnungen lieferten eine reichhaltige Quelle an für die nachfolgende Analyse relevanter Verhaltensdaten. Alle Teilnehmenden wurden über den Ablauf der Studie informiert und mussten eine Einverständniserklärung unterschreiben, dass ihre Daten in anonymisierter Form für Forschungszwecke verwendet werden dürfen.

Die Videoaufzeichnungen in der Grösse von 3 Terabyte wurden in einem zweiten Schritt mit Hilfe einer Codierungssoftware detailliert analysiert. Dabei wurden die aufgezeichneten Teamführungssituationen anhand der oben genannten Kategorien codiert. Das vorliegende Videomaterial wurde von zwei Beurteilenden gesichtet und Interaktionen mit Sprechakten, die den Variablen entsprechen, wurden markiert und in Sequenzen festgehalten. Die in den Sequenzen festgehaltenen Äusserungen der Unterstellten und die Reaktionen der Führungskräfte wurden anschliessend nach den verschiedenen festgelegten Kriterien ausgewertet.

Messungen

In der Beobachtungstudie wurde die Software *Mangold Interact* (Mangold International GmbH, Arnstorf, Deutschland) als zentrales Messinstrument zur qualitativen Analyse von Videoaufzeichnungen der militärischen Übungen eingesetzt. *Mangold Interact* ist eine leistungsfähige Plattform zur Erfassung und Analyse von Verhaltensmustern, Interaktionen und Kommunikationsdynamiken in den aufgezeichneten Szenarien. Die Software ermöglicht es, die verschiedenen Ereignisse zu identifizieren, den Analyseprozess zu steuern und die Qualität der Ergebnisse sicherzustellen.

Mit diesem Messinstrument haben wir einen linguistischen Codierungsschlüssel erstellt, der auf alle ausgewählten Interaktionen angewendet werden kann. Es wurden

Kategorien gebildet, um bestimmte Verhaltensweisen und Kommunikationsmuster in den Videoaufzeichnungen zu identifizieren. Mit Hilfe von Zeitstempeln konnten wir genau festhalten, wann bestimmte Ereignisse auftraten, während Annotationsmöglichkeiten die Dokumentation und Kontextualisierung der codierten Daten erleichterten. Die Software erlaubte die qualitativen Beobachtungen in interpretierbare und analytische Daten umzuwandeln.

Um später die Übereinstimmung der Beurteilungen zu gewährleisten, wurde dasselbe Videomaterial von zwei Beurteilenden beurteilt und verglichen. Die Interrater-Reliabilität des Cohen's Kappa wurde über alle markierten Ereignisse (bewusst codierte und nicht codierte Sequenzen) berechnet und betrug 0.583 (Cohen 1960). Dieser Wert ist für eine Beobachtungsstudie dieser Grösse eine sehr gute Übereinstimmung.⁸

Die Reaktion einer Führungskraft wurde als Entscheidung definiert, die entweder für oder gegen eine Aussage ausfallen konnte. Die Reaktion wurde durch eine dichotome Antwortvariable (Ablehnung = 0, Zustimmung = 1) beschrieben. Als Zustimmung haben wir sowohl direkte Antworten (z. B. «ja», «okay» oder Kopfnicken) als auch indirekte Bestätigungen (z. B. Wiederholung der Äusserung ohne direkten Ausdruck der Zustimmung) gekennzeichnet. Als Ablehnung wurden sowohl direkte Antworten (z.B. «nein» oder Kopfschütteln) als auch indirekte, fehlende Bestätigungen (Ignorieren der Aussage) gekennzeichnet.

Im Rahmen dieser Analyse wurden die Daten der Beobachtungsstudie zuerst deskriptiv ausgewertet, um einen grundlegenden Überblick über die verfügbaren Informationen zu erhalten. Dazu wurden Häufigkeits- und Kreuztabellen für die einzelnen Kategorien erstellt und χ^2 -Tests durchgeführt. Anschliessend wurden die verschiedenen Hypothesen mittels einer binären logistischen Regression getestet.

⁸ Die Bewertung der Übereinstimmung folgt im Prinzip Landis & Koch (1977), für die ein Kappa-Wert von 0.41 – 0.60 moderat stark ist. In einer Feldstudie mit mehreren Beobachtern kann ein Cohen's Kappa-Wert von 0.583 aber trotzdem als sehr solide betrachtet werden. Die Interpretation dieses Wertes ist von verschiedenen Faktoren abhängig, darunter zum Beispiel die Art und Anzahl der beurteilten Ereignisse. In dieser Beobachtungsstudie, die sich über ein Terrabyte bereinigtes Videomaterial erstreckt und ein Kodierungsschema verwendet, das auf verschiedenen Ereignissen angewendet werden kann, deutet ein Wert von 0.583 auf eine beachtliche Übereinstimmung hin. Dabei sollte man auch bedenken, dass die Ereignisse nicht in bestimmten Sequenzen festgehalten wurden, sondern kontinuierlich gefilmt wurde. Die Beobachter mussten also nicht nur vorgegebene Ereignisse gleich einschätzen, sondern auch zunächst dieselben Ereignisse (wie zum Beispiel Gespräche) als solche erkennen.

Für die erste Hypothese (*Eine respektvolle oder explizite Ansprache führt häufiger zu einer Umsetzung als eine oblique Ansprache*) wurde die unabhängige Variable Voice als Dummy codiert (d.h. oblique = 0, respektvoll = 1, explizit = 2), wobei die *oblique* Sprachbedingung als Referenzkategorie diente.⁹

Zur Prüfung der zweiten Hypothese (*Prohibitive Äusserungen führen mit höherer Wahrscheinlichkeit zu einer Ablehnung durch die Führungskraft als promotive Äusserungen*) wurden Interaktionsvariablen wie folgt gebildet: oblique = 0, respektvoll*promotiv = 1, respektvoll*prohibitiv = 2, explizit*promotiv = 3 und explizit*prohibitiv = 4. Die oblique Kategorie diente als Referenzkategorie und enthielt keinen Inhalt. Die abhängige Variable war in allen Fällen die Reaktion der Führungskraft.

Die Datenanalyse erfolgte mit der Statistikprogrammiersprache R (Version 4.3.3) und der Entwicklungsumgebung R Studio (Version 2023.03.3+386). Nur vollständige Ereignisse wurden in die Datenanalyse einbezogen. Die Daten wurden vorab um fehlende Datenpunkte und Werte bereinigt indem nur Aufnahmen mit Sequenzen einbezogen wurden, die codiert werden konnten.¹⁰

2.2.2 Ergebnisse

Im Rahmen dieser Analyse wurden die Daten des Datensatzes zunächst für jede Hypothese deskriptiv ausgewertet, um einen grundlegenden Überblick über die verfügbaren Informationen zu erhalten, und danach quantitativ. Der Datensatz umfasste 507 Beobachtungen aus der Videoanalyse.

⁹ «Voice» ist eine kategoriale Variable mit drei möglichen Ausprägungen: oblique, respektvoll und explizit. Diese wurde mithilfe der Dummy-Kodierung in zwei binäre Variablen (d1 und d2) umgewandelt, um sie in die Analyse aufzunehmen. Die Kodierung erfolgte so, dass (d1, d2) = (0,0) für oblique steht, (1,0) für respektvoll und (0,1) für explizit. Dieses Schema ermöglicht es, kategoriale Variablen («Voice») in einem numerischen Format darzustellen, das von gängigen statistischen Analyseverfahren verwendet werden kann.

¹⁰ Datenbereinigung ist ein Begriff, der viele Dinge umfasst. Zum Beispiel die Strukturierung der Rohdaten, um Probleme wie doppelte Sequenzen und unverständliches Audio zu identifizieren und zu beheben. Er umfasst auch die Identifizierung und Korrektur von Inkonsistenzen im Material, wie z.B. das Auffüllen fehlender Werte oder das Entfernen fehlerhafter Einträge, bis hin zur Korrektur der Datenstruktur. Bei Beobachtungsstudien ist dies oft eine Routinearbeit, da keine Ausreißer identifiziert oder Imputationen vorgenommen werden müssen.

Einfluss der Art der Wortmeldung auf die Reaktion der Führungsperson

Deskriptive Auswertung.

Die Sprachbedingung (Kommunikationsstil), ausgedrückt durch die Variable *Voice*, umfasste drei Hauptkategorien: *oblique*, *explizit* und *respektvoll*.

Der häufigste gewählte Kommunikationsstil der Unterstellten war «*explizit*» (n=312). In der Spalte *Reaction* werden die Reaktionen auf die Kommunikation als *Zustimmung* oder *Ablehnung* dargestellt. Die Auswertung zeigt, dass die zustimmenden Reaktionen überwiegen (n=343). Die Häufigkeiten der Reaktionen der Führungskräfte auf alle Äusserungen der Unterstellten sind in Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 1: Häufigkeiten der Zustimmung und Ablehnung (Reaction) von Äusserungen in Bezug auf die verwendete Voice

	Reaction		
Voice	Zustimmung	Ablehnung	Total
<i>oblique</i>	40 / 51.3%	38 / 48.7%	78 / 100%
<i>explizit</i>	210 / 67.3%	102 / 32.7%	312 / 100%
<i>respektvoll</i>	93 / 79.5%	24 / 20.5%	117 / 100%
<i>total</i>	343 / 67.7%	164 / 32.3%	507 / 100%

Eine genauere Betrachtung der Tabelle lässt einen Zusammenhang zwischen dem Kommunikationsstil und der Reaktion vermuten.

Beim obliquen Kommunikationsstil wurden 40 zustimmende (51.3%) und 38 ablehnende (48.7%) Reaktionen verzeichnet, was darauf hindeutet, dass eine wenig klare Kommunikation gemischte Reaktionen hervorrufen kann. Der *explizite* Kommunikationsstil hat zu insgesamt 210 zustimmenden (67.3%) und 102 ablehnenden (32.7%) Reaktionen geführt, also eine höhere Zustimmungsrate. Die *respektvolle* Kommunikation verzeichnete mit 93 zustimmenden (79.5%) und nur 24 ablehnenden (20.5%) Reaktionen die höchste Akzeptanzrate seitens der Führungspersonen.

Wir haben den Zusammenhang zwischen den Variablen *Reaction* und *Voice* mittels χ^2 -Test überprüft. Die Ergebnisse zeigten einen hoch signifikanten Zusammenhang ($\chi^2 = 17.057$, $df = 2$, $p < 0.001$). Dies gibt einen Hinweis darauf, dass die Wahl der *Voice* die *Reaction* nachweislich beeinflusst.

Qualitative Auswertung

Um die erste Hypothese zu überprüfen, die besagt, dass eine *respektvolle* oder *explizite* Ansprache häufiger zu einer Umsetzung der Führungsperson führt als eine *oblique* Ansprache, wurde eine logistische Regression durchgeführt (Tabelle 2). Als Baseline-Kategorie (Vergleichskategorie) wurde *oblique* gewählt.

Tabelle 2: logistische Regressionsanalyse, Hypothese 1

Prädiktor	B	SE	p	OR	95%CI
(Intercept)	0.05	0.23	0.820	1.05	[0.67, 1.65]
<i>explizit</i>	0.67	0.26	0.009	1.96	[1.18, 3.23]
<i>respektvoll</i>	1.30	0.32	0.000	3.68	[1.97, 6.99]

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass eine *respektvolle* Ansprache die Zustimmung zur Intervention durch die Führungskraft um das 3.68-fache ($p < 0.001$) wahrscheinlicher macht als in der *obliquen* Bedingung, während die Zustimmung zur Intervention in der *expliziten* Bedingung um das 1.96-fache ($p < 0.01$) wahrscheinlicher ist als in der *obliquen* Bedingung. Die Ergebnisse stützen die Annahme, dass eine respektvolle oder explizite Ansprache signifikant positiv mit der Wahrscheinlichkeit einer Umsetzung durch die Führungsperson korreliert.

Einfluss des Inhaltes der Wortmeldung auf die Reaktion der Führungsperson

Deskriptive Auswertung

Die Variable *Content* umfasst die drei Hauptkategorien *promotiv*, *prohibitiv* und *kein Inhalt*. Fördernde Inhalte («*promotiv*») kommen in den Äusserungen am häufigsten vor. In der Spalte *Reaction* sind die Reaktionen auf die Kommunikation entweder *zustimmend* oder *ablehnend*. Zustimmende Reaktionen überwiegen gegenüber ablehnenden Reaktionen ($n = 267$). Die Häufigkeiten der Reaktionen der Führungskräfte auf den Inhalt sind in Tabelle 3 dargestellt.

Tabelle 3: Häufigkeiten der Zustimmung und Ablehnung von Äusserungen in Bezug auf deren Content

Content	Reaction		
	Zustimmung	Ablehnung	Total
<i>neutral</i>	40 / 51.3%	38 / 48.7%	78 / 100%
<i>prohibitiv</i>	36 / 57.1%	27 / 42.9%	63 / 100%
<i>promotiv</i>	267 / 73.0%	99 / 27.0%	366 / 100%
<i>total</i>	343 / 67.7%	164 / 32.3%	507 / 100%

Die Tabelle lässt einen Zusammenhang zwischen *Content*, dem Inhalt einer Äusserung und *Reaction*, der Reaktion der Führungskraft vermuten. Die Daten zeigen, dass *promotiver* Inhalt zu insgesamt 267 zustimmenden (73.0%) und 99 ablehnenden (27.0%) Reaktionen geführt hat. Im Gegensatz dazu zeigte sich bei *prohibitivem* Inhalt nur ein geringer Unterschied zwischen zustimmenden und ablehnenden Reaktionen. Dies lässt vermuten, dass *promotive* Inhalte tendenziell zu einer höheren Zustimmung zu den Äusserungen führen.

Um den Zusammenhang zwischen den Variablen *Reaction* und *Content* zu untersuchen, wurde auch hier ein χ^2 -Test herangezogen. Die Ergebnisse zeigten einen signifikanten Effekt ($\chi^2 = 17.427$, $df = 2$, $p < 0.001$). Dies deutet darauf hin, dass der *Content* die *Reaction* nachweislich beeinflusst.

Qualitative Auswertung

In der logistischen Regressionsanalyse zur Überprüfung der zweiten Hypothese wurde untersucht, ob *prohibitive* Aussagen eher zu einer *Ablehnung* durch die Führungsperson führen als *promotive* Sprechakte. Um den Einfluss des *Contents* der verschiedenen Aussagen zu untersuchen, wurden verschiedene Interaktionsvariablen zwischen *Voice* und *Content* gebildet. Die Interaktionsvariablen wurden wie folgt benannt: *neutral*, *respektvoll*promotiv*, *respektvoll*prohibitiv*, *explizit*promotiv* und *explizit*prohibitiv*. Als Baseline-Kategorie (Vergleichskategorie) wurde *neutral* gewählt. Die Ergebnisse der logistischen Regressionsanalyse der Reaktionen der Führungskräfte auf den Inhalt sind in Tabelle 4 dargestellt.

Tabelle 4: logistische Regressionsanalyse, Hypothese 2

Prädiktor	B	SE	p	OR	95%CI
(Intercept)	-0.051	0.23	0.821	0.95	[0.61, 1.48]
explizit*prohibitiv	-0.54	0.39	0.173	0.59	[0.27, 1.25]
explizit*promotiv	-0.69	0.26	0.008	0.50	[0.30, 0.84]
respektvoll*prohibitiv	0.34	0.50	0.494	1.40	[0.53, 3.80]
respektvoll*promotiv	-1.89	0.38	0.000	0.15	[0.07, 0.31]

Die Ergebnisse der logistischen Regressionsanalyse zeigen, dass nicht alle Interaktionsvariablen zwischen *Voice* und *Content* eine signifikante Wirkung auf die Reaktion der Führungsperson aufweisen. Lediglich die Kombinationen von *respektvoll* und *promotiv* mit einem negativen Koeffizienten von -1.89 (p-Wert < 0.001) sowie von *explizit* und *promotiv* mit einem negativen Koeffizienten von -0.69 (p < 0.008) zeigen einen signifikanten Einfluss auf. Die Wahrscheinlichkeit einer Ablehnung durch die Führungsperson wird also signifikant verringert, wenn die kommunizierende Person einen promotiven Inhalt präsentiert, und zwar unabhängig davon, ob sie einen respektvollen oder expliziten Ansatz wählt. Die Hypothese, dass prohibitive Aussagen eher zu einer Ablehnung durch die Führungskraft führen als promotive Sprechakte kann nicht bestätigt werden, denn nur Aussagen, welche mit einem prohibitiven Inhalt und explizit formuliert sind, haben einen signifikant negativen Einfluss auf die Ablehnung der Äusserung durch die Führungsperson (auch wenn dieser nicht so gross ist wie bei promotiv formulierten Aussagen). Die Interaktion *respektvoll*prohibitiv* ist nicht signifikant.

2.2.3 Vignettenstudie

Um die vorliegenden Ergebnisse der Beobachtungsstudie zu stützen, wurde eine Vignettenstudie durchgeführt. In dieser Studie wurden die beobachteten Effekte aus der ersten Untersuchung überprüft und in einem kontrollierten Setting getestet. Dazu wurden verschiedene fiktive Situationen geschildert und Führungspersonen wurden gebeten, diese zu bewerten.

Methodik

Im folgenden Abschnitt wird die Methodik näher erläutert. Dabei werden sowohl die vorliegende Stichprobe als auch die verwendeten Messinstrumente, die Durchführung und die statistischen Auswertungen detailliert beschrieben.

Studienteilnehmende

Die verschiedenen Vignetten wurden einer Stichprobe von 26 Personen zur Beurteilung vorgelegt. Das Alter der Teilnehmenden lag wiederum zwischen 20 und 30 Jahren. Alle Personen verfügten mindestens über einen Fachhochschulabschluss. Alle Teilnehmer befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung in der Berufsoffiziersausbildung an der Militärakademie an der ETH Zürich (BLG19).

Studiendesign

Vignettenstudien werden häufig eingesetzt, um menschliche Einstellungen und Verhaltensweisen zu untersuchen. Dazu werden zunächst hypothetische Konstrukte, so genannte Vignetten, konstruiert. Vignetten bestehen aus einer kurzen Beschreibung eines fiktiven Szenarios, das die relevanten Variablen enthält, die untersucht werden sollen. Die zuvor festgelegten Variablen werden den Probanden zusätzlich randomisiert unter verschiedenen Bedingungen dargeboten, um mögliche Störfaktoren zu kontrollieren und systematische Verzerrungen zu vermeiden. Auf diese Weise kann der Einfluss bestimmter Faktoren auf die Reaktionen der Teilnehmer untersucht werden. Abbildung 1 zeigt einen exemplarischen Vignettenbogen.

Im Folgenden möchten wir herausfinden, unter welchen Bedingungen Sie als Führungsperson eine Wortmeldung eines Unterstellten *annehmen* oder *ablehnen* würden. Dazu präsentieren wir Ihnen 6 verschiedene Szenarien, welche frei erfunden sind.

Ihre Aufgabe besteht darin, sich in die Situation hinein zu versetzen, um zunächst anzugeben...

- a) Wie Sie die *Wortmeldung* des Unterstellten beurteilen
- b) Wie Sie den *Inhalt* der Wortmeldung beurteilen
- c) Was Ihre *Reaktion* in der gegebenen Situation wäre

Vereinzelt werden Sie Szenarien oder Konversationen finden, welche im wirklichen Leben eher selten so vorkommen. Wir sind auch an solchen Ereignissen interessiert und bitten Sie deshalb auch hier um eine klare Aussage.

Sollte Ihnen etwas unklar sein oder sollten sie Hilfe benötigen, wenden Sie sich jederzeit gerne an uns

Abbildung 1: Vignettenbogen A

Es wurden die gleichen spezifischen Variablen gemessen wie in der Beobachtungsstudie: Die Art der Wortmeldung *Voice* und der *Content*, das illokutionären Potenzial der Frage oder des Kommentars, sowie die *Reaction* als Reaktion der Führungskraft (für eine detaillierte Auflistung siehe oben). Um sicherzustellen, dass die Teilnehmer

das Szenario richtig verstanden hatten, mussten sie zunächst einschätzen, um welche *Voice* mit welchem *Content* es sich handelte, bevor sie angeben konnten, wie sie in der beschriebenen Situation reagieren (*Reaction*) würden. Die Reaktion sollte dann in eigenen Worten wiedergegeben werden, um Missverständnisse bei der Interpretation zu vermeiden (vgl. Abbildung 2: Vignettenbogen B).

3. Szenario

Während ihrer Präsentation hebt ein Mitglied des Stabes die Hand. Sie unterbrechen kurz und wenden sich an den Unterstellten. Dieser sagt: "Kommandant, erlaubst du mir, gleich hier eine Anmerkung zu machen? Aus meiner Sicht könnten die Teilaufgaben 3 und 4 zu einer einzigen Aufgabe zusammengefasst werden. Beide überlappen sich stark und ein Zusammenlegen würde unsere Planung vereinfachen sowie mögliche Doppelspurigkeiten vermeiden."

Abbildung 2: Vignettenbogen B

Durchführung

Zunächst wurden die Studienteilnehmer ausführlich über den Ablauf der Studie informiert, um ihr Einverständnis und ihre aktive Teilnahme sicherzustellen. Anschliessend erhielten die Teilnehmer verschiedene Versionen der Vignetten, um mögliche Einflüsse durch Sitznachbarn zu minimieren. Eine detaillierte Erläuterung jeder Vignette sowie allgemeine Instruktionen wurden gegeben, um sicherzustellen, dass die Teilnehmer die Szenarien klar verstanden und konsistente Reaktionen zeigten. Die Teilnehmer wurden gebeten, die Fragebögen vollständig auszufüllen, um die Vollständigkeit der Daten zu gewährleisten. Um Sprachbarrieren zu vermeiden, wurden sowohl eine französische als auch eine deutsche Version der Vignetten zur Verfügung gestellt, so dass die Teilnehmer in ihrer bevorzugten Sprache antworten konnten. Diese Massnahmen trugen dazu bei, potenzielle Störfaktoren zu kontrollieren und die Zuverlässigkeit der Studienergebnisse zu gewährleisten.

Messungen

Die Auswertung der Vignettenstudie erfolgte analog zu jener der Beobachtungsstudie. Um einen Überblick über die vorliegenden Daten zu erhalten, wurden zunächst die Häufigkeiten der einzelnen Bewertungen und Antworten manuell ausgezählt. Im Anschluss wurden Häufigkeits- und Kreuztabellen erstellt, um schliesslich eine logistische Regression durchzuführen. Die abhängige Variable der logistischen Regression

war die Einschätzung, wie eine Führungskraft reagieren würde. Die Datenanalyse wurde wiederum mittels R und R Studio durchgeführt.

Ergebnisse

Im Rahmen dieser Analyse wurden die Daten des Datensatzes zunächst deskriptiv ausgewertet, um einen grundlegenden Überblick über die verfügbaren Informationen zu erhalten, und dann quantitativ. Der Datensatz umfasste insgesamt 156 Datenpunkte von 26 Teilnehmenden, die jeweils dieselben 6 Szenarien bewerteten.

Einfluss der Art der Wortmeldung auf die Reaktion der Führungsperson

Deskriptive Auswertung

Auch hier umfasst die Variable drei Hauptkategorien: *oblique*, *explizit* und *respektvoll*. In der Spalte *Reaktion* werden die hypothetischen Reaktionen der Führungspersonen auf die Kommunikation als *Zustimmung* oder *Ablehnung* dargestellt. Die Häufigkeiten der hypothetischen Reaktionen der befragten Teilnehmenden zu den verschiedenen Szenarien sind in Tabelle 5 dargestellt.

Table 5: Häufigkeiten der Annahme und Ablehnung von Wortmeldungen (Stimme)

Voice	Reaction		
	Zustimmung	Ablehnung	Total
<i>oblique</i>	8 / 15.4%	44 / 84.6%	52 / 100%
<i>explizit</i>	31 / 59.6%	21 / 40.4%	52 / 100%
<i>respektvoll</i>	43 / 82.7%	9 / 17.3%	52 / 100%
<i>total</i>	82 / 52.6%	74 / 47.4%	156 / 100%

Respektvoll wahrgenommene Kommunikation führt in den hypothetischen Fällen häufiger zu einer Zustimmung. Auch scheint der *oblique* Kommunikationsstil häufiger zu einer Ablehnung der Wortmeldung zu führen in den beschriebenen fiktiven Szenarien.

Es wurde auch hier ein χ^2 -Test durchgeführt, um die Beziehung zwischen den Variablen *Voice* und *Reaction* anzuschauen. Der χ^2 -Test zeigte, dass *Voice* einen signifikanten Einfluss auf *Reaction* hat ($\chi^2 = 48.795$, $df = 2$, $p < 0.001$).

Qualitative Auswertung.

Um die erste Hypothese (*Eine respektvolle oder explizite Ansprache führt häufiger zu einer Umsetzung als eine oblique Ansprache*) zu testen, wurde eine logistische Regression durchgeführt. Als Baseline-Kategorie (Vergleichskategorie) wurde die Kategorie *oblique* gewählt. Die Ergebnisse der logistischen Regressionsanalyse sind in Tabelle 6 dargestellt.

Tabelle 6: logistische Regressionsanalyse, Hypothese 1

Prädiktor	B	SE	p	OR	95%CI
(Intercept)	-1.7047	0.3844	$9.19 \cdot 10^{-6} ***$	0.1818	[0.08, 0.37]
<i>explizit</i>	2.0942	0.4771	$1.14 \cdot 10^{-5} ***$	8.112	[3.31, 21.84]
<i>respektvoll</i>	3.2687	0.5311	$7.54 \cdot 10^{-10} ***$	26.27	[9.80, 79.69]

Die erste Hypothese kann angenommen werden. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass eine *respektvolle* Ansprache die *Zustimmung* der Führungskraft zur Intervention um das 26-fache ($p < 0.001$) wahrscheinlicher macht als in der *obliquen* Bedingung, während die *Zustimmung* der Intervention in der *expliziten* Bedingung um das 8.1-fache ($p < 0.001$) wahrscheinlicher ist als in der *obliquen* Bedingung.

Einfluss des Inhaltes der Wortmeldung auf die Reaktion der Führungsperson

Qualitative Auswertung.

Zur Überprüfung der zweiten Hypothese (*prohibitive Sprechakte führen eher zu einer Ablehnung durch die Führungskraft als promotive Sprechakte*) wurde ebenfalls eine logistische Regression durchgeführt. Als abhängige Variable wurde die *Reaction* definiert, während die unabhängigen Variablen den *Content* einer Sprechhandlung darstellten, der entweder *promotiv*, *prohibitiv* oder *neutral* war. Die Ergebnisse der logistischen Regressionsanalyse der Reaktionen der Führungskräfte auf den Inhalt sind in Tabelle 8 dargestellt.

Tabelle 8: logistische Regressionsanalyse, Hypothese 2

Prädiktor	B	SE	p	OR	95%CI
(Intercept)	1.7047	0.3844	$9.19 \cdot 10^{-6} ***$	5.500	[2.74, 12.61]
<i>prohibitiv</i>	-2.0149	0.4759	$2.30 \cdot 10^{-5} ***$	0.1333	[0.049, 0.33]
<i>promotiv</i>	-3.4095	0.5436	$3.55 \cdot 10^{-10} ***$	0.03306	[0.010, 0.09]

Die Ergebnisse dieser Analyse deuten darauf hin, dass, wenn alle anderen Faktoren konstant sind, *prohibitive* Aussagen die Wahrscheinlichkeit der Ablehnung um einen Faktor $1/0.1333=7.5$ verringern, während *promotive* Aussagen sogar mit einer Verringerung um einen Faktor $1/0.03306 = 30$ assoziiert sind. Beide Prädiktoren *prohibitiv* und *promotiv* stehen jeweils signifikant mit der Wahrscheinlichkeit einer Ablehnung durch die Führungsperson in Verbindung. Insgesamt scheinen Aussagen mit *promotivem* Inhalt die Wahrscheinlichkeit einer Ablehnung stärker zu verringern.

Erweiterung

Um zusätzlich zu überprüfen, ob diese Effekte auch bei Verwendung von unterschiedlicher Voice bestehen, wurde ein Full Model erstellt. Dazu wurden Interaktionsvariablen zwischen Voice und Content wie folgt gebildet: *oblique*neutral*, *respektvoll*promotiv*, *respektvoll*prohibitiv*, *explizit*promotiv* und *explizit*prohibitiv*. Die Ergebnisse der Modelle mit den gebildeten Interaktionsvariablen sind in Tabelle 9 dargestellt.

Tabelle 9: logistische Regressionsanalyse, Hypothese 2

Prädiktor	B	SE	p	OR	95 % CI
(Intercept)	1.7047	0.3844	$9.1910^{-6}***$	5.500	[2.74, 12.61]
explizit*prohibitiv	-1.3946	0.5525	0.0116 *	0.247	[0.08, 0.72]
explizit*promotiv	-2.9087	0.6037	$1.4510^{-6}***$	0.055	[0.02, 0.17]
respektvoll*prohibitiv	-2.7033	0.5858	$3.9410^{-6}***$	0.067	[0.02, 0.20]
respektvoll*promotiv	-4.1897	0.8303	$4.5110^{-7}***$	0.015	[0.00, 0.06]

Die Ergebnisse zeigen, dass alle Interaktionen einen signifikant negativen Effekt auf die Variable *Ablehnung* haben, wobei *respektvoll*promotive* Kommunikationsformen besonders effektiv zu sein scheinen, um die Wahrscheinlichkeit von *Ablehnung* zu reduzieren. In Kombination mit *expliziter Voice* tendieren *prohibitive* Aussagen weniger dazu, Ablehnung durch Führungskräfte zu verhindern, als *promotive* Aussagen. Der Vergleich der Interaktionen *explizit*prohibitiv* und *respektvoll*prohibitiv* zeigt, dass *prohibitiv* formulierte Aussagen in Kombination mit *expliziter Voice* weniger effektiv sind, um Ablehnung zu reduzieren. Im Gegensatz dazu deuten die signifikanten negativen Effekte von *explizit*promotiv* und *respektvoll*promotiv* darauf hin, dass *promotiv* formulierte Aussagen in Kombination mit bestimmten Kommunikationsstilen die Ablehnungswahrscheinlichkeit stärker reduzieren.

2.3 Diskussion

Teams gibt es in den unterschiedlichsten Zusammensetzungen, die wiederum je nach Zweck, Ziel und Arbeitskontext variieren. Neben klaren Rollen und Verantwortlichkeiten sowie einem gemeinsamen Zielverständnis gibt es ein weiteres Schlüsselement, das ein funktionierendes Team auszeichnet: Kommunikation. Das Potenzial, das in einem Team durch Zusammenarbeit entfaltet werden kann, steht und fällt mit einer gelungenen Kommunikation zwischen den Teammitgliedern und auch den Vorgesetzten. In der Forschung wird in diesem Zusammenhang immer wieder auf einen bestimmten Kommunikationsbegriff verwiesen, der als *Voice* bezeichnet wird. Der Begriff *Voice* nach Morrison et al. (2014) beinhaltet die Kommunikation eines Mitarbeiters über Vorschläge, Probleme und Meinungen zu arbeitsbezogenen Themen. Seitdem wurde *Voice* mit verschiedenen Ergebnissen von Teamarbeit in Verbindung gebracht, wie beispielsweise Teamleistung oder Patientensicherheit (Edmondson 2003, LePine und Van Dyne 1998). Die Forschung hat sich jedoch eher auf die Person konzentriert, die sich äussert, d. h. den Absender (Raemeret al. 2016), oder auf die Reaktionen und die Bewertung des Absenders durch die Empfänger. Es ist also wenig darüber bekannt, unter welchen Bedingungen der Empfänger eine sprachliche Äusserung umsetzt oder nicht.

Die Ergebnisse der Beobachtungsstudie zeigten, dass die *explizite* (61.5%) und auch die *respektvolle* (23.1%) Stimme von den Untergebenen häufiger verwendet wurde als die *oblique* (15.4%) Stimme. Es ist möglich, dass dieser hohe Anteil an expliziter *Voice* auf das militärische Setting zurückzuführen ist und zur Kommunikationskultur gehört. Obwohl die *explizite* Form der Kommunikation häufiger verwendet wird als die *respektvolle* Form der Kommunikation, führt sie weniger häufig zu einer Zustimmung (explizit ca. 67%; respektvoll ca. 80%). Dennoch ist auch die explizite Form der Kommunikation noch der *obliquen*, das heisst unklaren, Kommunikation in ihrer Wirksamkeit überlegen (ca. 51%). Die erste Hypothese: *Eine respektvolle oder explizite Ansprache führt häufiger zu einer Umsetzung als eine oblique Ansprache* konnte in der Beobachtungsstudie bestätigt werden. Die *Voice*-Bedingungen *explizit* und *respektvoll* sind im Vergleich zur *obliquen* Kommunikation jeweils signifikant ($p < 0,05$). Dies deutet nicht nur darauf hin, dass die Art der Ansprache, wie etwas gesagt wird, einen Einfluss auf die Reaktion der Führungskraft und die Wahrscheinlichkeit der Umsetzung hat. Es ist klar, dass eine explizite und mehr noch eine respektvolle Kommunikation in Führungssituationen gegenüber einer unklaren Kommunikation bevorzugt wird.

Die kontrollierte Vignettenstudie umfasste 6 verschiedene Vignetten. Diese setzten sich dadurch zusammen, dass die 3 Formen von *Voice* (*explizit/respektvoll/oblique*) jeweils mit 2 Formen von *Content* (*promotiv/prohibitiv*) kombiniert wurden. Damit wurden den Teilnehmern alle Interaktionen gleich häufig präsentiert. Hier erzielte die Verwendung einer *respektvollen Voice*, im Gegensatz zu den Kategorien *explizit* und *oblique*, eine höhere Zustimmung bei den Führungspersonen. Die erste Hypothese kann auch hier angenommen werden und bestätigt die Ergebnisse aus der Beobachtungsstudie. *Respektvolle* oder *explizite Voice* erhöht generell die Wahrscheinlichkeit der Zustimmung durch die Führungsperson.

Dies deckt sich mit früheren Forschungsergebnissen. Eine Studie von Krenz et al., (2019) betrachtete die Beziehung zwischen Sender und Empfänger einer Nachricht und konzentrierte sich dabei auf die Reaktion des Empfängers. Sie konnten zeigen, dass nicht nur das, was gesagt wird, sondern auch die Art und Weise, wie es gesagt wird, über das Ergebnis der Äusserung entscheidet: Eine Äusserung, die *respektvoll* oder *explizit* formuliert ist, wird mit grösserer Wahrscheinlichkeit umgesetzt als eine Äusserung, die mit unangemessenen Worten formuliert wird. Lemke et al. (2021) konnten zeigen, dass es am besten ist, eine Kombination aus *Advocacy* (d.h. eine bestimmte Beobachtung und den eigenen Standpunkt mitzuteilen) und *Inquiry* (d.h. den Empfänger aufzufordern, seinen Standpunkt mitzuteilen) zu verwenden, wenn es darum geht, das Wort zu ergreifen. Beides zusammen erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass das Anliegen diskutiert und dann auch umgesetzt wird.

Prohibitive Verbal Discourse in Action Teams, z.B. im Gesundheitswesen und beim Militär, hat sich als wichtiges Element der Fehlerprävention und damit der allgemeinen Sicherheit erwiesen (Krenz et al., 2020). Es gibt umfangreiche Literatur darüber, wie die Leistung von Mitarbeitenden durch prohibitive Wortmeldungen verbessert werden kann (*upward dissent*). In unserer Beobachtungsstudie zeigte es sich jedoch, dass Unterstellte *promotive* Wortmeldungen gegenüber Führungskräften häufiger verwenden als *prohibitive*. Dies könnte auch damit zusammenhängen, dass in hierarchischen Strukturen Unterstellte dazu neigen, ihre Anliegen oder Vorschläge in einer respektvolleren oder unterstützenderen Weise zu kommunizieren, um hierarchische Normen zu wahren. Die Tatsache, dass *prohibitive* Äusserungen eine entscheidende Rolle in der Fehlerprävention spielen, sollte nicht unterschätzt werden. In Umgebungen, in de-

nen Sicherheit und klare Hierarchien von höchster Bedeutung sind (wie beispielsweise im militärischen Kontext), kann die offene Kommunikation von Bedenken oder möglichen Fehlern lebenswichtig sein.

Die Ergebnisse der Beobachtungsstudie zeigen, dass *prohibitiv* formulierte Aussagen nicht häufiger zu einer Ablehnung der Aussage führen. Die zweite Hypothese muss somit verworfen werden. Die Interaktionsvariable zwischen expliziter und prohibitiver Kommunikation zeigt sogar einen signifikant negativen Einfluss auf die Ablehnung einer Aussage. Das Interaktionsdesign der Variablen *Voice* und *Content* zeigt, dass im Wesentlichen respektvolle/fördernde und explizite/fördernde Äusserungen signifikant weniger zu einer Ablehnung der Äusserungen einer Führungskraft führen.

Auch die Ergebnisse der Vignettenstudie bestätigen diesen Effekt. Im Gegensatz zu obliquen Aussagen, d.h. solchen ohne klare Form, reduzieren *prohibitiv* und auch *promotiv* formulierte Aussagen die Ablehnungswahrscheinlichkeit signifikant. Und doch sind *promotiv* formulierte Aussagen in der Vignettenstudie effektiver als *prohibitiv* formulierte, was im Einklang mit der zweiten Hypothese ist. Lediglich oblique Aussagen führen in den vorgelegten Vignetten in jedem Fall zu einer Ablehnung.

Zusammenfassend deuten unsere Ergebnisse darauf hin, dass die Art der Verbalisierung die Reaktionen der Führungspersonen auf die *Voice* beeinflusst und somit die Verbalisierung eine zentrale Rolle in der Teamkommunikation spielt.

Konsequenzen für Forschung und Praxis

Die Ergebnisse der Studie haben wichtige Praxisimplikationen für Teamführung und Kommunikation in Organisationen. Unterstellte sollten bewusst auf klare und respektvolle Kommunikation achten, da diese die Wahrscheinlichkeit einer positiven Reaktion erhöht. Forschung zu *expliziter Voice* in der Kommunikation hat ergeben, dass diese oftmals als unhöflicher wahrgenommen wird als die *respektvolle* Ansprache oder sogar die *oblique* Ansprache (Krenz et al., 2019). Diese Ergebnisse werden von Krenz et al (2019) so begründet, dass explizite Äusserungen mit zwischenmenschlichen Kosten verbunden sein können, weil sie als vergleichsweise grob angesehen werden. Wenn explizite Sprache also zu häufig verwendet wird, könnte sie die Beziehung zwischen Sender und Empfänger negativ beeinflussen. Darüber hinaus kann die explizite Äusserung

negative Folgen für die Teaminteraktion im Allgemeinen haben, da die Forschung zu Unhöflichkeit gezeigt hat, dass das unhöfliche Verhalten von Teammitgliedern ansteckend sein kann (Foulk et al. 2016) und sich negativ auf die weitere Teaminteraktion (z. B. Porath und Erez 2007) und die Leistung (Riskin et al. 2015) auswirken kann.

Organisationen können eine offene Feedbackkultur fördern, indem sie Schulungen zur Verbesserung von Kommunikationsfähigkeiten anbieten und den Wert von prohibitiven Meinungsäusserungen bekannt machen, welcher unabdingbar ist, um Fehler zu vermeiden. Da sich in unseren Ergebnissen nur die Kombination von expliziter Ansprache und promotivem Inhalt als signifikant negativ auf die Wahrscheinlichkeit einer Ablehnung durch die Führungsperson erweisen hat, sollte bei prohibitiver Meinungsäusserung, welche bestimmte Handlungen, Ideen oder Vorschläge ablehnen oder untersagen, eine respektvolle Ansprache von Unterstellten gewählt werden.

Limitationen und zukünftige Forschung

Die vorliegende Studie weist einige wichtige Einschränkungen auf, die bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden müssen.

Die Stichprobe dieser Studie besteht ausschliesslich aus männlichen Berufsoffiziersanwärtern der Militärakademie der ETH Zürich. Dies führt zu einer sehr homogenen Stichprobe in Bezug auf Geschlecht, Bildungsstand, Sprachkenntnisse und berufliche Stellung. Diese Homogenität der Stichprobe kann die Generalisierbarkeit der Ergebnisse auf andere Bevölkerungsgruppen und Kontexte einschränken. Die Ergebnisse dieser Studie sind möglicherweise nicht auf gemischte Geschlechtergruppen, andere Bildungsniveaus oder Berufsfelder übertragbar. Darüber hinaus wurde die Studie in einem militärischen Ausbildungskontext durchgeführt, welcher zu mit einer spezifischen Art der Kommunikation und Interaktion einhergehen kann, die nicht unbedingt auf andere Arbeitsumgebungen übertragbar ist. Rückmeldungen der Teilnehmer der Vignettenstudie bestätigen dieses Bild. Viele Teilnehmer meldeten zurück, dass Vignetten mit einer prohibitiven Wortmeldung generell als unhöflicher wahrgenommen wurden. Gleichzeitig führt die Homogenität der Stichprobe zu einer hohen internen Validität. Zudem ist es ein Vorteil der Stichprobe, dass diese an erfahrenen Führungskräften durchgeführt wurde. Damit ist ihre Aussagekraft grundsätzlich höher zu werten als von ähnlichen Studien, die häufig an amerikanischen College- oder Universitäts-Studierenden durchgeführt werden.

Die Ergebnisse dieser Studie sind somit für die betrachtete Zielgruppe, das heisst militärische Führungskräfte, direkt anwendbar, sollte jedoch mit Vorsicht auf andere Berufsfelder oder Organisationen übertragen werden, solange die Resultate nicht durch Studien in weiteren Stichproben bestätigt werden.

Die Datenerhebung der Beobachtungsstudie basierte auf Videoaufnahmen von militärischen Übungen, was die natürliche Interaktion und Kommunikation der Teilnehmer beeinflusst haben könnte. Die Anwesenheit von Kameras kann zu einem Nachfrageeffekt (*demand characteristic*, Orne 2009) führen, bei dem die Teilnehmer ihr Verhalten ändern, weil sie wissen, dass sie beobachtet werden und bestimmte Erwartungen an sie vermuten. Dies könnte die Ergebnisse der Studie verzerrt haben, weswegen die Vignettenstudie herangezogen wurde, um die Ergebnisse zu stützen. Auch ist die Interpretation der Reaktionen von Führungskräften auf die Aussagen von Untergebenen anhand von Videoaufzeichnungen und codierten Daten subjektiv und kann Interpretationsspielraum lassen. Obwohl sorgfältige Codierungsverfahren angewandt wurden, können verschiedene Beobachter zu leicht unterschiedlichen Ergebnissen gekommen sein, was möglicherweise die Zuverlässigkeit der Messungen beeinträchtigt hat.

Hiermit enden die Ausführungen zur empirischen Studie der Frage «Wie können Einwände wirkungsvoll eingebracht werden?». Das hier vorgestellte ist explorativ und sollte mit stärkerem Bezug zu konkreten militärischen Praxisfeldern vertieft werden. Eine konkrete Weiterentwicklungsmöglichkeit wendet das hier verwendete Kodierungsschema beispielsweise auf bestehende Milizformationen und begleitet diese über einen gewissen Zeitraum hinweg, was zu einem Überblick dazu beitragen wie, wie Teamführung speziell mit Blick auf eingebrachte Einwände in der Schweizer Armee praktiziert wird. Nur so eine Studie böte gesicherte Hinweise darauf, wo und inwiefern Interventionen sinnvoll oder sogar nötig sind. Ungeachtet dessen ist aber die Beschäftigung mit der Frage sinnvoll, wie Führungspersonen unterstützt werden können, um mit Einwänden besser umgehen zu können. Denn einerseits sind Antworten in diesem weiterführenden Forschungsfeld direkt relevant für die Ausbildungsinhalte und -formen einer zeitgemässen Führungsausbildung. Andererseits klären solche Antworten auch Fragen in Bezug darauf, wie ein Stabscoach oder andere beratende Funktionen ihre Rolle verstehen sollten, um angehende und bestehende Führungspersonen gezielt zu unterstützen.

3. Teamcoaching

Von den zwei eingangs formulierten Forschungsfragen wurde die erste – nämlich: Wie können Einwände wirkungsvoll eingebracht werden? – im vorhergehenden Kapitel behandelt. Die Antworten auf diese Frage sind aus praktischer Sicht nur teilweise nützlich, weil sie den Umgang einer Führungsperson mit Einwänden nicht thematisieren. Die zweite Forschungsfrage – Wie können wir Führungspersonen helfen, solche Einwände an- und aufzunehmen? – soll diese Lücke schliessen. Vorher ist aber eine Präzisierung nötig. Es soll hier in erster Priorität um die Unterstützung fertig ausgebildeter (und teilweise schon erfahrener) Führungspersonen gehen. Die Ausbildung von Führungspersonen wird hier nicht zentral behandelt, wird aber mitgedacht, denn es wird in untenstehenden Ausführungen auch klar, dass eine Führungsausbildung den Umgang mit Einwänden vermitteln kann und soll. Um die thematische Eingrenzung zu klären, wird die relevante Art von Unterstützung als eine Art Beratung oder Coaching verstanden, wodurch die Frage ins Zentrum gestellt wird, welche Art von Coaching einer Führungsperson dabei helfen kann, Einwände an- und aufzunehmen. Das soll auch einen Zugang dazu bieten, ob und wie mittels Coachings die Teamführung einer Führungsperson verbessert werden kann. Zudem bietet dieser Ansatz auch eine Klärung der Rolle eines Coaches an, welche zu einer Vereinheitlichung beratender Funktionen in der militärischen Praxis beiträgt.

Das folgende Kapitel befasst sich zunächst mit der Frage, was Coaching ist, wie es sich entwickelt hat und wie sich die aktuelle Situation darstellt. Ein kurzer Exkurs zur Frage, was man sich von Coaching verspricht, leitet danach über zu einer etwas umfangreicheren Darstellung des Coaching-Prozesses aus einer praktischen Perspektive. Dieser Abschnitt soll Einblicke in die Herausforderungen, die Problematiken und die Potenziale von Coaching vermitteln und so zu einer differenzierten Vorstellung von Coaching beitragen. Abgerundet wird das Kapitel mit Erwägungen zu Evaluation, Hinweisen zur Einschätzung der Qualität und einer Stellungnahme zur populären Vermischung von Führung und Coaching.

3.1 Was ist Coaching?

Es scheint heute annähernd so viele Begriffsverständnisse von Coaching zu geben, wie es Coaches gibt (Western 2012: Kap. 2). In den nachfolgenden Abschnitten soll

daher zuerst das Begriffsverständnis geklärt werden. Danach wird ein kurzer Exkurs in die Geschichte des Coachings helfen, die daran anschliessende Darstellung der aktuellen Situation im historisch gewachsenen Kontext zu verstehen.

Das hier zugrundeliegende Begriffsverständnis von «Coaching»

Da ein konkreter organisationaler Kontext gegeben ist, wird hier unter Coaching eine spezifische, auf Herausforderungen in der militärischen Führungspraxis der Schweizer Armee ausgerichtete Form der Beratung verstanden. Coaching richtet sich an psychisch stabile Personen und grenzt sich damit sowohl von Psychotherapie und auch von allgemeiner psychologischer Beratung ab.

Psychotherapie und Coaching sind in vielerlei Hinsicht verwandten Beratungspraktiken, doch sie unterscheiden sich im Reifegrad ihrer Disziplin erheblich. Die Psychotherapie kann auf eine rund hundertjährige Geschichte zurückblicken und kennt in der Psychopathologie eine klare Heimatdisziplin mit entsprechender Forschung und evidenzbasierten Methoden. Im Coaching fehlen einheitliche, ihr entsprechende Grundlagen noch weitgehend. Deshalb werden im Folgenden wichtige Aspekte von Coaching beleuchtet und näher ausgeführt.

Ursprünge und Entwicklung des Coachings

Historisch belegt ist der Begriff *Coaching* bzw. *Coach* gemäss Garvey et al. (2018) erstmals Mitte des 19. Jahrhunderts in England, als an der Universität Oxford Studenten mit Hilfe der Unterstützung eines älteren, erfahrenen Kommilitonen ihre akademischen Leistungen verbessert und somit Prüfungen erfolgreich bestanden haben (Garvey et al. 2018: 47–48). In der universitären Umgangssprache haben die Studenten diesen zusätzlichen, ausserhalb der offiziellen Universitäts-Strukturen stehenden Tutor als *Coach* bezeichnet (ibid.).

Rund zehn Jahre nach dieser ersten Erwähnung von *Coach* fand der Begriff auch Eingang in verschiedene Sportarten. Dabei ging es in diesen Anfängen des Sport-Coachings im Wesentlichen um Leistungssteigerungen durch Verbesserungen der Strategie und der Spieltechnik (Garvey et al., 2018: 48). Einen Meilenstein in der Entwicklung von (Sport-) Coaching setzte 1974 – also mehr als 100 Jahre später – Timothy Gallwey mit der Veröffentlichung seines Buches «The Inner Game of Tennis». Als ehe-

maliger Tennislehrer und Sportpädagoge wies er auf die wichtige Bedeutung von psychischen und mentalen Zuständen für die Leistung hin und entwickelte Vorschläge, wie durch Reflexion Gewohnheiten geändert werden können, um bessere Leistungen zu erzielen (Gallwey 1974). Seine Ideen fanden rasch Verbreitung und wurden in vielen Bereichen auch ausserhalb des Sports zu einer Quelle der Inspiration.

Insbesondere in der Wirtschaft fielen die Ideen von Gallwey auf fruchtbaren Boden. Der ab den 1980er-Jahren zunehmende Einfluss der Globalisierung und der damit verbundene erhöhte Wettbewerbs- und Veränderungsdruck liessen Unternehmen nach Möglichkeiten zur Leistungsoptimierung und zur Steigerung der Veränderungsbereitschaft der Beschäftigten suchen (Geissler 2011: 95–96). Coaching fand so Eingang in den Wirtschaftsbereich und es folgten erste Gründungen von Ausbildungsinstitutionen für Coaching. Ab Mitte der 1980er-Jahre entstand auch im deutschsprachigen Raum ein rasch wachsender Markt für Business-Coaching (Birgmeier 2011b: 421) und die Beratungsform breitete sich bald auf andere Anwendungsbereiche aus. Der folgende Abschnitt soll den gegenwärtigen Entwicklungsstand von Coaching umreissen.

Coaching heute

Aufgrund der in der Praxis gewachsenen Vielfalt lässt sich die Frage, was Coaching heute ist, nicht eindeutig beantworten. In allgemeingültiger Weise liesse sich Coaching nur als das definieren, was ein Coach tut bzw. als das, was im Zusammenwirken von Coachs und Coachee geschieht. In einer eher breit auslegbaren Weise beschreibt denn auch die Swissdoc, die systematische Informationssammlung der schweizerischen Berufsberatung, die Tätigkeit eines Coaches wie folgt (berufsberatung.ch 2022: Absatz 1):

Coaches beraten und unterstützen Einzelpersonen im beruflichen und/ oder persönlichen Kontext wie auch Teams mit dem Ziel, deren Leistung und Wohlbefinden zu verbessern und zu erhalten. Dabei geht es oft um die Bewältigung von Stress- und Konfliktsituationen, um Veränderungsprozesse oder die Reflexion des beruflichen bzw. privaten Handelns mit dem Ziel der fachlichen und persönlichen Weiterentwicklung.

Diese Beschreibung nennt ein zentrales Merkmal und drei differenzierende Merkmale des Coachings. Zentral für das beschriebene Coaching-Verständnis ist, dass ein asym-

metrisches Verhältnis zwischen dem Coach, also der coachenden Person, und dem oder den Coachees (der gecoachten Personen) besteht. Ein erstes differenzierendes Merkmal ist, dass Coaching sich sowohl an eine Einzelperson als auch an ein Team richten kann. Zweitens ist Coaching wirkungsorientiert, indem eine Verbesserung (oder mindestens ein Erhalten) bestimmter Fähigkeiten und Eigenschaften seitens Coachee angestrebt werden. Drittens bezieht sich Coaching auf bestimmte Kontexte, die oft anspruchsvoll sind, weil sie Veränderungen, Konflikte oder Krisen betreffen.

Mit dieser ersten Bestimmung kann nun eine breite Vielfalt unterschiedlichster Begriffsverständnisse und Tätigkeitsfelder betrachtet werden. Verbreitet ist etwa das Coaching im Sport oder das Business- und Executive-Coaching im beruflichen Umfeld. In beiden Bereichen sind die drei differenzierenden Merkmale des Coachings offensichtlich. Darüber hinaus kennt der Coaching-Markt heute eine grosse Anzahl weiterer Anwendungsgebiete, die sich dadurch auszeichnen, dass sie entweder für eine spezifische Wirkung (zweites Merkmal) oder für einen spezifischen Kontext (drittes Merkmal) ausgelegt sind. Beispiele für spezifische Settings sind das Job-Coaching (im Rahmen der Arbeitsintegration von Menschen mit erschwertem Zugang zum Arbeitsmarkt) oder das Karriere-Coaching (d.h. eine Laufbahnberatung), das Life-Coaching, das Gesundheits-Coaching, das Erziehungs- und Elterncoaching, das Beziehungs-Coaching. Die Liste liesse sich beliebig erweitern.

Birgmeier beklagt denn auch eine «öffentlicht-mediale Hysterie», die den Begriff des Coachings «für beinahe alle Lebenslagen (z.B. beim Reisen, Auswandern oder beim Kochen) in nahezu allen Bevölkerungskreisen [...] unlängst beschworen hat [...]» (Birgmeier 2011a: 17). Und auch Backhausen und Thommen, die Coaching als «professionelle Form individueller Beratung im beruflichen Kontext» (Backhausen & Thommen 2003: 18) verstehen und damit einen relativ engen Fokus des Begriffsverständnisses umreissen, konstatieren selbst für das von ihnen betrachtete, eingegrenzte Anwendungsfeld (ebd.):

[...] Coaching ist ein schillernder Begriff, der auf dem besten Weg ist, zu einem jener Modebegriffe zu werden, unter dem jeder etwas anderes versteht oder noch schlimmer, ihn nur deshalb verwendet, weil der Begriff im Trend ist.

Ein wesentlicher, wenn auch vielleicht nicht alleiniger Grund für das vielfältige und divergierende Verständnis des Begriffs könnte im Umstand liegen, dass Coaching sich als eine eigenständige Form der Beratung bisher primär in der Praxis entwickelt hat (Geissler 2011: 95–96). Im Bemühen, ihre Angebote als Coach zu Marketingzwecken von anderen Angeboten zu differenzieren, haben Praktiker ihr je eigenes Verständnis geprägt und dabei – entsprechend ihrem jeweiligen beruflichen Hintergrund (Psychologie, Ökonomie, Soziologie, Erwachsenenbildung und viele andere mehr) – zwar ähnliche, aber eben doch unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt. In der Praxis ist so eine höchst facettenreiche, uneinheitliche und oft widersprüchliche Beratungsdisziplin entstanden. Coaches wie auch Ausbildungsinstitutionen haben sich bei einer Vielzahl von Wissensgebieten bedient, ohne sich mit den Auswirkungen dieser Beliebigkeit auseinanderzusetzen (Birgmeier 2011a: 24–30).

Wissenschaftliche Grundlagen von Coaching

Die wissenschaftliche Erforschung von Coaching steckt nach Ansicht verschiedener Autoren noch in den Anfängen (Birgmeier 2011b: 421–422, Garvey et al. 2018: 77–84, Künzli 2009). Da Coaching eine noch junge Beratungsdisziplin ist, überrascht dieser Befund nicht. Im Vergleich sei an die über 100-jährige fachspezifische Entwicklungs- und Forschungsgeschichte der Psychotherapie zu denken, die sich entsprechend auf eine breite wissenschaftliche Basis abstützen kann. Zusätzlich zum geringen Alter der Disziplin treten bei der wissenschaftlichen Erforschung von Coaching jedoch auch ganz spezifische Probleme auf.

Eines dieser Probleme ist die Multidisziplinarität von Coaching (Heintel & Ukowitz, 2011: 35–36). Wenn sich eine der klassischen sozialwissenschaftlichen Disziplinen wie Psychologie, Betriebswirtschaft oder Soziologie für Coaching interessiert und in diesem Bereich forscht, wird häufig nur ein Teilaspekt beleuchtet (eine Tatsache, die vielleicht wenig überraschend auch auf die Führungsforschung im Allgemeinen zutrifft). Ähnlich uneinheitlich und zuweilen widersprüchlich wie die Coaching-Praxis selbst, zeigen sich daher auch die aktuellen Forschungsergebnisse. Wenn Forschungsarbeiten dann auch noch grundlegende Mängel wie etwa fehlende Definitionen von Coaching aufweisen, wie Künzli in seiner Übersicht zu Untersuchungen von Wirkungszusammenhängen im Coaching feststellt (Künzli 2009: 1), dann ist es um ein evidenzbasiertes Verstehen schlecht bestellt.

Simon Western (2012) stellt für den englischsprachigen Raum fest, dass das Problem auch von den Coachingverbänden und -vertretern ausgeht. Klienten wollen Klarheit darüber, was angeboten wird, was zu erwarten ist und was eine gute Qualität ausmacht. Die Antwort von den Verbänden und Vertretern besteht darin, zusätzliche Standards, Zertifikate und Messgrößen zu schaffen, wo ohnehin schon eine unübersichtliche Anzahl das Verstehen erschwert. Ebenfalls schädlich ist der falsche Szientismus, der mit Messungen von Korrelationen und (so wird erhofft) Kausalbeziehungen einen reduktionistischen Ansatz verfolgt (2012:231–233). Laut Western (264–5) führt das nicht nur dazu, dass Klienten ihre Fragen nicht beantwortet bekommen, sondern dass die Entwicklung qualitativ hochwertiger Coaching-Praktiken gehemmt wird.

Das Interesse an der Erforschung von Coaching und Beiträge, die sich explizit mit den Problemen des Spannungsfeldes zwischen Theorie und Praxis befassen, lässt jedoch hoffen, dass es in Zukunft besser gelingen wird, diesen Graben sinnvoll zu überbrücken (Heintel & Ukowitz, 2011: 35–47, Schreyögg, 2011: 49–62).

Die Rolle von Berufsverbänden im deutschsprachigen Raum

Parallel zu den Anstrengungen in der Wissenschaft sind auch im deutschsprachigen Raum seitens der Berufsverbände vermehrt Bemühungen in Richtung einer Standardisierung und Regulierung der Branche zu verzeichnen (Hurni 2014: 355, Seiger & Künzli 2012: 5). Es liegt hier also eine Problematik vor, die mit derjenigen vergleichbar ist, die Simon Western im englischsprachigen Raum festgestellt hatte. Angesichts des Wildwuchses in der Praxis und im Hinblick auf eine Orientierung und Qualitätssicherung für Bezüger von Coaching-Leistungen sind solche Bemühungen grundsätzlich zwar zu begrüßen. Doch die Uneinheitlichkeit und die grossen Qualitätsunterschiede in der Praxis und in den wissenschaftlichen Studien widerspiegeln sich auch auf der Ebene der verschiedenen, untereinander konkurrierenden Berufsverbände. Es lohnt sich daher, die jeweils geltenden Standards genau zu prüfen, was für Coachees, die einfach eine adäquate Beratung für ihr Anliegen suchen, oft mit zusätzlichem Aufwand verbunden ist.

Die Ausbildungs- und Anerkennungs-Situation in der Schweiz

Die oben bereits erwähnte Position der Berufsberatung zählt Coaching zu den Weiterbildungsberufen und nennt als Möglichkeiten einer Ausbildung zum einen von Berufs-

verbänden anerkannte private Ausbildungsangebote und zum andern CAS- und MAS-Lehrgänge von Fachhochschulen (berufsberatung.ch 2022: Absatz 2). Ebenfalls erwähnt werden zwei Möglichkeiten für eine höhere Qualifikation: Zum einen ist dies die Höhere Fachprüfung «Supervisor/in-Coach», die zu einem durch das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI ausgestellten eidgenössischen Diplom führt (ebd.). Verschiedene private Ausbildungsinstitutionen bieten Vorbereitungskurse für diese Höhere Fachprüfung an, doch wer die Zulassungsbedingungen für die Prüfung erfüllt, kann diese auch ohne Vorbereitungskurs ablegen (hfpberatung.ch o.D.). Die andere Möglichkeit einer höheren Qualifikation ist der Erwerb eines Fachtitels «Coaching-Psychologie» von der Föderation der Schweizer Psychologinnen und Psychologen FSP (berufsberatung.ch 2022: Absatz 2). Voraussetzung für den Fachtitel «Coaching-Psychologie» ist ein universitärer Masterabschluss in Psychologie sowie eine rund 3-jährige Weiterbildung, die den Erwerb theoretischen Wissens, Selbst-erfahrung, praktische Coaching-Arbeit und persönliche Supervision umfasst (coaching-psychologie.ch 2020).

Die scheinbar gut regulierte Ausbildungslandschaft darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass «Coach» in der Schweiz gegenwärtig keine geschützte Berufsbezeichnung ist. Die meisten Anbietenden von Coaching haben zwar eine einschlägige Ausbildung absolviert (Seiger & Künzli 2012: 7), doch die Bandbreite der angebotenen Ausbildungen ist weit. So führt beispielsweise ein 10-tägiger Studiengang für angewandtes Coaching, der sich als «Coachingausbildung mit Tiefgang» anpreist (coachingplus.ch o. D.: Absatz 3) und keinerlei Zugangsbeschränkungen kennt, zu einem von der Swiss Coaching Association anerkannten Zertifikat (s-c-a.ch o. D.). Demgegenüber stellt der Berufsverband für Coaching, Supervision und Organisationsberatung, bso, für die Anerkennung einer Ausbildung, die zum Titel «Coach bso» berechtigt, als Anforderung eine Dauer von mindestens zwei Jahren, 450 dozentenbegleitete Stunden und ein Praxisnachweis von mindestens 40 Stunden (bso.ch 2016: Absatz 2). Gleichwohl zeigen sich auch in den bso-anerkannten Lehrgängen deutliche Unterschiede hinsichtlich Dauer, inhaltlicher Ausrichtung und Zulassungsbedingungen (bso.ch 2021).

Fazit zum aktuellen Entwicklungsstand von Coaching

Zusammenfassend kann das heutige Coaching als ein unübersichtliches, noch kaum kartiertes Feld beschrieben werden, das – wie unten noch genauer ausgeführt wird –

sowohl durch eine eigene inhärente Unsicherheit als auch durch die fehlende Marktschliessung mittels einer Professionsbildung mit spezifischen Unsicherheiten behaftet ist. Gleichwohl ist Coaching auch vielversprechend, weil es Einzelpersonen wie auch Organisationen zu neuen Entdeckungen und Innovationen einlädt und sich sein Potenzial erst ansatzweise zeigt.

3.2 Wozu Coaching?

Im organisationalen Kontext wird Coaching vor allem als Instrument der Personalentwicklung eingesetzt; häufig in Ergänzung oder anstelle von Trainings, deren Lerninhalte oftmals nur unzureichend in die Praxis des Arbeitsalltags transferiert werden können (Kotte & Möller 2013: 46–47). Als Themen, die im Rahmen von Coaching bearbeitet werden können, nennen beispielsweise Rauen et al. (2011: 148):

[D]ie Verbesserung der sozialen Kompetenzen, der Management- und Führungskompetenzen, das Auflösen unangemessener Verhaltens-, Wahrnehmungs- und Beurteilungstendenzen, der Abbau von Leistungs-, Kreativitäts- und Motivationsblockaden, die ‹innere Kündigung›, die Überprüfung der Lebens- und Karriereplanung, der Umgang mit persönlichen (Sinn-)Krisen, die Unterstützung bei akuten Konflikten oder bei Beziehungskonflikten mit anderen Personen und die Vorbereitung auf neue Aufgaben und Situationen.

Aus einer übergeordneten Perspektive – d. h. weniger auf einzelne Themen und Anlässe für Coaching fokussiert – attestieren Fatzer und Schoefer Coaching im Verbund mit Supervision und Organisationsentwicklung eine grundlegende Funktion in der «Begleitung von Lern-, Veränderungs- und Entwicklungsprozessen» (Fatzer & Schoefer 2011: 387–388). Backhausen und Thommen (2003) sehen das Potenzial von Coaching in der Möglichkeit,

die Problemlösungs- und Lernfähigkeit der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen zu verbessern, gleichzeitig die individuelle Veränderungsfähigkeit zu erhöhen und schliesslich das Spannungsfeld zwischen den persönlichen Bedürfnissen, den wahrzunehmenden Aufgaben (Rolle) und den übergeordneten Unternehmenszielen auszuhalten oder auszubalancieren.

Zum besseren Verständnis des Potenzials von Coaching und zugleich den damit verbundenen Herausforderungen soll in den folgenden Abschnitten das Beziehungs- und Wirkungsgeflecht des Coachingprozesses dargestellt und näher beleuchtet werden.

Das Coaching-System setzt sich aus drei Akteuren zusammen: Erstens einem Coachee oder mehreren Coachees, d. h. ein gecoachtes Team. Zweitens einem Coach oder Coach-Team. Drittens einem Auftraggeber, in der Regel der Arbeitgeber. Zur besseren Lesbarkeit wird im Folgenden sowohl für Coachees als auch Coaches die Variante «Team» nicht mehr explizit genannt. Die Beschreibungen können aber sinngemäss immer auch für Teams gelten.

Der Coaching-Prozess findet zwischen Coachee und Coach statt und der Auftraggeber bezahlt den Coach für die erbrachte Dienstleistung. Im Falle eines privat initiierten und finanzierten Coachings sind Coachee und Auftraggeber identisch. Insbesondere grössere Organisationen, so auch die Schweizer Armee, bieten ihren Mitarbeitenden jedoch häufig die Möglichkeit eines für die Mitarbeitenden kostenlosen Coachings an. In diesem Fall hat die Organisation die Wahl, interne Coaches zu rekrutieren, Mitarbeitende zu Coaches auszubilden oder den Auftrag an externe Coaches zu vergeben.

Interne Coaches haben denselben Arbeitgeber wie ihre Coachees. Die grössere Nähe und die eigene Vertrautheit mit der auftraggebenden Organisation können im Falle von internen Coaches sowohl Vorteile als auch Nachteile bringen. Vorteilig kann etwa ein besseres gegenseitiges Verständnis des Kontextes sein, was gerade in eigentümlichen Organisationen relevant ist. So werden etwa zum Coaching von Milizoffizieren Personen hinzugezogen, die selber Offiziere sind. Nur diese sind mit der Kultur sowie den Prozessen und Strukturen der Armee soweit vertraut, dass ihr Coaching spezifisch und entsprechend wirksam ist. Nachteilig können etwa geteilte blinde Flecken in Bezug auf die Organisation sein, eine grössere Unsicherheit des Coachees hinsichtlich der Vertraulichkeit der Gespräche und, bei einer fehlenden räumlichen Distanz, die Möglichkeit, dass Coach und Coachee sich auch ausserhalb von Coaching-Sitzungen begegnen können, was für beide Seiten unangenehm sein kann.

Externe Coaches weisen ebenso Vor- und Nachteile auf. Ein Vorteil besteht in der grösseren Distanz und Unbefangenheit, was zur Objektivierung des Coaching-Prozesses

beitragen kann. Der Vorteil der Unabhängigkeit eines externen Coaches ist oft nur vermeintlich angesichts der wirtschaftlichen Abhängigkeit vom Auftraggeber, die in der Regel auch für einen externen Coach gegeben ist. Diese wirtschaftliche Bindung zwischen Coach und Auftraggeber kann bei externen Coaches lediglich besser übersehen oder kontrolliert werden. Ob interne oder externe Coaches beauftragt werden, ist beim Entscheid für ein Coaching-Verhältnis entsprechend zu beachten, ändert aber an der Beziehungstriangulation der Akteure letztlich nichts.

Bei den Akteuren handelt es sich bei Coachee und Coach zunächst um Individuen und beim Auftraggeber um eine Organisation. Die Akteure des Coaching-Systems haben alle ihre je eigenen, spezifischen Erwartungen, Wünsche, Bedürfnisse und Motive für ein Coaching, die sie in die Beziehungstriangulation einbringen.

Seitens des Auftraggebers stehen häufig Verbesserungen und Optimierungen der Leistung im Zentrum. Natürlich kann es einer Organisation auch darum gehen, die Zufriedenheit und Motivation der Organisationsangehörigen zu fördern und sie zu unterstützen, anstehende berufliche (und, wo arbeitsrelevant, private) Probleme besser zu bewältigen oder gesundheitliche Risiken (z. B. stressbedingte Erkrankungen) zu minimieren (zu einer solchen Motivation, um Coaching für die Organisationsangehörige anzubieten, vgl. z.B. Annen 2012: 161–162). Doch Zufriedenheit, Motivation, Gesundheit und persönliche Problembewältigung kann aus Sicht der Organisation nie Selbstzweck sein, sondern ist immer nur Mittel, um bestmögliche Leistungen für den Zweck der Organisation zu erreichen.

Für Coachees können Leistungsverbesserungen ebenfalls ein angestrebtes Ziel sein, das sie als Anliegen an ein Coaching formulieren (Schreyögg 2003: 97–102). Vielfach stehen Coachees zu Beginn eines Coachings jedoch unter einem Leidensdruck und suchen nach Auswegen aus einer als unangenehm oder gar belastend erlebten Situation. Akute berufliche oder private Krisen, Konflikte am Arbeitsplatz, Gefühle der Überforderung und – häufig übersehen, aber ebenso verbreitet – auch Gefühle der Unterforderung sowie angestauter Ärger und Entrüstung über Erfahrungen als Organisationsangehörige können zum Anlass werden, ein Coaching in Anspruch zu nehmen (Aufzählung in Anlehnung an Schreyögg 2003: 76–106). Aus Sicht der Coachees stehen damit häufig nicht Leistungsverbesserungen im Vordergrund, sondern das Bedürf-

nis, die eigene Situation mit neutraler, vertraulicher und unabhängiger Unterstützung zu reflektieren. Das Ergebnis einer solchen Reflektion ist offen. Die Reflektion kann zu neuer oder wieder gefundener Motivation führen und Verbesserungen in der Arbeitsorganisation, im Selbstmanagement und/oder in der Kommunikation miteinschliessen. Sie kann aber auch Unvereinbarkeiten zwischen persönlichen Werten und gelebten Werten und Normen der Organisation aufdecken.

Für den Coach schliesslich steht als Anliegen zum einen eine wirksame Unterstützung des Coachees bei der Erreichung seiner Ziele im Zentrum; zum andern aber auch grundlegende finanzielle Interessen. Zufriedene Kunden – sowohl zufriedene Coachees als auch zufriedene Auftraggeber – sichern weitere Aufträge und damit den Lebensunterhalt des Coachs.

Herausforderungen aus dem Beziehungsgeflecht der Akteure

Solange die Anliegen der drei Akteure in dieselbe Richtung weisen, kann sich der Coaching-Prozess zielführend entwickeln und Nutzen für alle beteiligten Akteure generieren. Allerdings können sich die verschiedenen Anliegen auch widersprechen bzw. im Verlaufe des Coachings in unterschiedliche Richtungen entwickeln.

So können sich beispielsweise Unvereinbarkeiten zwischen persönlichen Werten des Coachees und Erwartungen oder Vorgaben der Organisation zeigen. Wo dies der Fall ist, verfügen Coachees in der Regel nicht über ausreichende Einflussmöglichkeiten, innerhalb der Organisation etwas in ihrem Sinne zu verändern. In der Folge stehen sie häufig vor der Wahl, die Organisation zu verlassen oder mit noch mehr Unzufriedenheit und Frustration am bisherigen Arbeitsplatz zu bleiben. Beide Optionen des Coachees – gehen oder noch frustrierter zu sein – sind nicht wirklich attraktiv für den Arbeitgeber als Auftraggeber (Schermuly & Grassmann 2019: 45). Bei einem vom Coachee initiierten und finanzierten Coaching verschiebt sich bei solchen Entwicklungen die Zielsetzung des Coachings – sofern gewünscht – häufig in Richtung eines Karriere-Coachings, d. h. einer Laufbahnberatung und einer Unterstützung bei der Stellen suche. Wird das Coaching jedoch vom Arbeitgeber finanziert, hängt es von der Vertragsvereinbarung zwischen externem Coach und Auftraggeber bzw. vom Stellenbeschrieb des internen Coachs ab, ob ein Coachee weiter unterstützt und begleitet wird oder nicht.

Schermuly und Grassmann (2016) weisen auch auf die Gefahr hin, dass Coaches mitunter vorschnell auf ein vom Coachee formuliertes Ziel eingehen in ihrer Bemühung, diesen zu unterstützen. Wenn ein Coachee im Coaching beispielsweise lernen möchte, sich besser abzugrenzen und auch mal Nein zu sagen, um sich besser vor Überlastungen zu schützen, ist dies sicherlich ein berechtigtes Anliegen des Coachees. Für einen Coach ist es ein vermeintlich Leichtes, den Coachee bei einer solchen Verhaltensänderung zu unterstützen, indem er oder sie Tipps und Strategien zur Abgrenzung vermittelt. Zurück am Arbeitsplatz erkennen die Kollegen und Kolleginnen und/oder die Führungskraft den vormals stets hilfsbereiten und engagierten Mitarbeitenden jedoch nicht wieder und es kann zu ernsthaften Konflikten kommen, weil Erwartungen, Konventionen oder gar Vorgaben nicht mehr entsprochen wird (Schermuly & Grassmann 2016: 40–43). Ein Coachee kann sich also durch unsorgfältiges, oberflächliches Coaching Herausforderungen einhandeln, welche die ursprünglichen Probleme an Schweregrad übertreffen.

Mangelnde Veränderungsbereitschaft ist eine zentrale Herausforderung im Coaching. Es ist offensichtlich, dass ein entsprechender Wille seitens des Coachees unabdingbar ist. Darüber hinaus mahnt jedoch Western (2012: 38), dass Verhaltensänderungen eines Einzelnen nur dann nachhaltig sind, wenn sich auch das Umfeld ändert bzw. bereit ist, sich zu ändern. Ob eine solche Bereitschaft vorhanden ist, muss vom Coach sorgfältig erfragt werden.

Eine weitere Schwierigkeit, die im Coaching zu Tage treten kann, ist die Personalisierung von organisationalen Problemen (Kühl 2008: 166–169). Ein Fehlverhalten von Führungskräften kann beispielsweise für Mitarbeitende sehr schnell zu einer erheblichen Belastung und zum Anlass für ein Coaching werden. Führungskräfte, die sich Mitarbeitenden gegenüber toxisch verhalten, haben in der Regel hingegen kaum ein diesbezügliches Problembewusstsein und können ihr für die Organisation letztlich schädliches Verhalten mitunter sehr lange fortsetzen. Die Organisation bezahlt in solchen Fällen mehrfach, indem sie Kosten für Coaching, erhöhte Krankheitstage, vermehrte Personalfluktuation und damit verbundene Know-How-Verluste trägt. Einem gut ausgebildeten und erfahrenen Coach können solche Zusammenhänge in der Arbeit mit Coachees rasch klar werden. Aufgrund der Vertraulichkeit der Gespräche sind ihm die Hände jedoch gebunden. Es bleibt ihm nur die Möglichkeit, den Coachee zu

ermutigen, sich selber an übergeordnete Stellen zu wenden, was in der Regel nicht einfach ist und bisweilen wenig Chancen auf Erfolg hat. Kühl (2008) versteht denn Coaching-Programme oftmals auch als Entlastungsfunktion für die Organisation, der es durch die Personalisierung gelingt, die vorhandenen organisationalen Probleme zu kaschieren und eine Lösung zu vermeiden; sei es, weil die Probleme organisational nicht lösbar sind oder weil es zu aufwändig wäre (Kühl 2008: 170–172).

Die hier aufgezeigte Liste potenzieller Herausforderungen aus dem Beziehungsgeflocht der Coaching-Akteure ist nicht abschliessend. Als illustrative Beispiele sollen sie jedoch helfen, dafür zu sensibilisieren, dass ein Nutzen-generierendes Coaching anspruchsvoll ist.

Der Coaching-Prozess

Ein zentrales Element des Coachings ist nebst den Akteuren der Coaching-Prozess an sich. In den folgenden Abschnitten sollen daher verschiedene Merkmale des Coaching-Prozesses beschrieben und einige besonders wichtige Aspekte genauer beleuchtet werden.

Die Basis des Coaching-Geschehens ist ein offenes, ehrliches Gespräch zwischen Coachee und Coach. Die Vertraulichkeit der Gesprächsinhalte sowie eine Haltung des Coachs von bedingungsloser, nicht-wertender Akzeptanz bilden dabei zentrale Grundlagen, damit ein geschützter Raum entstehen kann, in dem alles an- und ausgesprochen werden darf, was ist, ohne Furcht vor negativen Konsequenzen.

Eine Offenheit des Coachees erfordert Vertrauen und eine tragfähige Arbeitsbeziehung zwischen Coach und Coachee. Beides kann jedoch nicht erwartet, verlangt oder gar erzwungen werden, sondern muss im Coaching erst entstehen und schrittweise wachsen. Das gilt selbst dann, wenn ein Coachee ein Coaching freiwillig aufsucht. Umgekehrt kann Vertrauen und eine tragfähige Arbeitsbeziehung auch dann entstehen, wenn ein Klient Coaching auf Druck von aussen, d. h. beispielsweise auf Druck von vorgesetzter Stelle, in Anspruch nimmt. Freiwilligkeit ist daher – entgegen einer, auch in der Literatur verbreiteten Annahme – keine Voraussetzung für Coaching. Was für ein gelingendes Coaching jedoch zählt, ist die Fähigkeit und die Bereitschaft des Coachees, sich auf die Begegnung mit dem Coach und mit sich selbst einzulassen, und

zugleich die Fähigkeit und die Bereitschaft des Coachs sich auf den Klienten einzulassen.

Verschiedene Arten von Coaching

Bisweilen ist von Coaching in einer umfassenden, allgemeinen Art die Rede, als ob es bloss eine Art von Coaching gäbe, die in verschiedenen Bereichen Anwendung findet. Mittels einer Differenzierung zwischen Expertencoaching und Prozesscoaching gehen insbesondere Backhausen und Thommen genauer auf bestimmte Unterschiede ein (Backhausen & Thommen 2003: 22–24, 228–229). Allerdings ist diese Begriffswahl unglücklich, da beide Arten von Coaching sowohl Expertise seitens des Coachs erfordern als auch in Form eines Prozesses stattfinden. Deshalb wird im Folgenden zwischen Fachcoaching (einem Begriff, den Backhausen und Thommen selber zur Erläuterung von Expertencoaching verwenden) und Entwicklungscoaching unterschieden. Abgesehen von dieser Begriffsanpassung orientiert sich die folgende Darstellung im Wesentlichen an der von Backhausen und Thommen (2003) beschriebenen Unterscheidung.

Fachcoaching vermittelt dem Coachee Kenntnisse in einem bestimmten Fach- und Methodenbereich. Der Fachcoach verfügt über das entsprechende Wissen und hat im Idealfall reiche Erfahrung in der Anwendung dieses Wissens. Dadurch kann er den Coachee bei der Einübung bestimmter Vorgehensweisen anleiten, ihm hilfreiche Tipps geben und dessen Lernprozess individuell fördern. So können beispielsweise Best-practice-Methoden weitergegeben werden. Backhausen und Thommen (2003) sprechen im Zusammenhang mit Fachcoaching von «Anpassungslernen» bzw. von «single-loop-Lernen», mit dem die Effizienz in einer Organisation gesteigert werden kann (Backhausen & Thommen, 2003, S. 21). Der etablierte Weg zum Ziel soll vermittelt und im Verhalten von Mitarbeitenden verankert werden. Leistungssteigerungen, die durch alternative Wege potenziell vorhanden wären, bleiben im Fachcoaching jedoch verborgen und ungenutzt (Backhausen & Thommen, 2003, S. 22).

Entwicklungscoaching hingegen unterstützt den Coachee beim Reflektieren und Verändern von Denk- und Verhaltensmustern. Im Fokus der Aufmerksamkeit stehen Fragen wie: Sind die bisherigen Praktiken und Routinen zielführend? Gäbe es noch andere Wege, mit denen ein Ziel rascher, besser, nachhaltiger erreicht werden könnte?

In dieser Art des Coachings geht es primär um die Begleitung des Coachees bei seiner Suche nach passenden Antworten auf solche Fragen. Der Coach kennt die Antworten nicht. Doch er ist – anders als der Coachee selber – in der Lage, einschränkende Denkmuster zu erkennen und diese zurück zu spiegeln. In der Begegnung mit dem Coach kann ein Coachee blinde Flecken bisheriger Denk- und Verhaltensmuster in einer tieferen und umfassenderen Art ausleuchten, als es durch Feedbacks im Alltag möglich ist und Aspekte erkennen, die in einer monologischen Selbstreflexion kaum zugänglich sind.

Backhausen und Thommen sprechen im Zusammenhang mit Entwicklungscoaching von einem double-loop-Lernen, das ein Aufgeben bisheriger Handlungsmustern mit einschliesst. Für den Coachee ist es mental bisweilen anspruchsvoll und anstrengend, genau die Dinge zu hinterfragen, von denen er gelernt hat, dass sie gut und richtig sind. Handlungen aufzugeben, die er jahre- oder gar jahrzehntelang ausgeführt hat und dafür mit Anerkennung und Wertschätzung belohnt wurde, scheint manchmal nicht nur widersinnig, sondern wird oft auch als Entwertung der bisherigen Vorgehensweise erlebt. Festhalten am Alten und Bewährten erscheint für viele daher nicht nur einfacher, sondern auch sinnvoller und schlichtweg richtig zu sein. Doch in einem sich verändernden Umfeld ist es wichtig – und bei zunehmender Häufigkeit und Beschleunigung solcher Veränderungen geradezu überlebenswichtig – das bisher Bewährte bei Bedarf auch wiederholt auf seine Passung und Funktionalität zu hinterfragen. Ohne ein solches Hinterfragen besteht die Gefahr, dass dysfunktional gewordene Prozesse nicht erkannt werden, was zu einer Gefährdung der Organisation führen kann.

Die beiden hier skizzierten Arten von Coaching – Fach- und Entwicklungscoaching – sind grundsätzlich als zwei Pole in einem Kontinuum zu verstehen (Backhausen & Thommen 2003: 228), welche die von Thommen postulierten fünf Management-Kompetenzen – Fach-, Methoden-, Sozial-, System- und Wahrnehmungsstrukturierungs-kompetenz (Thommen 1995, nach Backhausen & Thommen 2003: 227) – abdecken bzw. zu fördern vermögen.

Die Rolle des Coachs

Je nach Art des Coachings unterscheidet sich auch die Rolle des Coachs bzw. die Art, wie die Begleitung des Coachees und die Anregung zum Lernen stattfindet. Beiden

gemeinsam ist, dass die Rolle des Coachs eine hohe Aufmerksamkeit und ein sorgfältiges Eingehen auf den Coachee und seine Anliegen erfordern.

Im Fachcoaching, das häufig im direkten Arbeitsumfeld des Coachees stattfindet, obliegt es dem Coach, das Verhalten des Coachees sorgfältig zu beobachten und auf Handlungen aufmerksam zu machen, die der Reflektion oder gar der Veränderung bedürfen. Findet das Fachcoaching ausserhalb des Arbeitsumfeldes statt, ist der Coach auf die Schilderungen des Coachees zu seinem Verhalten und den erlebten Schwierigkeiten angewiesen und arbeitet auf dieser, möglicherweise auch unvollständigen oder verzerrten Grundlage. Für ein Fachcoaching ist es daher vorteilhaft, den Coachee zumindest punktuell im Arbeitsumfeld zu begleiten. Aufgrund des eigenen Fach- und Erfahrungswissens ist ein Fachcoach in der Lage, dem Coachee wertvolle Hinweise für eine Optimierung des Verhaltens zu geben, damit dieser lernen kann, bessere Arbeitsergebnisse zu erzielen. Fachcoaching beinhaltet denn auch ein hohes Mass an aktivem Eingreifen und gezieltem Anleiten durch den Coach und seine Begleitung des Coachees findet im Sinne eines Vorangehens und Vormachens statt.

Im Entwicklungscoaching geht es nicht bloss um das Erlernen von Arbeitstechniken und Methoden, sondern um die Veränderung von Sichtweisen, Denkmustern und Gewohnheiten. Hier muss der Coach deutlich zurückhaltender agieren. Dies zum einen, weil er dem Coachee keine pfannenfertigen Lösungen anbieten kann; zum andern aus Respekt vor dem Coachee, der im Entwicklungscoaching mentalen und mitunter auch emotionalen Herausforderungen begegnet. Um den Coachee nicht zu überfordern und seine Integrität zu wahren, muss der Lead im Entwicklungscoaching zwingend dem Coachee selber überlassen werden. Die Begleitung durch den Coach erfolgt Seite-an-Seite mit dem Coachee, der seinen eigenen, selbstbestimmten Weg geht und seine eigenen, selbstgewählten Ziele verfolgt. Der Coach unterstützt den Coachee, indem er ihn zu neuen Sichtweisen ermutigt, auf allfällige Fehlschlüsse und übersehene Aspekte hinweist und bei besonders schwierig zu bewältigenden Hürden auch mal mentale Hilfestellungen anbietet. Es ist jedoch immer der Coachee, der entscheidet, ob er ein solches Angebot annehmen will oder nicht. Dabei ist der Coach dafür verantwortlich, zu erkennen, wann ein Coachee im Begriff ist, in einen Schritt einzuwilligen, zu dem dieser (noch) nicht bereit ist. Eine akribische Beachtung verwendeter Sprachmuster,

Schlussfolgerungen sowie non-verbale Signale des Coachees können dem Coach Hinweise darauf geben, wann in einem Ja auch ein Nein mitschwingt.

Die Arbeitsbeziehung im Coaching

Von besonderer Bedeutung für das Coaching ist die Arbeitsbeziehung zwischen Coach und Coachee. Das Vertrauen des Coachees und die Tragfähigkeit der vom Coach angebotenen Arbeitsbeziehung entscheiden darüber, wie gross bzw. wie tiefgreifend die möglichen Veränderungsschritte im Coaching sind.

Selbst das single-loop-Lernen im Fachcoaching erfordert ein gewisses Mass an Vertrauen. Wer als Coachee die Fähigkeiten und das Know-How des Coachs bezweifelt, wird die Anleitungen und Tipps des Coachs bestenfalls halbherzig befolgen. Kaum ist der Coach ausser Sichtweite, wird der Coachee jedoch mit grosser Wahrscheinlichkeit wieder das tun, was er schon immer getan hat. Umgekehrt braucht auch der Coach Vertrauen in die Lernfähigkeit und Lernbereitschaft des Coachees. Dieses Vertrauen kann bei Begriffsstutzigkeit des Coachees durchaus auch auf die Probe gestellt werden. Gerade dann ist es jedoch wichtig, dass der Coach an seinem Vertrauen festhält und nach Wegen sucht, wie er einen Lerninhalt auch anders formulieren kann, damit der Coachee versteht, was gemeint ist.

Während im Fachcoaching ein für eine persönliche Zusammenarbeit übliches Mass an Vertrauen genügt, braucht es im Entwicklungscoaching ein deutlich tieferes und umfassenderes Vertrauen. Wie oben bereits erwähnt, muss sich ein tiefes Vertrauen erst schrittweise entwickeln und wachsen. Jeder Versuch, den Prozess der Vertrauensbildung forcieren zu wollen, wäre ein mentaler Übergriff und würde wohl meistens das Gegenteil bewirken, nämlich eine deutliche Beeinträchtigung des Vertrauens.

Wenn es gelingt, die nötige Tiefe des Vertrauens zu erreichen, kommt im Entwicklungscoaching ein weiteres, wichtiges Phänomen zum Tragen: Da Coaching aufgesucht und wieder verlassen wird, entsteht für den Coachee eine nicht-bindende und nicht-verpflichtende Beziehung zum Coach. Und gerade diese nicht-bindende, nicht-verpflichtende Qualität ist es, die den Raum öffnen kann für ein gefahrloses Ausprobieren, Experimentieren und Testen neuer Ideen, Perspektiven und Lösungsansätze. In einem derart geschützten Rahmen einer temporär klar abgegrenzten Beziehung können

neue Erfahrungen gemacht und das eigene Potenzial ausgelotet werden. Bindende, verpflichtende Beziehungen wie etwa Partnerschaft, Verwandtschaften, Freundschaften oder auch Anstellungsverhältnisse, die auf Dauer und Fortsetzung ausgerichtet sind, erfordern immer auch Rücksichtnahme auf mögliche Auswirkungen auf das Ge- genüber und auf die Beziehung. Im Coaching hingegen ist der Coachee frei und kann ausdrücken, was ihn bewegt, beschäftigt, irritiert, kurz alles, was gerade ist. Wut, Ver- zweiflung, Entrüstung und auch Eigenlob oder Gefühle des Triumphs, die in anderen sozialen Beziehungen in der Regel einer mehr oder weniger stark ausgeprägten Hem- mung unterliegen, können im Entwicklungscoaching ungehindert ihren Ausdruck fin- den. Der Coach wird dafür bezahlt, dass er – mit Ausnahme von tätlichen Angriffen – jegliche Art von Gemütsausbrüchen, Fehleinschätzungen, verbalen Attacken etc. aus- hält, darauf reagiert, den Klienten gegebenenfalls konfrontiert, seine nicht-wertende, akzeptierende Haltung jedoch aufrechterhält, unabhängig davon, was passiert.

Und bei all diesen Aussagen zu Beziehungen und ihrer Qualität darf etwas nicht aus- ser Acht gelassen werden: Beziehungen sind niemals statisch, sondern – ähnlich ei- nem Fluss – immer in Bewegung und in einer stetigen, dynamischen Veränderung be- griffen. Jedes Wort, jede Geste (die ausgesprochenen und die nicht ausgesprochenen Worte; die gemachten und die nicht gemachten Gesten) verändern die Beziehung in jedem Augenblick aufs Neue. Eine tragfähige Beziehung aufrecht zu erhalten ist da- her immer ein Ausbalancieren, an dem beide Parteien beteiligt sind.

Die Wirkungen von Coaching

Sowohl das grosse Interesse an Coaching in der Praxis (Geissler 2011: 95) als auch empirische Befunde aus der Wissenschaft (Künzli 2009: 1) deuten darauf hin, dass Coaching wirkt. Doch wenn etwas wirkt, stellt sich unwillkürlich auch die Frage nach Nebenwirkungen bzw. nicht-intendierten Wirkungen.

Wirkungen und Nebenwirkungen – Nutzen oder Schaden?

Wie oben erwähnt, steckt die wissenschaftliche Erforschung der Wirkungen von Coa- ching noch in den Kinderschuhen und die bisherigen empirischen Untersuchungen sind sehr fragmentiert und nehmen noch kaum aufeinander Bezug (Birgmeier 2011b: 421–422, Garvey et al. 2018: 77–84, Künzli 2009). Noch dünner ist die Daten- lage in Bezug auf Nebenwirkungen und mögliche schädliche Wirkungen (Künz-

li 2009: 10). Gemäss den Forschungsarbeiten von Schermuly und Grassmann (2016) ist die Qualität der Beziehung zwischen Coach und Coachee der wichtigste Prädiktor für Nebenwirkungen von Coaching (Schermuly & Grassmann 2016: 36). Wie sie ebenfalls aufzeigen, sind jedoch nicht alle Nebenwirkungen im eigentlichen Sinne schädlich (Schermuly & Grassmann 2016: 34). Irritationen, die durch Coaching bei Coachees ausgelöst werden können, sind häufig temporärer Natur und Begleitphänomene eines Lernprozesses, dessen Früchte erst geerntet werden können, wenn sie geöffnet sind. Das neu Gelernte muss demnach erst integriert werden, bevor es gelebt werden kann.

Die organisationale Tragweite eines funktionierenden Coaching-Angebots ist an dieser Stelle ebenfalls zu erwähnen. Kühl (2008: 173) verortet die Bedeutung von Coaching für Organisationen als

[F]unktionales Äquivalent zu anderen in der Organisation existierenden Entlastungsräumen [...]: Das Ablästern bei Kollegen, die kleine Tuschelei am Rande eines Workshops oder die Sprüche an den Klos [...].

Er weist somit auf die Möglichkeit hin, dass es einer Organisation durch das Angebot von Coaching gelingen kann, organisationale Spannungen und Konflikte durch Personalisierung isoliert von der Organisation zu bearbeiten (Kühl 2008:169) und gleichzeitig ein Mindestmaß an Kontrolle über das Konfliktmaterial zu bewahren (Kühl 2008: 173).

Die inhärente Unsicherheit von Coaching

Ein Coach kann zwar Vermutungen zu möglichen Reaktionen eines Coachees anstellen, die effektive Reaktion kann letztlich jedoch nicht vorhergesagt werden. Hinzu kommt, dass ein Coaching nur dann erfolgreich sein kann, wenn sich der Coachee aktiv am Prozess beteiligt. Jede einzelne Coaching-Sitzung ähnelt daher eher einem Experiment mit ungewissem Ausgang als einem nach genauen Regeln und Schritten zu bewältigenden Prozess mit vorherseh- und planbarem Erfolg.

Die Organisationssoziologie bezeichnet diese inhärente Unsicherheit als «Technologiedefizit» und meint damit die Nicht-Berechenbarkeit und Nicht-Standardisierbarkeit

von personenbezogenen Beratungsleistungen und generell von Tätigkeiten mit Menschen (Kühl 2008: 94–95). Ein Lehrer beispielsweise kann dem Lehrplan und den Unterrichtsmaterialien folgen sowie mit Kreativität und Engagement unterrichten. Der Lernerfolg eines Schülers ist damit aber nicht einfach gesichert. Und auch der Mediziner, der einen Patienten nach den besten und neusten Regeln ärztlicher Kunst behandelt, kann eine Heilung letztlich nicht garantieren (Kühl 2023: 198–200).

Dies widerspricht dem Wunsch von Auftraggebern, die beim Einkauf von Dienstleistungen wie Coaching gerne garantierte Leistungen und Erfolge hätten und die sich oftmals bereitwillig von nicht-erfüllbaren Versprechungen täuschen lassen. Aber, wie Kühl bemerkt (Kühl 2008: 85):

[...] Beratungsleistungen [sind] vergänglich. Sie zerstören sich im Moment ihres ‹Konsums› selbst. Deswegen kann man eine ‹gute Beratung› nicht lagern, eine einmal bewährte Beratung nicht noch einmal kaufen oder eine erfolgreiche Beratung nicht weiterverkaufen.

Der Vergänglichkeitscharakter von Coaching als Dienstleistung unterstreicht auch die Schwierigkeit einer Qualitätskontrolle. Wie lässt sich die Qualität einer Beratungsleistung quantifizieren und mit der Qualität anderer Beratungsleistungen vergleichen, wenn diese Dienstleistungen vergänglich sind und ganz wesentlich durch die einmaligen und partikulären Interaktionen zweier Individuen bestimmt werden? Forderungen nach Qualitätsstandards oder Regulationen stehen deshalb von der grossen Herausforderung, dafür passende Massstäbe vorlegen zu müssen.

3.3 Die Evaluation von Coaching

Organisationen, die Coaching-Angebote für Organisationsmitglieder zur Verfügung stellen und die Kosten dafür tragen, haben naturgemäss ein Interesse an einer Evaluation. Harramach und Veličković fordern sogar explizit «kein Coaching ohne Evaluation» (Harramach & Veličković 2018: 188). Das Bedürfnis nach einer Antwort auf die Frage nach dem Nutzen für die Organisation ist nachvollziehbar.

Die in der Literatur beschriebenen Instrumente zur Evaluation variieren von einfachen, handgestrickten Befragungen zur Zielsetzung des Coachings, dem Grad der Zieler-

reichung und zur Zufriedenheit; über ausgefeilte Vorgehen mittels wissenschaftlich fundiert erarbeiteten Fragebögen (z.B. Annen 2012: 165); und reichen bis zu betriebswirtschaftlich orientierten Nutzenquantifizierungen in Form von Verfahren, die sich an die *Balanced Scorecard* von Kaplan und Norton (Kaplan 2010) anlehnen (z.B. Alwart 2003: 33) oder rein monetär ausgerichtete Berechnungen eines *Return on Investment* (z.B. Anderson 2004 zitiert nach Künzli 2009: 3–4).

Berechnungen eines *Returns on Investment*, wie sie von verschiedenen Autoren vorgeschlagen werden, basieren auf subjektiven Schätzungen der erreichten Leistungs- und Produktivitätssteigerungen. Gemäss Angaben von Künzli (2009) errechnet Anderson (2004) vom Beratungsunternehmen MetrixGlobal LLC einen stolzen *Return on Investment* von 689% für Coaching (Anderson 2004 zitiert nach Künzli 2009: 3). Nicht ganz so hoch kommen Künzli und Rietiker (2009) in einer eigenen Berechnung. Ihre ebenfalls auf Schätzwerten beruhenden Berechnungen ergeben eine Rendite von rund 270% (Künzli & Rietiker, 2009, zitiert nach Künzli 2009: 7). In beiden Fällen rät Hansjörg Künzli, die Zahlen mit Vorsicht zu interpretieren, da sie nicht auf objektiv feststellbaren Werten beruhen (Künzli 2009: 4, 7). Ergänzend weist Kühl (2023) darauf hin, dass die begrenzte Aussagekraft solcher Zahlen den Leuten, die sie errechnet haben zwar noch bewusst sind. Sobald die Zahlen innerhalb der Organisation jedoch kommuniziert werden, schwindet dieses Bewusstsein rasch. Coaching und die daraus zu erwartenden Gewinne werden dann zu «hard facts», weil sie sich «als Zahlen verkleidet haben» und nun mit anderen Investitionen gleichgestellt und verglichen werden können (Kühl 2023: 65–66).

Auch angesichts der oben beschriebenen inhärenten Unsicherheit von Coaching ist eine solche Gleichstellung mit Sach-Investitionen heikel. Giacovelli und Goldkamp äussern denn auch den Verdacht, dass mit solchen Gewinnberechnungen und impliziten Gewinnversprechungen lediglich versucht wird, sich der betriebswirtschaftlichen Sprache in Organisationen anzugleichen (Giacovelli & Goldkamp 2009: 238–241) und die inhärente Unsicherheit von Coaching zu kaschieren (Giacovelli & Goldkamp 2009: 241–243).

Bei Evaluationen, die darauf verzichten, monetäre Erfolge auszuweisen, zeigen sich grundlegende Probleme. Dazu gehört das Arbeitsbündnis zwischen Coach und Coachee, ein von der Organisationssoziologie als «Ensemble-Bildung» bezeichnetes Phä-

nomen (Kühl 2008: 101–105). Ohne ein solches Arbeitsbündnis kann Coaching nicht wirksam werden. In der Evaluation verzerrt es jedoch die Werte nach oben, ohne dass das effektive Ausmass der Verzerrung festgestellt und korrigiert werden könnte (Kühl 2008: 103–105). Anders gesagt liegt hier ein für Evaluationszwecke paradoyer Sachverhalt vor: Für einen Erfolg ist das Arbeitsbündnis unabdingbar, gleichzeitig führt es jedoch dazu, dass das Ausmass des Erfolgs sehr schwierig einschätzbar wird.

Ein weiteres Problem, das mit der Ensemble-Bildung in Zusammenhang steht, ist fehlende Zurechenbarkeit von Wirkungen, die in einem kollaborativen Prozess unvermeidbar auftreten (Kühl 2008: 98–99). Es ist nicht aufzuschlüsseln, welcher Anteil der Zielerreichung den Fähigkeiten des Coachs und welche der Veränderungsbereitschaft des Coachees zu verdanken ist. Darüber hinaus können Ereignisse ausserhalb des Coachings einen entscheidenden Beitrag zur Zielerreichung leisten. Ebenso wenig bestimmbar ist die Zurechenbarkeit bei einem nicht erfolgreichen Coaching. Das Scheitern mag am Coach als Person oder seiner Ausbildung liegen, an der unzureichenden Haltung des Coachees (was Coaches als «Wasch-mich-aber-mach-mich-nicht-nass-Haltung» bezeichnen) oder an einem rigidem Umfeld, das Veränderungen im Keim erstickt. Die vielfältigen, miteinander verwobenen Wechselwirkungen im Coaching-Prozess verunmöglichen eine eindeutige und zuverlässige Zuordnung von Ursachen und Wirkungen. Dies wiederum erlaubt allen Akteuren, den subjektiv bevorzugten Grund zu betonen: Der Coachee schiebt ein Scheitern auf den Coach; der Coach auf den Coachee; und der Supervisor des Coachs kann das Scheitern auf das Umfeld schieben, um beide Parteien zu schonen (Kühl 2008: 99).

Zwei weitere Problem bezüglich der Evaluation von Coaching seien noch erwähnt. Erstens, die Zielsetzungen eines Coachings verändern sich im Laufe des Prozesses häufig (Rauen et al. 2011: 148–149, 154, Kühl 2008: 99–100), weshalb Ist-Soll-Vergleiche oft schwierig anzustellen sind. Zweitens besteht bei Evaluationszielen ein Spannungsverhältnis zwischen Lernen und Legitimation. Einerseits soll die Evaluation dazu beitragen, dass beteiligte Personen und die Organisation etwas lernen und sich weiterentwickeln; das Coaching wird also optimiert. Andererseits soll die Evaluation Gründe dafür liefern, warum Coaching überhaupt gemacht wird; das Coaching wird also (wahrscheinlich gegenüber konkreten kritischen Stimmen) legitimiert und idealerweise wird Nutzen belegt. Die beiden Anforderungen an eine Evaluation können nicht

gleichzeitig optimiert werden, da einerseits Lernfelder und Entwicklungsmöglichkeiten aufzuzeigen einem Legitimierungsversuch oft schaden, während andererseits die zielführende Legitimierung mit Nutzenbeleg zeigt, dass eine Coachingform ohne weitere Anpassungen ausreicht (Kühl 2008: 105–109).

Organisationen als Auftraggeber von Coaching können dieser Vielfalt an Herausforderungen begegnen, indem sie bei der Evaluation von Coaching drei Punkte berücksichtigen. Erstens sind die Zielsetzungen nach den verschiedenen Akteuren – Coach, Coachee und Auftraggeber – differenziert auszuweisen. Zweitens ist explizit zu reflektieren und zu kommunizieren, welche Informationen für die Evaluation (d.h. Fokus Lernen oder Fokus Legitimation) zu gewinnen sind, ohne die Vertraulichkeit des Coachings zu gefährden. Drittens ist der Evaluationsprozess selbst rekursiv (d.h. mit Bezug auf andere Organisationsziele und -prozesse) zu beurteilen.

Merkmale einer hohen Coaching-Qualität

Es kann so aussehen, als ob die eingesetzten Methoden und Tools für die Wirkungen im Coaching verantwortlich wären. Diese stellen zwar wichtige Instrumente für ein wirksames, erfolgreiches Coaching dar, bilden aber lediglich die sichtbare Spitze des Eisbergs. Das eigentliche Fundament besteht aus drei Komponenten: Erstens das theoretische Wissen, zweitens das praktische Training und drittens die durch Selbst- und Lebenserfahrung erworbene persönliche Reife. Was hier beschrieben wird, stellt ein Optimum dar, das ein Coach mitbringt. Situationale Faktoren und der Coachee können je nach Ausprägung auch einen optimal vorbereiteten Coach überfordern und so zu einer tiefen Coaching-Qualität führen. Ganz andere situationale Faktoren können einen mässig vorbereiteten Coach in einen Prozess mit hoher Coaching-Qualität involvieren.

Die erste Komponente betrifft das theoretische Wissen. Die akademische Grundlage für ein fundiertes Coaching ist ein Masterstudium mit ergänzender Weiterbildung in spezifischem Fachwissen für die praktische Arbeit, wobei sich je nach Anwendungsbereich verschiedene Sozialwissenschaften als Basis anbieten. Während dies für ein Coaching im Einzelsetting ausreicht, ist bei Coaching in einem organisationalen Rahmen ein multidisziplinärer Hintergrund sinnvoll. Organisationstheoretisches und psychologisches Fachwissen, einschliesslich eines Grundwissens in Psychopathologie

und Notfallpsychologie bilden die Grundlage für die Arbeit mit Klienten im Kontext vieler privatwirtschaftlichen und *non-profit* Organisationen. Darüber hinaus ist auch die Kenntnis der spezifischen Organisation erforderlich. Simon Western unterstreicht in diesem Zusammenhang, dass kritisches Denken unabdingbar ist, um einer Reihe von besonderen Herausforderungen im Bereich Coaching gewachsen sein zu können. Er schreibt (Western 2012: 224):

Coaching practitioners do not work in a social or theoretical vacuum. Theory is present, whether it is explicit or implicit, consciously or unconsciously applied, whether it is well formed or fragmented, weak or strong. Without critical reflection on the theory or meta-theory that is being used, it leaves it to chance whether the theory is suitable for the practice taking place, and in many cases the theories used are problematic and unsuitable for purpose.

Laut seiner Analyse (2012:228) besteht eine Herausforderung darin, dass Coaches oft keinen genügenden theoretischen Hintergrund haben und sich auch dagegen wehren, sich einen solchen anzueignen. Unabhängig von dieser Theoriefeindlichkeit ist es eine wichtige Herausforderung für Coaches, unterschiedliche Wissensbestände in eine allgemeinere Theorie zu überführen und diese für die Praxis fruchtbar zu machen (2012:229). Wie bereits erwähnt ist auch ein falscher Szentismus hinderlich, sobald Erklärungen benötigt werden, die sich nicht auf Messungen von Korrelationen und (erhoffte) Kausalzusammenhänge reduzieren lassen (2012:231–233).

Die zweite Komponente, auf der praktischen Ebene, umfasst eine Beratungskompetenz, die nicht einfach darin besteht, auf einen Coachee einzugehen und offene Fragen zu stellen. Beratung erfordert ein erhöhtes Mass an Aufmerksamkeit und insbesondere die Fähigkeit, einen dreifachen Fokus dieser Aufmerksamkeit parallel zu halten. Während einer Coaching-Sitzung muss der Coach mit seiner Aufmerksamkeit ganz beim Coachee sein, zugleich ganz bei sich selbst bleiben und als dritter Fokus aufmerksam beobachten, was in jedem Augenblick in der Beziehung geschieht. Zur Beratungskompetenz gehört jedoch gleichermaßen, dass Wissen über das Organisationssystem in den Coaching-Prozess einbezogen wird. Konkret bedeutet dies, dass die Entwicklung von Führungskräften, von Unterstellten, von Leistungen für die Leis-

tungsbezüger sowie die gesamtorganisationale Entwicklung gleichzeitig und koordiniert geschieht. In diesem Zusammenhang wird konkret unterstrichen, dass sowohl eine systemweite Koordination sowie eine Orientierung an den Leistungen für die Leistungsbezüge wesentlich sind, damit eine Organisation über Jahrzehnte hinweg stabil wachsen und hohe Leistungen erbringen kann (Fabisch et al. 2024). Um in so einem Kontext auch Fragen der (Führungs-)Verantwortung thematisieren zu können, schlägt Western (2012: 194, 198–199) vor, technologische Entwicklung, soziale, politische und ökonomische Veränderungen, und öffentliche Diskurse, Wissens- und Machtthemen sowie Veränderungen der natürlichen Umwelt einzubeziehen.

Die dritte Komponente für ein stabiles Fundament einer guten Coaching-Qualität ist die persönliche Reife des Coachs. Während in der Kindheit und Jugend Reife und Alter noch stark gekoppelt sind und sich gewissermassen parallel entwickeln, ist im Erwachsenenleben von einer zunehmenden Entflechtung auszugehen. Doch die Persönlichkeit entwickelt sich auch im Erwachsenenleben weiter. Herausforderungen aus dem beruflichen und privaten Kontext – einschliesslich Probleme, Erkrankungen und das Erfahren persönlicher Grenzen – können, sofern sie erfolgreich bewältigt und verarbeitet wurden, die Persönlichkeit wachsen lassen. Eine vertiefte Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie, den gemachten Erfahrungen und Prägungen kann diesen Reifungsprozess zusätzlich fördern und eine Selbstkompetenz entstehen lassen, die flexibles, authentisches und kongruentes Handeln ermöglicht.

Persönliche Auswahl von Coaches

Erste Hinweise auf die Qualität eines Coaching-Angebots lassen sich meist schon aus der Website eines Coachs ablesen:

- Besteht Transparenz in Bezug auf den beruflichen Werdegang bzw. Hintergrund und die eingesetzten Methoden?
- Wenn ja, lassen sich Rückschlüsse auf die theoretischen und praktischen Kompetenzen ziehen. Wo eine solche Transparenz fehlt, kann natürlich nach Ausbildungsbereichen und praktischer Erfahrung gefragt werden. Da alleine das Fehlen der Transparenz bereits eine Aussage ist, bietet sich es auch an, nach anderen Coaches zu suchen, die transparent informieren. Werden realistische Zielsetzungen umschrieben oder unhaltbare Versprechen gemacht?

Vorsicht ist gegenüber Coaches geboten, die Versprechungen machen, die aufgrund der Komplexität von Coaching realistischer Weise gar nicht eingehalten werden können. Dabei ist allerdings zu unterscheiden, zwischen Aussagen, die Coaches zu Marketingzwecken machen – z.B. auf ihrer Website – und Aussagen im Rahmen der Beratung eines potenziellen Klienten oder Auftraggebers. Aufgrund des offenen Marktes sind Coaches darauf angewiesen, Marketing zu betreiben und dabei Hoffnungen zu wecken. Dass dabei auch mal unrealistische Erwartungen bedient werden, kann vorkommen. Entscheidend sind daher die Aussagen eines Coaches, die im Rahmen von Vorgesprächen bzw. Metaberatungen gemacht werden:

- Kann ein Coach offen, ehrlich und fundiert über sein Angebot informieren?

Falls ein Coach dies nicht von sich aus tut, soll ein interessierter Coaching-Kunde (Einzelperson oder Organisation) kritische Fragen zu Grenzen und möglichen Gefahren von Coaching stellen:

- Kann ein Coach auch Grenzen aufzeigen und über mögliche Nebenwirkungen informieren?

Ein erfahrener Coach wird auf kritische Fragen naturgemäß souveräner reagieren können als ein Coaching-Neuling. Doch bei einer fundierten Ausbildung kann auch ein Neuling kritische Fragen mit guten Gründen und überzeugenden Belegen beantworten. Ergänzend zu kritischen Fragen zu Coaching kann einem Berufseinsteiger deshalb auch die Frage nach Fall-Supervisionen, Ausbildungsinhalten und fachlicher Begleitung gestellt werden, welche die noch fehlende Erfahrung ausgleichen können.

Deuten die rational erfassbaren Kriterien auf eine gute Qualität eines Coaching-Angebots hin, ist schliesslich auch das Bauchgefühl zu berücksichtigen, zumal der Prozess von einer zwischenmenschlichen Interaktion geprägt ist, bei der auch Emotionales und (im Idealfall) Vertrauen wesentliche Rollen spielen:

- Fühle ich mich wohl in der Gegenwart des Coachs?
- Traue ich seinen Aussagen?

3.4 Coaching als Führungsaufgabe?

Die Idee, dass Coaching eine Führungsaufgabe sei, ist weit verbreitet. Sie findet sich sowohl in Büchern, z.B. Brent & Dent (2015), als auch bei Bildungsanbietern z.B. der Hochschule Luzern (<https://www.hslu.ch/de-ch/wirtschaft/weiterbildung/cas/ibr/cas-coaching-als-fuehrungskompetenz/>; 27.02.2024). Ibarra und Scoular (2019) gehen einen Schritt weiter und behaupten, dass eine sich stetig verändernde Umwelt es nötig mache, dass befehlstaktisch sozialisierte Führungspersonen sich (mit institutioneller Unterstützung) als Coaches neu erfinden müssen, um den Herausforderungen der Zeit gewachsen zu sein. Entsprechend steckt diese Vorstellung auch in vielen Köpfen von Vorgesetzten.

Warum Führungskräfte führen und nicht coachen sollten

Grundlage der Idee von «Coaching als Führungsaufgabe» ist vermutlich eine Verwechslung von zwei Funktionen, die sich in Teilen zwar ähnlich sind, sich gegenseitig aber ausschliessen. Ähnlich sind sich Führung und Coaching in Bezug auf die Unterstützung bei der Erfüllung von Aufgaben, der Förderung der Leistungsfähigkeit von Mitarbeitenden und dem Ziel, Verhalten zu beeinflussen. Eine Verwandtschaft besteht auch hinsichtlich der grundlegenden Bedeutung einer tragfähigen Beziehung für die Wirksamkeit: Auch Führungspersonen handeln klüger und effizienter, wenn sie ihren Mitarbeitern zuhören und sich (im Rahmen des Auftrags) ehrlich für deren Entwicklung interessieren und diese fördern.¹¹

Genau in der Beziehung liegt jedoch auch der fundamentale Unterschied zwischen Führung und Coaching. Eine Führungsbeziehung ist *per definitionem* eine vertikale Beziehung; Coaching (im Sinne von Entwicklungscoaching) hingegen basiert auf einer horizontalen Beziehung. Eine partizipative Führungspraxis mag die gegebene Hierarchie im courant-normal des Alltags zwar aus dem Fokus des Erlebens verschwinden lassen, von Mitarbeitenden sehr geschätzt werden und die Leistungsergebnisse positiv beeinflussen. Das Wissen um die vorhandene Weisungsbefugnis des Vorgesetzten und die

¹¹ Tatsächlich beinhaltet das, was Ibarra und Scoular (2019) als Coaching bezeichnen nicht viel mehr als gutes Zuhören und ein ehrliches Interesse an der Entwicklung des Gegenübers. Als Empfehlung für eine Weiterentwicklung eng befehlstaktischer Führungspraktiken macht das Sinn. Als Zugang dazu, was Coaching ist und sein kann (und welche Rolle es in Organisationen spielen kann und soll), ist der Vorschlag von Ibarra und Scoular (2019) unbrauchbar, weil er vor allem von den Verwirrungen rund um den Coachingbegriff profitiert.

nächste Leistungsbeurteilung verschwinden deswegen aber nicht. Dies gilt nicht nur seitens der Mitarbeitenden; auch Führungskräfte tun gut daran, es ebenfalls nicht zu vergessen, sind sie doch zum Wohl der Organisation explizit verpflichtet, bei Fehlverhalten von Mitarbeitenden korrigierend einzutreten. Führungskräfte, die ihre Mitarbeitenden coachen wollen, verleugnen jedoch die Hierarchie der Führungsbeziehung und schwächen diese gegenüber ihren Mitarbeitenden in empfindlicher Weise. Führung und Beratung (Coaching) zu vermischen, ergibt deshalb für alle Beteiligten – Führungskräfte, Mitarbeitende und die Organisation – ein unbekömmliches Etwas, bei dem Führung sich selbst untergräbt und wirksame Beratung trotzdem nicht möglich wird.

Daraus ergeben sich unmittelbar zwei Folgefragen: einerseits, wie dieses Führungskräftecoaching als Coaching *für* Führungskräfte aussehen soll, wenn es eben nicht durch deren Vorgesetzte vorgenommen werden soll. Das entsprechende «Entwicklungscoaching für Führungskräfte» wird im nächsten Abschnitt beschrieben. Zweitens, welche Formen der erweiterten Tätigkeiten Führungskräfte dann ausüben sollen, wenn sie nicht coachen sollen und mit Führung im engeren Sinne bei einzelnen Unterstellten nicht erfolgreich sind. In der Schweizer Armee können entsprechende unterstützende Führungstätigkeiten als Erziehung und Ausbildung bezeichnet werden. Dem Begriffspaar ist der letzte Abschnitt des vorliegenden Kapitels gewidmet.

Entwicklungscoaching für Führungskräfte

Es ist davon auszugehen, dass die schon heute enorm hohen Anforderungen an Berufsmilitärs in den kommenden Jahren weiter ansteigen und sich zugleich verändern werden.¹² Um die steigenden Anforderungen und den aktuellen Wandel erfolgreich bewältigen zu können, sollte ein obligatorisches Entwicklungscoaching für Führungskräfte, namentlich sowohl für zivile Kader als auch für Berufsmilitärs, in Betracht gezogen werden.

Es wird wichtig sein, nach Wegen zu suchen, die Leistungsfähigkeit und die Veränderungsbereitschaft von Führungskräften, den Vorbildern für die gesamte Organisation zu fördern ohne dabei die Anforderungsprofil zusätzlich zu belasten. Entwicklungs-

¹² Auf Stufe Team ist es zwar primär der Berufsoffizier, der führt. Ab Stufe E3 führen aber auch die Berufsunteroffiziere unmittelbar, in der Regel die Stabsadjutanten, welche ihre Adjutanten direkt unterstellt haben. Hptadj (E4) schliesslich haben als Fhr Geh von Schulkdt sogar recht grosse unterstellte Bereiche, darunter auch zivile Mitarbeiter (z.B. in einem Schulsekretariat).

coaching kann dabei helfen, solche Wege zu finden; auch wenn es, wie oben aufgezeigt, keine Garantie auf Erfolg gibt.

Die Ausarbeitung eines konkreten Konzepts eines Entwicklungscoachings für Führungskräfte kann im Rahmen dieses Forschungsberichts nicht geleistet werden. Als zentrale Eckpunkte eines solchen Konzeptes sind dabei auf ein Obligatorium und eine hohe Qualität zu achten. Ein Obligatorium kann helfen, alle zu erreichen und Stigmatisierungen zu verhindern. Es ist nicht zu erwarten, dass alle sich auf ein Entwicklungscoaching einlassen und davon profitieren können. Wenn alle zumindest einen Versuch machen müssen, kann die Anzahl derer minimiert werden, die sich ansonsten aufgrund von falschen Vorstellungen oder Angst vor Stigmatisierung drücken würden. Wenn jedoch ein Obligatorium ausgesprochen wird, steht die Organisation in der Pflicht, für eine hohe Qualität von Entwicklungscoaching zu sorgen. Die Kosten, die obligatorisches Entwicklungscoaching verursachen würde, sind dabei als Investition zu betrachten, die letztlich viel höhere Personalkosten verhindern können, namentlich führungsbedingte Kündigungen und Leerläufe. Indem das Obligatorium zudem nicht flächendeckend und permanent, sondern organisatorisch gestaffelt und zeitlich phasiert realisiert wird, können die Kosten entsprechend reduziert werden.

Ausbildung und Erziehung durch Führungskräfte

So wenig, wie ein Konzept für Entwicklungscoaching Platz in einem Forschungsbericht findet, können die weitreichenden Begrifflichkeiten der Ausbildung und Erziehung hier in einem Abschnitt abgehandelt werden. Dennoch lohnt es sich, kurz darauf einzugehen. In jenen Alltagssituationen, in denen Führungskräfte dazu neigen mögen, gegenüber ihren Unterstellten eine Coaching-Rolle einzunehmen, dürfen häufig Ausbildung und Erziehung die besseren Alternativen darstellen. Wenn es sich dabei schon nur um eine semantische Klarstellung handelt, kann diese dem adressatengerechten Handeln dienen. Während nämlich Coaching – gewollt oder ungewollt – den Anschein eines horizontalen Verhältnisses erweckt, wahren Ausbildung und Erziehung das tatsächliche Verhältnis von Vorgesetzten und Unterstellten in einer militärischen Organisation und sind damit letztlich ehrlicher.

Das Dienstreglement (DRA) führt umschreibt das Begriffspaar zu Beginn des 4. Kapitels «Militärische Ausbildung und Erziehung» wie folgt und grenzt dabei auch ab:

«Ausbildung und Erziehung wirken in der Regel zusammen. Die Ausbildung zielt auf das Erreichen von Fähigkeiten und Fertigkeiten ab. Die Erziehung nimmt Einfluss auf das Verhalten und auf Werthaltungen.»

Basierend auf dieser Begrifflichkeit entwickelt das Referenzmodell (Hofstetter, 2023) beide Begriffe zu einer Triade analog zur Führung weiter. Dabei wird die Erziehung wie folgt differenziert (in Klammern die jeweilige Nummer der These):

- Auftragszentrierte Erziehung heisst, Sinn zu vermitteln, was das Command stärkt. (82)
- Menschenorientierte Erziehung heisst, Werte zu vermitteln, was das Leadership stärkt. (83)
- Organisationsbasierte Erziehung heisst, Ordnung zu vermitteln, was das Management stärkt. (84)

Diese Formen der Einflussnahme auf Verhalten und Haltungen haben im Gegensatz zu Coaching einen expliziten Charakter und widerspiegeln damit nicht nur das vertikale Verhältnis von Führungskraft und Unterstelltem, sondern entsprechen auch der letztlichen Rechenschaftspflicht (accountability) des Vorgesetzten im Falle von Unterstellten, Verhaltensänderungen wo nötig einzufordern. Analoges gilt für die drei Formen der Ausbildung:

- Auftragszentrierte Ausbildung schafft Handlungssicherheit, die für erfolgreiches Command zwingend ist. (85)
- Menschenorientierte Ausbildung schafft Verhaltenssicherheit, die für erfolgreiches Leadership zwingend ist. (86)
- Organisationsbasierte Ausbildung schafft Verfahrenssicherheit, die für erfolgreiches Management zwingend ist. (87)

Sowohl in Bezug auf die Erziehung als auch auf die Ausbildung ist die oben betonte Vertikalität in keiner Weise Ausdruck von Geringschätzung und Herabsetzung. Viel mehr gilt das hierzu ebenfalls im Dienstreglement, gleich anschliessend zum obigen Zitat gesagte:

«Militärische Ausbildung und Erziehung sind auch Erwachsenenbildung. Sie beruhen auf der gegenseitigen Achtung von Ausbildern und Auszubildenden. Vorgesetzte und Ausbilder fördern die Bereitschaft zur initiativen Mitarbeit und sorgen für günstige Rahmenbedingungen. Eigenverantwortlichkeit und aktive Mitarbeit der Auszubildenden tragen zum Erfolg bei.»

Die Rollen von Führungskraft und Coach sollen daher aus gutem Grund nicht vermischt werden. Sie unterscheiden sich nicht in Bezug auf gegenseitige Achtung oder Eigenverantwortlichkeit der Beteiligten. Sie grenzen sich aber ab in Bezug auf Formen der Einflussnahmen, die durch die unterschiedlichen Verantwortungen von Führungskraft und Coach begründet sind. In dieser Komplementarität liegt letztlich die Stärke des Nebeneinanders beider Funktionsträger in einem funktionierenden organisationalen eingebetteten Leadership Development.

4. Zusammenfassung & Praxisempfehlungen

Die Resultate der vorliegenden Forschungsarbeit wurden vor allem mit Blick auf die Team- bzw. Gruppenführung erarbeitet. Als Voraussetzung legten wir dabei fest, dass Entscheidungen in Streitkräften typischerweise in Gruppenkontexten von 4 bis 20 Personen vorbereitet und getroffen werden – was grundsätzlich für alle Führungsstufen vom Trupp bis zur Armeeführung gilt.

Gruppen sind soziale Systeme, für die Interaktionen zwischen den Gruppenmitgliedern die wesentlichen Kernvorgänge ausmachen. Gruppendynamiken bieten eigentümliche Chancen und Risiken, die es für die Praxis zu beachten und sinnvoll einzubinden gilt. Wie können Gruppenmitglieder im Allgemeinen und Führungskräfte im Besonderen gute Gruppendynamiken fördern, die rationale Entscheidungen begünstigen und die Wege zu solchen institutionell verankern? Die eigentlichen gruppendynamischen Herausforderungen zeigen sich in genau den Situationen, in denen abweichende Meinungen dazu beitragen können, nicht rationale oder nicht optimale Strategien zu verbessern. Meinungen oder Argumente, die nicht – oder noch nicht – der bestimmenden Meinung entsprechen, bezeichnen wir als «Einwände». Diesbezüglich haben wir zwei Fragen unterschieden und untersucht:

- 1. Wie können Einwände wirkungsvoll eingebbracht werden?
- 2. Wie können wir Führungskräften helfen, solche Einwände an- und aufzunehmen?

Mit Bezug auf das Referenzmodell Führung (Hofstetter, 2023) halten wir fest, dass Gruppendynamiken, ihre positiven Effekte und die dazu gehörigen Verzerrungen zunächst menschenorientierte Aspekte der Führung (*Leadership*) darstellen. Sie wirken sich aber ebenso auf die auftragszentrierten Aspekte der Führung (*Command*) aus, wie sie im Befehlen zum Ausdruck kommen, als auch auf die organisationsbasierte Führung (*Management*), welche sich im Verwalten ausdrückt.

Für den Brückenschlag von der Theorie hin zur Praxis müssen die Antworten auf die zwei Forschungsfragen nicht nur zur Klärung der praxisorientierten Frage beitragen, wie Führungskräfte tatsächlich mit Einwänden umgehen (*deskriptive* Betrachtung),

sondern es geht auch darum, wie sie vielleicht anders damit umgehen können und sollen (*normative* Beurteilung). Normative Vorgaben können nicht alleine aus empirischen Fakten und Tatsachenbeschreibungen abgeleitet werden. Deshalb müssen in die Entwicklung von Praxisempfehlungen normative Elemente Eingang finden, welche die Interpretation der Ergebnisse anleiten, wofür erneut das Referenzmodell (Hofstetter 2023) verwendet wird. Um die Anwendbarkeit der Erkenntnisse zu gewähren, beziehen wir diese unmittelbar auf fünf Anwendergruppen: Neben den eigentlichen Führungskräften sind dies Führungsausbildner, Führungscoaches, Führungskräfte in ihrer Sonderrolle als Ausbildner und schliesslich Führungsforscher. Gerade in der Schweizer Armee, in der Führungskräfte häufig verschiedene Rollen ausüben, können diese Personenkreise überlappen. Entsprechend sind die Empfehlungen auch weniger auf die eigentlichen Gruppen als auf die jeweiligen Rollen ausgerichtet. Deshalb wollen wir diese Rollen zunächst skizzieren, bevor wir die empirischen Erkenntnisse darlegen und schliesslich deren Anwendung konkretisieren.

Erstens bilden *Führungskräfte* als solche die eigentlich zentrale Anwendergruppe. Ohne die Mitverantwortung der weiteren Gruppenmitglieder für gute Führung in Abrede zu stellen, richten sich die Erkenntnisse der Studie und daraus abgeleitete Konsequenzen an alle, die aufgrund ihrer Führungsrolle eine besondere, ausgezeichnete Verantwortung für die Entscheidungsfindung (Command), Gruppendynamik (Leadership) und Organisationsabläufe (Management) tragen. Trotz Entwicklungen zu flacheren Hierarchie-Verhältnissen und wachsender Partizipation ist die besondere Verantwortung von Führungskräften in hierarchischen Konstellationen, wie sie gerade in Streitkräften üblich sind, unbestritten. Die genannten und zu begrüssenden Dynamiken können denn auch tatsächlich Ausdruck abnehmender Gefälle und wachsender Beteiligung sein; dass dies überhaupt erst erfolgt, liegt aber in hierarchischen Strukturen zunächst einmal bei eben diesen Führungskräften an der Spitze derselben. Sie stellen deshalb die primäre Gruppe unserer Überlegungen dar.

Zweitens richten wir uns ganz spezifisch an *Führungscoaches*. Auch wenn diese Anwendergruppe weniger stark im Fokus des militärischen Alltags steht, ist es doch nachvollziehbar, dass bei weitem nicht alle Herausforderungen in der Führung durch Führungskräfte alleine zu bewältigen sind oder in der Aus- und Weiterbildung hinreichend antizipiert werden konnten. Coaches füllen die Lücke zwischen dem, was Führungskräfte

Kräfte ohne äussere Unterstützung erreichen können, dem, was ihnen in Aus- und Weiterbildung vermittelt werden kann und dem, was ihre eigenen Führungskräfte – jene der nächsthöheren Stufe – gewährleisten können. Gerade in der Schweizer Armee handelt es sich dabei mitnichten um ein Sondersetting. Vielmehr ist das Rollenverhältnis zwischen Berufsmilitärs in den Rekrutenschulen und Milizkadern im Praktischen Dienst, nach ihrer unmittelbaren Führungsausbildung in der (Unter-)Offiziersschule, ein Verhältnis von Coaches und Coachees und damit tausendfacher Alltag in Schweizer Kasernen. Hier zeigt sich auch besonders die Herausforderung der überlappenden Rolle. Sinnbildlich kann dabei an den Einheits-Berufsoffizier gedacht werden, der am Montag im Kaderunterricht als Führungsausbildner wirkt, am Dienstag als Führungskraft sein Team über den Teamrapport führt und am Mittwoch als Führungscoach die Milizkader in der Ausübung ihrer Führungstätigkeiten begleitet. Zu klären ist deshalb, welche Rolle Coaches und andere beratende Funktionen einnehmen, wenn sie Weiterentwicklungen in einem spezifischen, militärischen Anwendungsgebiet, aber auch von Führungskräften an sich anregen.

Drittens formulieren wir Erkenntnisse und abzuleitende Konsequenzen für *Führungs-ausbildner*, denn sie sind eben für die Ausbildung und Weiterbildung von Führungskräften verantwortlich. Wie sieht eine sinnvolle Förderung angehender und junger Führungskräfte aus? Es handelt sich dabei um einen offensichtlichen Hebel, um das Verhalten der aktuellen Primärgruppe, den Führungskräften von Heute, weiterzuentwickeln und der künftigen Primärgruppe, den Führungskräften von Morgen, im Interesse der Institution überhaupt erst auszubilden. In der Schweizer Armee trifft das in besonderem Masse zu. Aufgrund der ihr eigenen Doktrin liegt ihr Schwergewicht nicht in den Einsätzen, sondern in der Ausbildung hinsichtlich möglicher Einsätze. Sie stellt damit eine Organisation im *cold state* par excellence dar (Soeters 2000): Ihr Aggregatzustand ist derjenige der Vorbereitung und Ausbildung hinsichtlich eines als *hot state* zu bezeichnenden Zustands, der historisch in der Regel als «Ernstfall» bezeichnet wurde, aber mit der Rückkehr der Rivalität der Grossmächte (NDB 2023) wieder an Dringlichkeit gewonnen hat.

Viertens ist eine Besonderheit des Ausbildungsmodells der Schweizer Armee zu berücksichtigen, indem *Führungskräfte in ihrer Sonderrolle als Ausbildner* gesondert reflektiert werden. Der Grundsatz «Lehrlinge bilden Lehrlinge aus» stellt einen Sonder-

fall dar, der im internationalen Vergleich in keiner anderen Streitkraft bekannt ist. Tatsächlich geht dies über die an sich schon erstaunliche Tatsache hinaus, dass in den Schweizer Rekrutenschulen nicht fertig ausgebildete Offiziere – der Praktische Dienst gehört in jeder Hinsicht zur Grundausbildung – über nicht fertig ausgebildete Unteroffiziere nicht fertig ausgebildete Rekruten *führen*: tatsächlich sind sie in dieser schon einzigartigen Konstellation auch noch verantwortlich, diese Rekruten in ihrer jeweiligen Funktion *auszubilden*. Inwiefern diese sonderbar anmutende Konstellation sich auf den Ausbildungserfolg auswirkt, ist an anderer Stelle zu diskutieren. Hier reicht die Erkenntnis, dass damit auf jeden Fall eine spezielle Rolle von den Führungskräften wahrzunehmen ist, die mit der Rolle eines Führungsausbildners oder Führung-coaches zwar verwandt, aber eben nicht identisch ist.

Fünftens drängt es sich auf, die Rolle der *Führungsforscher* anzusprechen. Die Lücke zwischen Führungsforschung und Führungspraxis wird seit Jahrzehnten kritisiert (e.g, Middlehurst 2008) und nichts deutet darauf hin, dass sich das seither geändert hat. Auch in der Schweizer Armee müssen wir uns die Frage gefallen lassen, inwiefern die eigene Forschung in den vergangenen 10 Jahren primär der Weiterentwicklung der Theorie gedient und wie weit sie auch zur Weiterentwicklung der Praxis beigetragen hat. Künftig müssen die Bedürfnisse der Praxis dahingehend ausgeleuchtet werden, ob es Forschungslücken gibt, um die hier dargestellten (und weitere) Ergebnisse besser in den militärischen Alltag aufzunehmen und Reflexions- und Wandlungsprozesse innerhalb der Schweizer Armee zu fördern.

Im empirischen Teil der Studie wurden zwei Hypothesen aufgestellt und getestet, um Hinweise darauf zu bekommen, wie Einwände wirkungsvoll eingebracht werden können:

- (1) Eine explizite oder respektvolle Wortmeldung führt häufiger zu einer Umsetzung als eine oblique Wortmeldung.
- (2) Prohibitive Wortmeldungen führen mit gröserer Wahrscheinlichkeit zu einer Ablehnung durch die Führungskraft als promotive Sprechakte.

Aufgrund der Videoanalyse im Rahmen der Beobachtungsstudie hat sich Hypothese 2 als fraglich herausgestellt; sie konnte aber anhand der statistischen Auswertungen

und mit Blick auf die Ergebnisse der Vignettenstudie nicht abschliessend verworfen werden. Wortmeldungen, die respektvoll und promotiv sind, zeigen sich als besonders effektiv, um Ablehnung zu reduzieren. Explizite und prohibitive Wortmeldungen sind wenig effektiv, was bedeutet, dass sich eine diesbezügliche Förderung der Führungspraxis anbietet. Respektvolle Wortmeldungen sind zwar effektiver als explizite, treten jedoch weniger häufig auf. Oblique Wortmeldungen sind zu vermeiden.

Aus der Literatur (Lemke et al. 2021) kann ergänzend festgehalten werden, dass *advocacy* (d.h. das Mitteilen bestimmter Beobachtungen und des eigenen Standpunktes dazu) und *inquiry* (d.h. ein Auffordern des Empfängers, den eigenen Standpunkt mitzuteilen) ebenfalls nützliche Strategien für Unterstellte sind, um die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, dass ihre Anliegen aufgenommen, diskutiert und umgesetzt werden.

Es liegt auf der Hand (Krenz et al. 2020), dass prohibitive Wortmeldungen eine wichtige Rolle bei der Fehlerprävention spielen. Sie aufzunehmen und in das eigene Führungshandeln einzubeziehen ist für effektive Führung entscheidend und sollte gefördert werden. Das betrifft einerseits Ausbildungen und Übungsanlagen, sollte aber (zusammen mit der Pflege von *advocacy* und *inquiry*) fester Bestandteil der militärischen Kommunikationskultur sein. Es geht hier also fast mehr noch um die militärische Erziehung, zumal Fehlerprävention in allen Bereichen militärischer Führung – beim Befehlen, Motivieren und Verwalten – eine wichtige Rolle spielt und gerade im Ernstfall eine entsprechend gut etablierte Kommunikationskultur entscheidend ist. Daraus ergibt sich ein erstes Bündel an Handlungsempfehlungen:

Führungskräfte sollen

- in ihren Primärgruppen eine offene Kommunikationskultur fördern, welche prohibitive Wortmeldungen (Einwände) nicht nur zulässt, sondern regelrecht begünstigt (Leadership);
- zu diesem Zweck transparent machen, in welcher Phase des Entscheidungsprozesses sich die Gruppe jeweils befindet, um die Grenze zu ziehen zwischen erwünschten Einwänden, primär vor der Entscheidung, und unerwünschter Verhinderungshaltung, primär nach der Entscheidung (Command);

- signalisieren, wo und wann sie noch keine abschliessenden Entscheide getroffen haben, indem sie ihre eigenen Meinungsbekundungen zurückhalten («der Chef spricht zuletzt»), einordnen («ich frage mich, ob...») oder explizit zum Widerspruch auffordern («ich erwarte drei Gegenargumente zu meinem Vorschlag») (Command/Leadership);
- entsprechende Einwände von ihren Unterstellten einfordern und solche Rückmeldungen entsprechend würdigen (Leadership);
- Räume wie Teambesprechungen und taktische Dialoge (!) oder Gefässe und Prozesse wie Stellungnahmen und Vernehmlassungen für entsprechende Einwände schaffen (Management).

Um Führungskräfte beim Umgang mit Einwänden zu unterstützen, bietet sich Coaching an. Coaching wird oft als Instrument der Personalentwicklung eingesetzt, häufig als Ergänzung zu Trainings oder Wissenstransfers, um die Umsetzung in die Praxis sicherzustellen. Allgemein dient Coaching der Begleitung von Lern-, Veränderungs-, und Entwicklungsprozessen von Individuen, Gruppen oder ganzen Organisationen. Dabei geht es um das gezielte Ausbalancieren individueller und kollektiver Ziele und Bedürfnisse. Wenn eine Organisation ein Coaching in Auftrag gibt, ist das nie Selbstzweck, sondern immer nur Mittel, um bessere Leistungen für den Zweck der Organisation zu erreichen.

Die zentrale Herausforderung im Coaching ist mangelnde Veränderungsbereitschaft von Individuen oder Gruppen. Gleichzeitig ist Coaching eines der Instrumente für Organisationen, um sich dieser Problematik anzunehmen und Weiterentwicklungen aktiv und gezielt anzusteuern. Verhaltensänderungen von Einzelpersonen (oder Teams) müssen jedoch auch zum jeweiligen Umfeld passen bzw. diesem entsprechen, was ein Coach abschätzen können muss.

Eine weitere Schwierigkeit ist die Personalisierung von systemischen und organisationalen Problemen: Coaching-Interventionen können dazu dienen, systemische und organisationale Probleme an einer einzelnen Person festzumachen und so das eigentliche Problem zu kaschieren. Auf diese Weise werden aufwändigere Lösungen vermieden, Probleme aufgeschoben und eventuell verschärft. Gleichzeitig bietet Coaching auch Gelegenheiten, organisationale Konflikte und Spannungen zu bearbeiten. Frei-

willigkeit ist dabei keine Voraussetzung für Coaching. Was zählt, sind die Fähigkeit und die Bereitschaft von Coach und Coachee, sich aufeinander einzulassen.

Grundsätzlich können zwei Formen des Coachings unterschieden werden. Ein sogenanntes Fachcoaching vermittelt Kenntnisse in einem bestimmten Fach- und Methodenbereich. Fachcoaches haben und vermitteln spezielle Wissen, um eine Organisation leistungsfähiger zu machen. Letztlich kann für diese spezifische Rolle auch der Begriff des Instruktors verwendet werden, der in der Schweizer Armee bis 2003 als Bezeichnung der Berufsmilitärs eine zentrale Rolle spielte und noch heute zuweilen umgangssprachlich verwendet wird.

Das sogenannte Entwicklungscoaching wiederum unterstützt beim Reflektieren und Verändern von Denk- und Verhaltensmustern. Es geht hier um das Erkunden und Ausprobieren von Alternativen, wozu auch das Aufgeben bisheriger Handlungsmuster und Gewohnheiten gehört. Coachees finden in diesem Prozess die Lösungen selber. Coaches schaffen einen Rahmen für die Lösungsfindung, sprechen einschränkende Sichtweisen und Denkmuster an, bieten Alternativen an und weisen auf blinde Flecken hin, die in der monologischen Selbstreflexion kaum zugänglich sind.

Ein Führungs-Coaching im Rahmen der Schweizer Armee (z.B. als Stabscoach) umfasst sowohl Fach- wie auch Entwicklungscoaching, wobei die Mischung vom Entwicklungsstand der gecoachten Führungsperson (bzw. des gecoachten Führungsteams) und den Details der konkreten Situation abhängt. Es geht darum Fach-, Methoden-, Sozial-, System- und Wahrnehmungsstrukturierungskompetenzen zu fördern. Ein Vertrauen in die Lernbereitschaft (und Lernfähigkeit) des Coachees sowie ein Vertrauen in die Kompetenz des Coachs sind unabdingbar für den Erfolg, sonst sind keine Fortschritte zu erwarten. Immer im Hintergrund sind die Nicht-Berechenbarkeit und die Nicht-Standardisierbarkeit von personenbezogenen Beratungsleistungen: Die Wirkung einer Coaching-Intervention kann nicht garantiert werden und Qualitätskontrollen sind schwierig.

Kritisches Denken ist eine wichtige Voraussetzung, damit Coaches gut arbeiten können, zumal sich ihre Arbeit nicht in einem sozialen und theoretischen Vakuum vollzieht (Western 2012:224). Coaches sind, gemäss der Einschätzung von Simon Western

(ibid.), in der Regel zu oft theoriefeindlich und es passiert oft genug, dass sie organisationale und systemische Zusammenhänge nicht gut genug kennen. Es hat sich als optimal erwiesen, wenn Personal- und Organisationsentwicklung gleichzeitig geschehen und bewusst koordiniert werden. Coaching muss deshalb systemweit orchestriert und an den Leistungen für die Leistungsbezüger orientiert ausgerichtet werden, damit langfristig positive Entwicklungen erwartet werden dürfen (Fabisch et al. 2024). Zum kritischen Denken gehört auch, dass technologische Entwicklungen, soziale, politische und ökonomische Veränderungen sowie öffentliche Diskurse, Wissens- und Machtthemen und Veränderungen der natürlichen Umwelt bei Bedarf einbezogen werden (Western 2012: 194, 198–199). Das Anforderungsprofil für Coaches ist also vielfältig und anspruchsvoll.

Als Nachfolgeprojekt ist die Entwicklung eines Konzepts «Fach- und Entwicklungscoaching für Führungskräfte» sinnvoll. Dieses Konzept sollte die Erkenntnisse von Fabisch et al. (2024) aufnehmen, wonach die langfristige Entwicklung der Organisation das Ziel ist, es einer systemweiten Koordination bedarf und eine Orientierung an Leistungen für die Leistungsbezüger konsequent im Zentrum steht. Gleichzeitig ist auf ein Obligatorium und hohe Qualität zu achten. Ein wesentlicher Teil ist die Erhebung des Kostenfaktors. Coaching ist eine Investition ins Personal, um langfristig Personalkosten insbesondere infolge führungsbedingter Kündigungen, Führungsfehlern oder Leerläufen zu minimieren. Die Fachcoaching-Komponente ist direkt eine Investition in die Verteidigungsfähigkeit und auch für die Entwicklungscoaching-Komponente lassen sich positive Effekte für die systemische Verteidigungsfähigkeit erwarten. Zudem sollte das Obligatorium nicht flächendeckend und permanent sein. Idealerweise wird es organisatorisch gestaffelt und zeitlich phasiert. Diese Forderung mag auf den ersten Blick ausufernd und weitreichend wirken, wird jedoch durch die Erkenntnis relativiert, dass die Mehrheit der jeweils aktiven Führungskräfte heute schon in einem Verhältnis zu einem Coach stehen. Tatsächlich stehen sämtliche Führungskräfte im Praktischen Dienst in den Schulen – die Gruppenführer, Zugführer, höheren Unteroffiziere und Einheitskommandanten – bereits in einem Coaching-Verhältnis mit den betreuenden Berufsmilitärs. Auch in den Fortbildungsdiensten der Truppe sind Coaching-Verhältnisse bei abverdienenden Kadern heute schon gang und gäbe, indem etwa Funktionsträger ihren praktischen Dienst bei Funktionskameraden in anderen Verbänden absolvieren, die sich dort für Coaching-Tätigkeiten eignen. In alle diesen Fällen geht es also nicht

primär darum, zusätzliche Coaches anzustellen, sondern die bestehenden Verantwortungsträger ihrer Coaching-Verantwortung bewusst zu machen. Weitere Kosten können durch eine Minimalisierung anderer Beratungshonorare reduziert werden, weil mit Coaching eine interne Expertise aufgebaut wird. Der eigentliche zusätzliche Coaching-Bedarf beschränkt sich damit de facto auf Berufsmilitärs in ihren jeweiligen Rollen in den Schulen, Kursen und Stäben.

Daraus ergibt sich das zweite Bündel an Handlungsempfehlungen:

Führungscoaches sollen

- mangelnde Veränderungsbereitschaft als Hauptherausforderung erkennen und Verhaltensänderungen passend zum jeweiligen Umfeld einfordern;
- nicht die Freiwilligkeit, sondern die Fähigkeit und Bereitschaft, sich aufeinander einzulassen, als Voraussetzung verstehen, vorleben und von den Coachees einfordern;
- als Fachcoaches oder Instruktoren fach- und methodenspezifisches Wissen vermitteln und sich deshalb einerseits vorbereitend auf eine Intervention und andererseits langfristig als begleitender persönlicher Lernprozess ein umfangreiches und tiefes Wissen über die Institution aneignen;
- als Entwicklungscoaches insbesondere die Reflektion und Änderungsfreude fördern, indem sie auf blinde Flecken hinweisen und Alternativen anbieten;
- die Mischung von Fach- und Entwicklungscoaching in Abhängigkeit vom Entwicklungsstand der Coachees wählen, fortlaufend reflektieren und gemeinsam mit diesen auch thematisieren;
- kritisches Denken bei sich und bei den Coachees fordern und fördern, indem sie interne und externe Entwicklungen und Veränderungen sowie die entsprechenden Diskurse laufend berücksichtigen;
- sich bewusst sein, dass ihre Interventionen auch dazu dienen können, systemisch und organisationale Probleme fälschlicherweise an einzelnen Personen festzumachen und entsprechende Verdachtsmomente gegebenenfalls beim Auftragsgeber zu monieren;
- von der Schweizer Armee flächendeckend und verpflichtend, aber auch organisatorisch gestaffelt und zeitlich phasiert eingeführt werden.

Der Vorschlag, Führung selbst als Coaching zu verstehen, ist unhaltbar. Mittels Fach- und Entwicklungscoaching werden Führungskräfte gezielt gefördert. Das System muss aber auch Erziehung und Ausbildung sicherstellen, um militärische Führungskräfte zu entlasten oder überhaupt erst auf ihre Führungsrolle vorzubereiten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass eine Masse an Führungskräften in der Schweizer Armee ihre Funktion jeweils erstmalig oder mit wenig Erfahrung ausüben. Die Schweizer Armee betont mit ihrer Selbstdarstellung als «Kaderschmiede der Nation» gerade, dass militärdienstleistende Schweizerinnen und Schweizer zum ersten Mal und in jungem Alter Führungsverantwortung übernehmen können. Dies ist gesamtgesellschaftlich gesehen zweifellos eine grosse Chance, für die Armee allerdings auch eine permanente Herausforderung.

Ausdrücklich nicht angebracht sind Coaching-Rollen in Ausbildung und Erziehung, weil dort tatsächliche hierarchische Verhältnisse gelten sollen (*train as you fight*). Anstatt bestimmter Coachingtätigkeiten wahren Führungspersonen organisationale Verhältnisse und nehmen ihre Rechenschaftspflicht wahr, indem sie Erziehung und Ausbildung als ergänzende Führungstätigkeiten praktizieren. Führungspersonen betreiben in der Schweizer Armee Erwachsenenbildung entlang dieser Leitlinien. In Bezug auf die Ausbildungsverantwortung stellt dies international einen Sonderfall dar, auch wenn natürlich Führungskräfte andernorts ebenso Ausbildungstätigkeiten wahrnehmen. Sie stellt gemeinsam mit der Erziehungsverantwortung, die in sämtlichen Streitkräften der Welt letztlich bei den Führungskräften zu verorten ist, die oben beschriebene, eigentliche Sonderrolle dar. Dabei ist zu beachten, dass die entsprechenden Handlungsempfehlungen für die breite, nur in kurzen Ausbildungssequenzen vorzubereitende Masse an Führungskräften entsprechend einfach formuliert werden müssen. Erneut bietet sich hierbei der Bezug auf das Referenzmodell der Führung an.

Daraus ergibt sich das dritte Bündel an Handlungsempfehlungen:

Führungskräfte als Ausbildner und Erzieher sollen

- auftragszentriert ausbilden, um die Handlungssicherheit ihrer Unterstellten fördern;
- menschenorientiert ausbilden, um die Verhaltenssicherheit ihrer Unterstellten fördern;

-
- organisationsbasiert ausbilden, um die Verfahrenssicherheit ihrer Unterstellten fördern;
 - auftragszentriert erziehen, indem Sie den angestrebten Sinn vermitteln;
 - menschenorientiert erziehen, indem sie die angestrebten Werte vermitteln;
 - organisationsbasiert erziehen, indem sie die angestrebte Disziplin vermitteln.

Mit Bezug auf die eigentliche Führungsausbildung würde es nicht nur den Rahmen des vorliegenden Berichts sprengen, sondern es wäre regelrecht anmassend, umfassende Empfehlungen hierzu zu verfassen. Mit Recht wird die Führungsausbildung als «Unique Selling Proposition» der Schweizer Armee verstanden, und zwar sowohl im innerschweizerischen als auch im internationalen Vergleich. Auch wenn der Begriff in internen Diskussionen immer wieder verpönt wird, kann das Schweizer Militär berechtigterweise als Ausbildungsarmee (im Gegensatz zu einer Einsatzarmee) verstanden werden. Selbstredend kennt auch die Schweizer Armee in Friedenszeiten bereits Einsätze, namentlich subsidiäre Schutzaufgaben und Beteiligungen an Friedensmissionen im Ausland. Ebenso kennt jede «Einsatzarmee» ihre entsprechenden Ausbildungskomponenten. Unseres Wissens ist jedoch die Schweizer Armee die einzige, welche der Ausbildung auch strukturell ein so hohes Gewicht verleiht. Bilden in der Ordre de Bataille vieler Streitkräfte die einzelnen Teilstreitkräfte wie etwa die Luftwaffe, das Heer und die Marine die wesentlichen Komponenten der Gesamtstreitkraft dar, sind in der Schweiz das «Kommando Ausbildung» und das «Kommando Operationen» hierarchisch gleich gestellte Organisationseinheiten. Gegenüber zivilen Anbietern, etwa den Hochschulen und Universitäten, aber auch privaten Weiterbildungsanbietern auf dem Schweizer Markt, zeichnen sich die Führungsausbildungen Schweizer Armee wiederum durch einen unerreichten Praxisanteil aus. Tatsächlich macht die unmittelbare Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten für angehende und sich weiterentwickelnde Führungskräfte häufig den geringeren Anteil der Ausbildungszeit aus, während die Mehrheit der zu investierenden Zeit der Anwendung des Gelernten im sogenannten Praktischen Dienst gewidmet ist.

Diese Beobachtungen haben unmittelbare Bedeutung, wenn es darum geht, Empfehlungen für die Führungsausbildung abzuleiten, denn es muss dabei berücksichtigt werden, dass die zur Verfügung stehende Zeit der Vermittlung beschränkt und im Gegenzug jene für die begleitete Anwendung umfangreicher ist. Für letztere Phase ist genau

das oben beschriebene Coaching zentral. Für die erste Phase kann und soll folglich nur berücksichtigt werden, was einerseits nicht sowieso besser in der Anwendung geschult werden kann und was andererseits – aufgrund der beschränkten Zeit – tatsächlich unabdingbar ist («reduce to the max»).

Für die in der unmittelbaren Führungsausbildung zu vermittelnden Kompetenzen gilt also eine regelrechte Konkurrenzsituation. Um diese zu veranschaulichen, kann erneut das Referenzmodell herangezogen werden. Die im Rahmen der vorliegenden Studie gefundenen Erkenntnisse tragen, wie oben dargelegt, schwergewichtig zur Verhaltenssicherheit bei: Es handelt sich, in der Terminologie des Referenzmodells, um menschenorientierte Kompetenzen, etwa in Bezug auf Selbstkenntnis (Regl 70.001, Modulhandbuch 1), Kommunikation (Regl 70.002, Modulhandbuch 2), Konfliktmanagement (Regl 70.004, Modulhandbuch 4) oder gruppendynamische Aspekte der Führung (Regl 70.005, Modulhandbuch 5, Baustein A-C). Die Vermittlung dieser Inhalte steht dabei in unmittelbarer Konkurrenz zu den auftragszentrierten Kompetenzen, die der Handlungssicherheit dienen. Dazu gehören etwa die von allen Kadern ab Stufe Gruppenführer zu beherrschenden Grundtechniken wie Feuer und Bewegung, Patrouillentätigkeiten oder Beobachtungsposten; Sofortaktionstechniken als Notmassnahmen im Begegnungsgefecht oder die Gefechtstechnik beim Feuerkampf (Regl 51.019, Grundschulung 17). Hinzu kommen dann waffengattungsspezifische Kompetenzen, die in den jeweiligen Reglementen festgehalten sind. Schliesslich kommen die organisationsbasierten Kompetenzen dazu, welche der Verfahrenssicherheit dienen – etwa die Führungstätigkeiten von der Problemerfassung bis zur Befehlsgebung (Regl 50.040.01, Auszug FSO 17 für Zugführer). Wenn wir folglich bedenken, dass die Ausbildungszeit vor dem jeweiligen Praktischen Dienst für angehende Gruppenführer gerade einmal 4 Wochen, für Zugführer 15 Wochen und für Einheitskommandanten 8 Wochen umfassen, wird der Druck auf die zu vermittelnden Kompetenzen ebenso nachvollziehbar wie die Tendenz, geeignete Kompetenzen schwergewichtig im Praktischen Dienst zu vermitteln, der für die genannten Kaderstufen jeweils 18 Wochen dauert.

Auch wenn es bis anhin noch nicht spezifisch untersucht und ausgewiesen wurde, scheint es naheliegend, dass sich Verfahrenskompetenzen am einfachsten direkt vermitteln lassen – und zwar auf allen Stufen. Handlungskompetenzen können auf der

untersten Stufe in simulierten Umgebungen ebenfalls konkret vermittelt werden, etwa indem die angehenden Gruppenführer in einer Unteroffiziersklasse Gruppen bilden. Bereits in der nächsthöheren Stufe nimmt jedoch die Effizienz in der unmittelbaren Ausbildung rasch ab: Wenn eine Offiziersklasse zwecks einer Übung einen Zug bildet, kann gerade einmal ein einzelner der Auszubildenden die eigentlich angestrebte Rolle einnehmen – und dies realistischerweise auch nur dann, wenn die Klassen hinreichend gross sind, was wiederum in einem Spannungsverhältnis zur didaktischen Qualität steht. Auf den übergeordneten Ebenen beschränkt sich dann die Vermittlung von Handlungskompetenzen zwangsläufig auf gedankliche und nicht tatsächliche Handlungen (im Jargon «Entschlussfassungsübungen» genannt). Die Verhaltenskompetenzen schliesslich dürften am schwierigsten theoretisch zu vermitteln sein, weshalb dort die Tendenz zur Verschiebung in die praktische Ausbildung – oder Anwendung – am naheliegendsten ist. Zusätzlich erschwerend dazu kommen, dass Verhalten im Gegensatz zu Handlungen und Verfahren schwer greifbar sind, was einer aktiven Vermittlung ebenfalls im Wege stehen könnte.

Dennoch dürfte ein Kernbestand an Verhalten auszumachen sein, der in der unmittelbaren Ausbildung – in den Unteroffiziers- und Offiziersschulen sowie in den Lehrgängen der Höheren Kaderausbildung der Armee – direkt anzusprechen und damit zu vermitteln ist. Die entsprechenden Inhalte sind für die unteren Stufen der Milizausbildung ausformuliert und in den oben zitierten Modulhandbüchern festgehalten; sie werden in der Schulung der Unteroffiziere und Subalternoffiziere verwendet und allfälliges Verbesserungspotential dieser Schriften ist nicht Gegenstand des vorliegenden Berichts. Für die übergeordneten Stufen, namentlich die Kommandanten ab Stufe Einheit und Führungsgehilfen ab Stufe Truppenkörper, ist das entsprechende Wissen jedoch schwer greifbar. Zwar finden sich vereinzelt Hinweise auf eingefordertes Verhalten, namentlich im Dienstreglement (DRA, insbesondere Ziff 9-17), in der Taktischen Führung (TF 17, insbesondere Kapitel 5.3.1) und vereinzelt in der Führungs- und Stabsorganisation (FSO 17, Kapitel 2.4 bis 2.6). Letztlich besteht aber keine handlungsleitende und erläuternde Schrift für das von Führungskräften aller Stufen eingeforderte Verhalten und damit auch keine unmittelbare Grundlage für die Kompetenzvermittlung in der menschenorientierten Führungsausbildung. Was an solchen Inhalten fehlt, kann nur aus eigener Erfahrung und Erfahrung anderer gewonnen werden.

Schliesslich kann festgehalten werden, dass Ausbildungssituationen im Allgemeinen selber besondere Formen von Führungssituationen darstellen. Die Asymmetrie zwischen Ausbildner und Auszubildenden ist jener zwischen Führern und Geführten nicht unähnlich. Dies ermöglicht es dem Ausbildner, die in der vorliegenden Studie erkannten Handlungsempfehlungen für die Führungskräfte unmittelbar in Ausbildungssituationen anzuwenden. Wenn diese etwa aufgefordert sind, eine offene Kommunikationskultur zu fördern, welche prohibitive Wortmeldungen (Einwände) nicht nur zulässt, sondern regelrecht begünstigt (Leadership), dann kann diese Empfehlung ohne Einschränkung auch im Ausbildungskontext umgesetzt werden. Daraus ergibt sich das vierte Bündel an Handlungsempfehlungen:

Führungs ausbildner sollen

- ihren persönlichen Erfahrungsschatz stufengerecht mit Bezug auf die Auszubildenden fortlaufend ausbauen, um glaubwürdig und wirkungsvoll Führungskompetenzen und Führungswissen auszubilden, zu schulen und zu vermitteln;
- in allen Fällen ergänzend, besonders aber dort, wo sie Lücken in der persönlichen Erfahrung aufweisen, das Wissen anderer Führungskräfte abholen, indem sie sich mit solchen persönlich austauschen und über Literatur («a good leader is always a good reader») von deren Erfahrungen profitieren;
- die eigenen Führungserfahrungen und insbesondere das eigene Führungsverhalten reflektieren, um darauf basierend Kompetenzen und Wissen herzuleiten, dass schliesslich vermittelt werden kann;
- im konkreten Fall der vorliegenden Studie insbesondere jene Handlungsempfehlungen, welche im ersten Bündel direkt an die Führungskräfte gerichtet waren, in ihren eigenen Führungsalltag integrieren und ebenso in Ausbildungssituationen anwenden.

Die empirische Komponente der vorliegenden Studie ist an Umfang und Tiefe begrenzt. Verlässlichere Ergebnisse und tiefere Einblicke bedürfen einer Anwendung der Methodik auf bestehende Milizformationen. Idealerweise werden solche weiterführenden Studien in Kombination mit Coachinginterventionen durchgeführt, um gleich auch die Wirksamkeit verschiedener Coachingansätze erheben zu können und so evidenzbasiert zur Rollenklärung von Coaches beizutragen. Auch sinnvoll ist eine Kombination mit der empirischen Auftragstaktik-Forschung, um die Bedingungen und Hinder-

nisse effizienter Auftragserfüllung – insbesondere in Bezug auf konkrete Interaktionen zwischen Führungskräften und Unterstellten, wenn Einwände bestehen – zu erhellern. Hier gilt es insbesondere noch besser zu verstehen, inwiefern die Auftragstaktik als dezentraler und eigenverantwortlicher Ansatz auch für die Ausbildung an sich geeignet ist und wie gerade in Ausbildungssituationen mit der Tatsache umgegangen werden soll, dass Führungskräfte mindestens zu Beginn noch nicht über die für die in der Auftragstaktik erforderliche Selbstständigkeit verfügen, da sie die entsprechenden Kompetenzen noch nicht vermittelt erhalten haben.

Solche weiterführenden Studien bedingen jedoch zunächst eine Klärung der komplexen Rollenverhältnisse der Führungs-, Ausbildungs- und Coachingsverhältnisse in der Schweizer Armee überhaupt. Das komplexe Nebeneinander verschiedener Rollen erfolgt sowohl in statischer Organisationsverhältnisse, im Verlaufe einzelner Phasen als auch innerhalb der einzelnen Personen: Die Rekrutenkompanie in einer Rekrutenschule ist insofern statisch, als dass sich die Rollen in der Regel nicht verändern. Das Zusammenspiel zwischen Milizkadern, Rekruten und Berufskadern ist jedoch an sich komplex. Darüber hinaus, im zeitlichen Verlauf, ändern sich die Rollen aber regelmäßig, etwa mit dem Berufsunteroffizier, der nach der Ausbildnerrolle in der Unteroffiziersschule zum Coach seiner ehemaligen Unteroffiziersschüler wird. Schliesslich existiert auch das Nebeneinander verschiedener Rollen innerhalb einzelner Personen. So wird der Einheitsberufsoffizier gegenüber den Zugführern der Rekrutenkompanie eine Coachingrolle einnehmen, gegenüber den Zugführern seiner WK-Kompanie jedoch die des Führers. Diese Vielschichtigkeiten zu erfassen, zu zerlegen und daraus Konsequenzen für die Ausübung und Ausbildung der einzelnen Rollen abzuleiten, stellt für sich bereits ein eigenes Forschungsprojekt dar.

Ein darauf basierendes Studiendesign zum besseren Verständnis der Coachingtätigkeiten dürfte sich dann für grossangelegte Erhebungen eignen, die ein Gesamtbild über eine längere Zeit hinweg entwickeln, um mittels periodischer Berichte wesentlich zu einem Informations- und Führungsinstrument für höherstufige Entscheidungsträger (einem Leadership-Index Schweizer Armee – LISA) beizutragen. Soll das Referenzmodell Führung als Grundlage eines solchen breit angelegten Überblicks dienen, muss in einem ersten, konzeptionellen Schritt dieses Modell theoretisch in der bisherigen Forschung und Praxis verankert werden, bevor der eigentliche LISA als empiri-

sches Projekt die langfristige Entwicklung der Führung in der Schweizer Armee begleitet und aufzeigt.

Daraus ergibt sich das fünfte Bündel an Handlungsempfehlungen:

Führungsforschung, die sich für den spezifischen militärischen Kontext in der Schweiz interessiert, soll

- das Rollenverständnis innerhalb der komplexen Verhältnisse an der Schnittstelle zwischen Berufskadern und Milizkadern erfassen und analysieren;
- darauf basierend dem Spezialfall der Auftragstaktik in Coaching- und Ausbildungssituationen ein eigenes Augenmerk widmen, um die Wirksamkeit von Ausbildungen und Coachinginterventionen zu messen und Konsequenzen für den Berufsalltag von Berufsmilitärs abzuleiten;
- das Referenzmodell als konzeptionelle Grundlage für weiterführende Studien in der bestehenden Literatur verankern und theoretisch konsolidieren;
- darauf basierend Messgrößen entwickeln, welche das Referenzmodell empirisch validieren;
- darauf basierend eine langfristige Erhebung im Sinne eines Führungspanels (LISA – Leadership-Index der Schweizer Armee) entwickeln und realisieren;

Selbstredend soll dieses letzte Bündel an Empfehlungen keine Einschränkung der Forschung darstellen; so gibt es weitere drängende Projekte. Es ist viel mehr als Empfehlung zu verstehen, um die Führungsforschung der Schweizer Armee und damit natürlich primär der MILAK verstärkt auf die Bedürfnisse der militärischen Organisation auszurichten. Das scheint zunächst eine Selbstverständlichkeit, ist aber letzten Endes – wie wohl so vieles – eine Frage der Führung.

Bibliographie

- Aladag, R. J. & Fuller, S. R. (1993) «Beyond fiasco: A reappraisal of the group-think phenomenon and a new model of group decision processes» *Psychological Bulletin* 113, 533–552.
- Alwart, S. (2003) «Coachingerfolge messbar machen» *Wirtschaft und Weiterbildung*, 1, 32–35.
- Anderson, M.C. (2004) «Executive Briefing: The business impact of Leadership Coaching at a professional Services Firm» *MetrixGlobal, LLC*. <http://www.cylient.com/images/pdfs/MetrixGlobalROlofCoachingProfSvsExecBrief.pdf>; 22.01.2009.
- Annen, H. (2012) «Aktionsforschung als wissenschaftliches Rückgrat bei der Initiierung, Begleitung und Evaluation eines Coaching-Projekts» In: R. Wegener, A. Fritze & M. Loebbert (Hrsg.), *Coaching entwickeln – Forschung und Praxis im Dialog*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer, 157–169. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19343-4>.
- Arkes, H. R. & Blumer, C. (1985) «The psychology of sunk costs» *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 35, 124–140.
- Avolio, B. J. & Bass, B. M. (1995) «Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership» *The leadership quarterly* 6:2, 199–218.
- Backhausen, W. & Thommen, J.-P. (2003) *Coaching: Durch systemisches Denken zu innovativer Personalentwicklung*. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Bass, B.M. (2008) *The Bass Handbook of Leadership*. New York: Free Press.
- Berufsberatung.ch (2022). *Coach (bso, EASC, ECA, ICF, SCA und andere)*. Swissdoc 0.734.12.0, <https://www.berufsberatung.ch/dyn/show/1900?lang=de&idx=30&id=4598>; 27.02.2024.

Birgmeier, B. (2011a) «Coaching in Fussnoten! – Ein Essay zum Coaching, zum Wissen und zum Coachingwissen» In: B. Birgmeier (Hrsg.) *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 17–31.

Birgmeier, B. (2011b) «Coaching research ist die Gegenwart – Coaching science die Zukunft: Utopie oder Realität? – ein Ausblick» In: B. Birgmeier (Hrsg.) *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 420–432.

Blessin, B. & Wick, A. (2014) *Führen und führen lassen*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.

Brent, M. & Dent, F. E. (2015) *The Leader's Guide to Coaching and Mentoring. How to use soft skills to get hard results*. London: Pearson UK.

bso.ch (2016) *Berufsverband für Coaching, Supervision und Organisationsberatung: Aus- und Weiterbildung*. <https://www.bso.ch/aus-und-weiterbildung/ausbildungspartner-bso>; 27.02.2024.

bso.ch (2021) *Berufsverband für Coaching, Supervision und Organisationsberatung: Liste bso, Ausbildungsadressen*. <https://www.bso.ch/aus-und-weiterbildung/ausbildungspartner-bso>; 27.02.2024.

Burris, E. R., Rockmann, K., & Kimmons, Y. (2017) «The value of voice (to managers): Employee identification and the content of voice» *Academy of Management Journal* 60:6, 2099–2125. <https://doi.org/10.5465/amj.2014.0320>

Chamberlin, M., Newton, D.W. & Lepine, J.A. (2017) «A Meta-Analysis of Voice and Its Promotive and Prohibitive Forms: Identification of Key Associations, Distinctions, and Future Research Directions» *Personnel Psychology* 70, 11–71. <https://doi.org/10.1111/peps.12185>

Charness G., Karni E., & Levin D. (2007) «Individual and group decision making under risk: An experimental study of Bayesian updating and violations of first-order stochastic dominance» *Journal of Risk and Uncertainty* 35, 129–148.

coachingplus.ch (o.D.). *10-tägiger Studiengang für angewandtes Coaching*. <https://coachingplus.ch/coaching-ausbildung/10-taegiger-coaching-studiengang/#inhaltstudiengang>; 28.02.2024

coaching-psychologie.ch (2020). *Fachtitel: Fachpsychologin / Fachpsychologe für Coaching-Psychologie FSP*. <https://sscp.psychologie.ch/de/fachtitel>; 28.02.2024

Cohen, J. (1960) «A coefficient of agreement for nominal scales» *Educational and Psychological Measurement* 20:1, 37–46.

Cooley, C.H. (1956) *The two major works of Charles H. Cooley: Social Organization and Human Nature and the Social Order*. Los Angeles: The Free Press.

Edmondson, A. (2003) «Speaking Up in the Operating Room: How Team Leaders Promote Learning in Interdisciplinary Action Teams» *Journal of Management Studies* 40, 1419–1452.

Fabisch, A., Kjellström, S., Ockander, M. & Avby, G. (2024) «Transformations towards an integrated leadership development system—A longitudinal study in a high-performing public organization» *Leadership*, <https://doi.org/10.1177/1742715024123>

Fatzer, G. & Schoefer, S. (2011) «Coaching als Begleitung von Transformationsprozessen: Person und System entwickeln» In: B. Birgmeier (Hrsg.) *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 387–404.

Foulk, T., Woolum, A. & Erez, A. (2016) «Catching rudeness is like catching a cold: The contagion effects of low-intensity negative behaviors» *Journal of Applied Psychology* 101:1, 50–67. <https://doi.org/10.1037/apl0000037>

Gallwey, W. T. (1974) *The Inner Game of Tennis*. New York: Random House.

Garvey, B., Stokes, P. & Megginson, D. (2018) *Coaching and Mentoring: Theory and Practice. 3rd Edition*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Geissler, H. (2011) «Die inhaltsanalytische ‹Vermessung› von Coachingprozessen» In: B. Birgmeier (Hrsg.), *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 95–127.
- Giacovelli, S. & Goldkamp, S. (2009) «Coaching—if it matters, measure it? Formen und latente Funktionen der Nutzenquantifizierung von Coaching» In: K. Galdynski & S. Kühl (Hrsg.) *Black Box Beratung? Empirische Studien zu Coaching und Supervision*. Wiesbaden: Springer, 221–256.
- Grant, C. A., Wallace, L. M. & Spurgeon, P. C. (2013) «An exploration of the psychological factors affecting remote e-worker's job effectiveness, well-being and work-life balance» *Employee Relations* 35:5, 527–546. <https://doi.org/10.1108/ER-08-2012-0059>
- Hargie, O. (2022) *Skilled Interpersonal Communication. 7th edition*. London: Routledge.
- Harramach, N. & Veličković, N. (2018) «Kein Coaching ohne Evaluation der Ergebnisse» In: R. Wegener, S. Deplazes, M. Hänseler, H. Künzli, St. Neumann, A. Ryter & W. Widulle (Hrsg.), *Wirkung im Coaching*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 188–196. <https://doi.org/10.13109/9783666402975>
- Heintel, P., & Ukowitz, M. (2011) «Vielfalt ermöglichen. Eine reflexive Annäherung an Rolle und Funktion einer Rahmentheorie im Coaching» In: B. Birgmeier (Hrsg.) *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 35–47.
- hfpberatung.ch (o.D.). *Höhere Fachprüfung für Beratungspersonen: Flyer Supervisor/in-Coach/Organisationsberater/in*. https://hfpberatung.ch/uploads/media/page/107/Flyer_DE_Coach_db_201219.pdf; 28.02.2024
- Highhouse, S. & Gillespie, J. Z. (2009) «Do samples really matter that much?» In: C. E. Lance & R. J. Vandenberg (Hrsg.) *Statistical and methodological myths and urban legends: Doctrine, verity and fable in the organizational and social sciences*. New York: Routledge, 247–265.

Hofstetter, P. (2023) «Command, Leadership, Management. Ein Thesenpapier zur Führung in der Schweizer Armee und darüber hinaus» *Stratos* 3:2, 126–135.

Hurni, L. (2014) «Professionalisierung im Coaching integrativ beurteilen – ein Qualitätsindex» In: R. Wegener, M. Loebbert & A. Fritze *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog*. Wiesbaden: Springer, 354–365.

Ibarra, H. & Scoular, A. (2019) «The Leader as Coach» *Harvard Business Review Magazine. November-December 2019*.

Janis, J. L. (1982a) *Victims of groupthink. 2nd Edition*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Janis, J. L. (1982b) *Groupthink: Psychological studies of policy decision and fiascos. 2nd Edition*.

Boston: Houghton Mifflin Company.

Kaplan, R. S. (2010) «Conceptual Foundations of the Balanced Scorecard» *Harvard Business School Working Paper 10-074*, https://www.hbs.edu/ris/Publication%20Files/10-074_0bf3c151-f82b-4592-b885-cdde7f5d97a6.pdf, 26.02.2024

Kernic, F. (2020) *Militärische Führung*. Wiesbaden: Springer.

Kentsch, M. (2013) «Das Führungsinformationssystem Heer (FIS HE) im Einsatz, aus Sicht der Miliz» *Allgemeine Schweizerische Militärzeitschrift* 179:1-2), 22–24.

Kotte, S. & Möller, H. (2014) «Coaching im Kontext von Führungsentwicklungsprogrammen» In: R. Wegener, M. Loebbert & A. Fritze *Coaching-Praxisfelder. Forschung und Praxis im Dialog*. Wiesbaden: Springer, 32–49.

Krenz, H., Burtscher, M.J., Grande, B. & Kolbe, M. (2020) «Nurses' voice: the role of hierarchy and leadership» *Leadership Health Services* 33: 1, 12–26.

Krenz, H., Burtscher, M. & Kolbe, M. (2019) «Not only hard to make but also hard to take: Team leaders' reactions to voice» *Gruppe. Interaktion. Organisation. Zeitschrift für Angewandte Organisationspsychologie (GIO)* 50, 3–13. <https://doi.org/10.1007/s11612-019-00448-2>

Kugler, T., Kausel, E. E. & Kocher, M. G. (2012) «Are groups more rational than individuals? A review of interactive decision making in groups» *Wiley interdisciplinary reviews: Cognitive science* 3:4, 471–482.

Kühl, S. (2008) *Coaching und Supervision: Zur personenorientierten Beratung in Organisationen*. Wiesbaden: Springer.

Kühl, S. (2023) *Der ganz formale Wahnsinn: 111 Einsichten in die Welt der Organisationen*. München: Verlag Franz Vahlen.

Künzli, H. (2009) «Wirksamkeitsforschung im Führungskräfte-Coaching» *Organisationsberatung, Supervision, Coaching* 16:1, 4–18. <https://doi.org/10.21256/zhaw-4323>

Künzli, H. & Rietiker, J. (2009) «Return on investment im Führungskräfte-Coaching» Unveröffentlichter Bericht aus dem Departement Angewandte Psychologie, Zürcher Hochschule für angewandte Wissenschaften.

Landis, J.R. & Koch, G.G. (1977) «The Measurement of Observer Agreement for Categorical Data» *Biometrics* 33:1, 159–174.

Lemke, R. & Burtscher, M., Seelandt, J., Grande, B. & Kolbe, M. (2021) «Associations of form and function of speaking up in anaesthesia: a prospective observational study» *British Journal of Anaesthesia* 127: 6, 971–980. <https://doi.org/10.1016/j.bja.2021.08.014>

LePine, J.A. & Van Dyne, L. (1998) «Predicting voice behavior in work groups» *Journal of Applied Psychology* 83:6, 853–868. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.83.6.853>

Li, A.N., Liao, H., Tangirala, S. & Firth, B.M. (2017) «The content of the message matters: The differential effects of promotive and prohibitive team voice on team productivity and safety performance gains» *Journal of Applied Psychology* 102:8, 1259–1270. <https://doi.org/10.1037/apl0000215>

Liang, J., Farh, C.I.C. & Farh, J.-L. (2012) «Psychological antecedents of promotive and prohibitive voice: A two-wave examination» *Academy of Management Journal* 55:1, 71–92.

Marshall, S. L. A. (1947) *Men against fire; the problem of battle command*. Norman OK: University of Oklahoma Press.

Middlehurst, R. (2008) «Not Enough Science or not Enough Learning? Exploring the Gaps between Leadership Theory and Practice» *Higher Education Quarterly* 62:4, 322–339.

Moorhead, G., Ference, R. & Neck, C. P. (1991) «Group decision fiascoes continue: Space shuttle Challenger and a revised groupthink frame-work» *Human Relations* 44, 539–550.

Morrison, E. (2014) «Employee voice and silence» *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 1:1), 173–197. <https://doi.org/10.1146/ann-rev-orgpsych-031413-091328>.

Morrison, E.W. & Milliken, F. J. (2003) «Speaking up, remaining silent: The dynamics of voice and silence in organizations» *Journal of Management Studies* 40:6, 1353–1358. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00383>.

NDB (2023) *Sicherheit Schweiz. Lagebericht des Nachrichtendienstes des Bundes*. Bern: BBL, Vertrieb Bundespublikationen.

Noort, M.C., Reader, T.W. & Gillespie, A. (2019) «Speaking up to prevent harm: A systematic review of the safety voice literature» *Safety Science* 117, 375–387.

Orne, M.T. (2009) «Demand Characteristics and the Concept of Quasi-Controls» In: R. Rosenthal & R.L. Rosnow (Hrsg.) *Artifacts in Behavioral Research: Robert Rosenthal and Ralph L. Rosnow's Classic Books*. Oxford: OUP, 110–137.

Oxford Dictionary (2010). *Oxford Dictionary of English. Third Edition*. Oxford: OUP.

Porath, C.L. & Erez, A. (2007) «Does rudeness really matter? The effects of rudeness on task performance and helpfulness» *Academy of Management Journal* 50:5, 1181–1197.

Raemer, D.B., Kolbe, M., Minehart, R.D., Rudolph, J.W. & Pian-Smith, M.C.M., (2016) «Improving Anesthesiologists' Ability to Speak Up in the Operating Room» *Academic Medicine* 91:4, 530–539.

Rauen, Ch., Strehlau, A., & Ubben, M. (2011) «Eine integrative Theorie über die grundlegenden Wirkzusammenhänge im Coaching» In: B. Birgmeier (Hrsg.), *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 147–160.

Riskin, A., Erez, A., Foulk, T. A., Kugelman, A., Gover, A., Shoris, I., Riskin, K.S. & Bamberger, P.A. (2015) «The impact of rudeness on medical team performance: A randomized trial» *Pediatrics* 136:3, 487–495. <https://doi.org/10.1542/peds.2015-1385>.

Rockenbach B., Sadrieh A. & Mathauschek B. (2007) «Teams take the better risks» *Journal of Economic Behavior and Organization* 63:3, 412–422.

s-c-a.ch (o. D.). *Swiss Coaching Association – Ausbildungs-Institutionen*. <https://s-c-a.ch/institutionen/>; 28.02.2024.

Schermuly, C. C. & Grassmann, C. (2016) «Die Analyse von Nebenwirkungen von Coaching für Klienten aus einer qualitativen Perspektive» *Coaching Theorie & Praxis CTP* 2, 33–47. <https://doi.org/10.1365/s40896-016-0012-2>

Schermuly, C. C. & Grassmann, C. (2019) «A literature review on negative effects of coaching – what we know and what we need to know» *Coaching: An International*

Schreyögg, A. (2003). *Coaching: Eine Einführung für Praxis und Ausbildung*. 6. Auflage. Frankfurt a.M.: Campus Verlag GmbH.

Schreyögg, A. (2011) «Die Wissensstruktur von Coaching» In: B. Birgmeier (Hrsg.), *Coachingwissen. 2. Auflage*. Wiesbaden: Springer, 49–62.

Schreyögg, G. & Koch, J. (2023) *Grundlagen des Managements. Basiswissen für Studium und Praxis*. Wiesbaden: Springer

Schweizer Armee (2021) *Führung und Stabsorganisation der Armee 17. Zweite überarbeitete Auflage, Regl 51.040d*

Seiger, Ch. & Künzli, H. (2012) *Schweizerischer Coachingmarkt 2011 aus der Sicht von Coachs. (Korrigierte Fassung)*. Zürich: ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Departement Angewandte Psychologie. https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/beratung/ZHAW_Schweizerischer_Coaching-markt_2011.pdf; 28.02.2024.

Sniezek J.A. & Henry R.A. (1989) «Accuracy and confidence in group judgment» *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 43:1, 1–8.

Soeters, J. (2000) «Culture in Uniformed Organizations» In N.M. Ashkanasy (Hrsg.) *Handbook of Organizational Culture and Climate*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 465–481.

Stahlberg D, Eller F, Maass A & Frey D (1995) «We knew it all along: Hindsight bias in groups» *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 63:1, 46–58.

Sutter, M. (2007) «Are teams prone to myopic loss aversion? An experimental study on individual versus team investment behavior» *Economics Letters* 97:2, 128–132.

Thommen, J.P. (1995) *Management-Kompetenz. Die Gestaltungsansätze des Executive MBA der Hochschule St. Gallen*. Wiesbaden: Gabler Verlag.

VBS (2012) *Führungsinformationssystem Heer FIS HE: Stand und weiteres Vorgehen. Bericht des VBS zu Handen der Sicherheitspolitischen Kommissionen vom 31. Juli 2012.* <https://www.newsd.admin.ch/newsd/message/attachments/27721.pdf>; 28.02.2024.

Vonplon, D. (2012) «Wie die Steuerverwaltung Millionen verschleudert» Tagesanzeiger vom 30.04.2012, Zürich: TAMedia.

Western, S. (2012). *Coaching and Mentoring: A Critical Text*. Sage Publications.

Whyte, G. (1993) «Escalating commitment in individual and group decision making: A prospect theory approach» *Organizational Behavior and Human Decision Processes* 54:3, 430–455.

Impressum

Herausgeber

Kommando Ausbildung – Höhere Kaderausbildung der Armee HKA

Militärakademie (MILAK) an der ETH Zürich

Dozentur Führung und Kommunikation

Foto Titelseite

Matthias Nutt

© Kommando Ausbildung – Höhere Kaderausbildung der Armee HKA

Militärakademie (MILAK) an der ETH Zürich

Premedia

Zentrum digitale Medien der Armee DMA, 83.436.d 04.24



MILAK – wissenschaftlich, werteorientiert, praxisnah