

FÜHRUNG IM TECHNISCHEN UMFELD

Masterarbeit

am

Studiengang „Betriebswirtschaft & Wirtschaftspsychologie“

an der Ferdinand Porsche FernFH

Josef Glanzer BA

1410683008

Begutachterin: Dipl.-Kffr. Dr.in Anett Hermann

Graz, April 2016

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß übernommen wurden, habe ich als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt oder veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.



27.April 2016

Josef Glanzer BA

Zusammenfassung

Vorliegende Arbeit beleuchtet das Thema „TechnikerIn als Führungskraft“ mit besonderem Hinblick auf die habituelle Prägung, welche technische Ausbildung und technisches Umfeld bedingen. Über TechnikerInnen bestehen in der gesellschaftlichen Wahrnehmung stereotype Vorstellungen, wie Kommunikationsschwäche, Sachorientierung oder binäres „schwarz/weiß-Denken“ welche den Anforderungen erfolgreichen Führens diametral entgegensetzen scheinen. Der theoretische Teil der Arbeit befasst sich daher mit der Begriffsklärung der beiden Konstrukte Habitus und Führung. Im darauf folgenden empirischen Teil sollen fünf Leitfadeninterviews mit technischen Führungskräften und fünf Interviews mit Führungskräften ohne technischen Hintergrund die Basis für eine anschließende Gegenüberstellung der Vergleichsgruppen in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse bilden. Es wird versucht, Merkmale herauszuarbeiten, welche unterschiedliches Führungsverhalten erklären und wie sich diese Merkmale auswirken. Ein Anstoß zur Behebung allfälliger Mängel soll den Schlusspunkt der Studie bilden.

Schlüsselbegriffe: Habitus, Soziales Feld, Technisches Feld, Führung

Abstract

The present work examines the issue "technicians as a leader" with special regard to the habitual characteristics, caused by technical training and technical environment. About technicians the social perception offers several stereotypes, such as communication weakness, orientation solely on the object, or binary "black / white thinking" which would seem to oppose the requirements of successful leadership diametrically. Therefore, the theoretical part of the work deals with the disambiguation of the two blocks habitus and leadership. In the subsequent empirical part five semi-structured interviews with technical leaders and five interviews with leaders without technical background will form the Basis for the comparison of the two groups by a qualitative content analysis. It is the intention to identify characteristics that explain different style of management and show up the impact of these characteristics. The final conclusion should show up possible deficiencies and give ideas of how to overcome them. .

Key words: habitus, social field, technical field, leadership

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Problemstellung und Forschungsfrage.....	1
1.2	Zielsetzung und Aufbau der Arbeit.....	4
2	Theoretischer Hintergrund.....	5
2.1	Habitus und Technik.....	5
2.1.1	Habitus.....	5
2.1.1.1	Habitus nach Bourdieu.....	6
2.1.1.2	Habitus und Kapital.....	8
2.1.1.3	Habitus und soziales Feld.....	12
2.1.1.4	Habitus oder Gene?.....	13
2.1.2	Das Feld der Technik: Ausbildung, Habitus und gesellschaftliche Wahrnehmung.....	15
2.1.2.1	Die Ausbildung von TechnikerInnen.....	15
2.1.2.2	Gesellschaftliche Verortung und habituelle Merkmale der TechnikerInnen.....	18
2.1.2.3	Das Bild der TechnikerInnen in der Öffentlichkeit.....	23
2.1.2.4	Exkurs: Das Feld der Technik als Männerwelt.....	27
2.1.3	Zusammenfassung.....	29
2.2	Führung.....	32
2.2.1	Führungsstile, Führungsverhalten und Führungstheorien.....	33
2.2.1.1	Klassische Führungsansätze und – konzepte.....	35
2.2.1.2	Aktuelle Führungsansätze und Führungskonzepte.....	42
2.2.2	Zusammenfassung.....	45
2.3	Zusammenführung der Konzepte und Ableitung für die Interviews.....	47
3	Empirischer Teil.....	50

3.1	Studiendesign	50
3.2	Definition der Stichprobe und Sampling.....	52
3.3	Leitfadeninterview	54
3.4	Qualitative Inhaltsanalyse	55
4	Ergebnisse.....	57
4.1	Prägung.....	58
4.2	Personen- oder Zielorientierung.....	60
4.3	Softskills.....	63
4.4	Führungsverhalten	65
4.4.1	Führungsstil	65
4.4.2	Distanz/Freundschaft.....	66
4.4.3	Kommunikation.....	67
4.4.4	Größte Herausforderung in der Führung	68
4.4.5	Kontrolle.....	69
4.4.6	Konflikte.....	69
4.5	Reproduktion von Stereotypen.....	69
4.6	Fallbeispiel	72
5	Diskussion.....	75
5.1	Interpretation der Ergebnisse	75
5.2	Probleme und Grenzen	82
5.3	Implikationen für Forschung und Praxis	83
	Literaturverzeichnis	86
	Abbildungsverzeichnis.....	93
	Tabellenverzeichnis	94
	Anhang	
	Interviewleitfaden	

1 Einleitung

Diese Arbeit ist von der Hypothese geleitet, dass TechnikerInnen eher dazu neigen, sich mit Dingen, Zahlen und Fakten zu befassen, als sich an kommunikationslastige Bereiche, wie etwa an das Thema Führung heranzuwagen.

Diese vermeintliche Diskrepanz zwischen technischem Denken, technischer Herangehensweise, kurzum dem technischen Habitus und den Anforderungen erfolgreichen Führens, steht im Fokus vorliegender Arbeit und soll empirisch überprüft werden.

1.1 Problemstellung und Forschungsfrage

Unternehmen benötigen Strukturen, um die an sie gestellten Aufgaben in möglichst ökonomischer Weise zu bewältigen und um Unternehmensziele zu erreichen. Diese Strukturen werden, allen voran, durch die Unternehmensorganisation geschaffen, deren elementare Basis die Führungskräfte bilden. Führungskräfte agieren in Vertretung der EigentümerInnen. Ihre Aufgabe ist es, strategische Ziele in operative umzusetzen und mit ihrem Wirken die Erreichung der Wünsche und Visionen der Geschäftsführung zu gewährleisten. Sie sind das vermittelnde Bindeglied zwischen Geschäftsführung und der Belegschaft. Führung ist ein Vermittlungsprozess, der neben funktionalen, administrativen, Fach- und Methodenkenntnissen, auch die entsprechenden Persönlichkeitseigenschaften, die einen einfühlsamen, sensiblen und motivierenden Umgang mit Menschen ermöglichen, erfordert. Welchen elementaren Stellenwert diese Fähigkeit, sensibel und motivierend mit Menschen umgehen zu können, für den Führungsprozess einnimmt, stellt Neuberger (1995 zitiert in Kirchler 2011, S.414) in einer Zusammenfassung unterschiedlichster Führungsansätze aus der organisationspsychologischen Literatur, in sechs Punkten heraus:

- Führung ist ein Gruppenphänomen und schließt die Interaktion zwischen zwei oder mehreren Personen ein.
- Führung ist intentionale, soziale Einflussnahme.
- Führung zielt darauf ab, durch Kommunikationsprozesse Ziele zu erreichen.
- Führung ist die Durchsetzung von Herrschaft auf dem Wege der Motivierung.

- Führung ist Steuerung und Gestaltung des Handelns anderer Personen.
- Führung ist ein Prozess der Ursachenzuschreibung an individuelle soziale Akteure.

Üblicherweise gelten AbsolventInnen eines BWL-Studiums oder einer vergleichbaren wirtschaftlichen Ausbildung als prädestiniert, solche Funktionen übernehmen zu können, da sie neben dem betriebswirtschaftlichen Background und dem damit einhergehenden Verstehen von komplexen betriebswirtschaftlichen Zusammenhängen sowie den daraus resultierenden Erfordernissen auch über Führung und Führungsstrategien zumindest theoretisches Wissen mitbringen. Somit wird angenommen, dass auch ausreichend Grundlagenwissen über menschliches Verhalten vorhanden ist. Doch nicht alle Führungskräfte verfügen über eine derartige Ausbildung. Eine Studie von Davoine/Ravasi (2013, S 152-163) hat gezeigt, dass die Generierung von Führungskräften kulturkreisabhängig ist und sehr unterschiedlichen Prinzipien folgt. In Frankreich werden Führungskräfte traditionell in Eliteuniversitäten herangezogen, machen oft auch einen Karriereschritt im öffentlichen Dienst und wechseln in weiterer Folge relativ häufig das Unternehmen. Die inhaltliche Ausrichtung ihres Wirkens liegt somit nicht in der fachspezifischen Spezialisierung, sondern klar auf der Führungskompetenz. Britische Führungskräfte sind FachspezialistInnen. Akademische Bildung ist weniger wichtig als in anderen Ländern. Sind Führungskräfte einmal als solche identifiziert, werden sie in speziellen Instituten für die ManagerInkarriere trainiert. Im deutschsprachigen Kulturraum wiederum werden Führungskräfte häufig aus den unternehmenseigenen Reihen gezogen. Man legt zwar grundsätzlich Wert auf eine universitäre Ausbildung, im unternehmerischen Kontext, jedoch steht die fachliche Eignung im Vordergrund. Führungskräfte durchlaufen verschiedene Stationen in einem Unternehmen und folgen anschließend einer sogenannten „Kaminkarriere“. Das heißt, sie bleiben in ihrem Fachgebiet und der Fokus liegt vorrangig auf der fachlichen Qualifikation. Besonders motivierte, talentierte und loyale MitarbeiterInnen erfahren einen Aufstieg in der Unternehmenshierarchie und somit einen Karriereschritt durch die Ernennung zur Führungskraft. Unternehmen, deren Kernkompetenz und zentraler Unternehmensgegenstand technischer Natur ist, rekrutieren, ihrem Unternehmensgegenstand entsprechend, häufig MitarbeiterInnen mit technischer Ausbildung. Anschauliche Beispiele für die intensive Rekrutierung von technischem Personal zeigen beispielsweise die Karriereseiten von größeren technischen Unternehmen (siehe dazu die Homepage bzw. die Karriereseiten von z.B. Bosch,

Andritz, Magna)¹. Es zeigt sich, dass für nahezu alle ausgeschriebenen Positionen eine technische Ausbildung vorausgesetzt wird. Der technische Vorstand hat mit hoher Wahrscheinlichkeit eine technische Ausbildung, der/die technische AbteilungsleiterIn, der/die EntwicklungsleiterIn, der/die KonstruktionsleiterIn etc. vermutlich ebenso. Des Weiteren bedeutet dieses Prinzip, dass der/die beste KonstrukteurIn die Gruppenleitung über die Konstruktion erhält und der/die beste MonteurIn die Leitung der Montagegruppe übernimmt. Grundsätzlich ist es positiv, dass führendes Personal auch die fachliche Qualifikation mitbringt. Führungskräfte mit entsprechender fachlicher Kenntnis des operativen Geschäftes erfahren höhere Akzeptanz, was letztlich die Führungsaufgabe erleichtern sollte. TechnikerInnen verfügen, auf Basis ihrer Ausbildung, über viele Vorteile, allen voran über die Fähigkeit, analytisch zu denken sowie die Neigung, Ursache und Wirkung auf den Grund gehen zu wollen, weniger jedoch über die Fähigkeit, MitarbeiterInnen zu führen, in Ermangelung dementsprechender Ausbildung, so die Alltagshypothese. Der/die beste KonstrukteurIn ist keineswegs automatisch die beste Führungskraft, da diese Tätigkeit mitunter völlig andere Fähigkeiten verlangt. Auch betriebswirtschaftliche Zusammenhänge werden in technischen Ausbildungen wenig bis nicht vermittelt. Merkmale erfolgreichen Führens stehen demnach dem Klischee über TechnikerInnen diametral gegenüber. Ungeachtet dieser Sachlage, sind diese aber in der Rolle als Führungskraft zu finden und dabei durchaus erfolgreich. Das *Wall Street Journal* hat die besten CEOs der Welt gekürt (<http://www.wiwo.de/erfolg/management/chef-rangliste-die-besten-manager-der-welt/9869626.html#image>, 13.12.2015). Unter den *Top Ten* finden sich mit Yang Yuanqing, Larry Page, Pony Ma Huateng und Reed Hastings, vier Personen mit technischer Ausbildung. In diesem Zusammenhang wird der Begriff „ManagerIn“ synonym für den Begriff „Führungskraft“ verwendet. Da sich spätere ManagerInnen aller Wahrscheinlichkeit nach zuerst als Führungskraft beweisen müssen, darf man den Erfolg von TechnikerInnen in Führungspositionen durchaus als evident erachten. Die Frage, die sich daher stellt ist, ob das den TechnikerInnen anhaftende Klischee, kurz: hohes Fachwissen versus geringe soziale Kompetenz, tat-

¹ http://www.bosch-career.at/de/at/joining_bosch_at/job_description/job_description.html. [Abruf 13.12.2015]

<http://www.andritz.com/de/index/careers.htm> [Abruf 13.12.2015]

<http://www.karriere.at/f/magna> [Abruf 13.12.2015]

sächlich verifiziert werden kann und wenn ja, wie hilfreich oder hinderlich dieses bei der Bewältigung der Führungsaufgabe ist.

Diese Arbeit betrachtet den Unterschied im Führungsverhalten zwischen Führungskräften mit, versus solchen ohne technischem Hintergrund. Aus diesen Überlegungen heraus, lässt sich folgende Forschungsfrage ableiten:

„Worin zeigt sich ein Unterschied im Führungsverhalten in der Gegenüberstellung von TechnikerInnen und Nicht-TechnikerInnen innerhalb eines Feldes²?“

Diese Forschungsfrage hinterfragt den Einfluss auf das Führungsverhalten, welcher auf gruppenspezifische und typische Verhaltensweisen zurückzuführen ist. Im vorliegenden Fall ist dies die Gruppe der TechnikerInnen. Ein gruppenspezifisch zuordenbares Verhalten ließe auf eine habituelle Prägung dieser Berufsgruppe schließen, weshalb dem Thema „Habitus“ in dieser Arbeit besondere Bedeutung zukommt.

1.2 Zielsetzung und Aufbau der Arbeit

Der Aufbau der Arbeit untergliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Im theoretischen Teil werden die stark von Pierre Bourdieus Arbeiten geprägten Konzepte Habitus und soziales Feld (Krais/Gebauer, 2014, S53 ff) aufgegriffen. Anschließend wird versucht, den gesellschaftlichen Bereich der Technik als soziales Feld greifbar zu machen, indem nach der Ausbildungslandschaft, einem spezifischen technischen Habitus und der gesellschaftlichen Wahrnehmung von TechnikerInnen gefragt wird.

Der Terminus Führung und die Aufgaben von Führungskräften werden in einem weiteren Kapitel theoretisch abgehandelt. Am Ende der theoretischen Betrachtung werden erworbene, erlernte und fehlende Fähigkeiten von TechnikerInnen den Anforderungen an Führungskräfte gegenübergestellt und hypothetische Problemlagen skizziert.

Im empirischen Teil werden die theoretisch gewonnenen Erkenntnisse anhand von Leitfadeninterviews mit fünf TechnikerInnen in Führungsposition ergänzt. Wie tritt deren Habitus in Erscheinung, wie stellt sich das technische Feld in der Empirie dar? Dies sind Fragen, welche neben der Klärung des Führungsverständnisses und des Führungs-

² Dasselbe Feld meint den Aktionsraum, in diesem Fall den organisationalen Kontext (Siehe dazu Kapitel 2.1.1.3 Habitus und soziales Feld in dieser Arbeit).

verhaltens erarbeitet werden sollen. Um die Forschungsfrage beantworten zu können, werden weitere fünf Leitfadeninterviews mit Führungskräften ohne technischen Hintergrund geführt. Diese zweite Gruppe ist als Vergleichsgruppe zu verstehen. Die Interviews werden transkribiert und qualitativ ausgewertet. Den abschließenden Teil der Arbeit bilden die Interpretation der Ergebnisse und deren Implikationen für die Praxis. Schließlich sollen die Grenzen und Problempunkte der Studie aufgezeigt werden, um eine korrekte und relativierende Einbettung der Ergebnisse zu erlauben.

2 Theoretischer Hintergrund

Das soziale Feld der Technik betrachtend, stehen der Habitus von TechnikerInnen und die Frage, inwiefern sich ein solcher im beruflichen Verhalten von technisch ausgebildeten Führungskräften widerspiegelt, im Fokus der vorliegenden Arbeit.

Das folgende Kapitel ist in zwei Hauptteile – 2.1. Habitus und Technik sowie 2.2. Führung – gegliedert. Es dient dem nachfolgenden empirischen Teil der Arbeit (Kapitel 3) als theoretische Grundlage, worauf auch die bereits dargelegte Forschungsfrage aufbaut. Die hier vorgenommenen theoretischen Vorüberlegungen bilden so den Hintergrund für die Befragung der skizzierten Zielgruppen.

2.1 Habitus und Technik

Der im nachfolgenden Kapitel näher erläuterte Habitus findet seine Ausprägung in der Wahrnehmung, im Verhalten, in den Vorlieben, kurzum in der gesamten Erscheinung der Persönlichkeit eines Menschen. Wie hier erläutert werden wird, ist der Habitus nicht angeboren sondern ein Produkt permanenter Prägung. Der Einfluss von technischer Ausbildung, technischem Umfeld und technischem Beruf soll nachstehend aufgezeigt werden.

2.1.1 Habitus

In der Soziologie wird der Mensch als vergesellschaftetes Wesen gedacht. „Das bis jetzt einflussreichste soziologische Konstrukt, das das Individuum als vergesellschaftetes Wesen zu denken erlaubt, ist das der sozialen Rolle“ (Krais/Gebauer, 2014, S 66). Menschen bekleiden viele soziale Rollen, die Berufsrolle, die Elternrolle, die PartnerInnen-

rolle, die FreundInnenrolle, die Vorgesetzten- oder MitarbeiterInnenrolle um nur einige zu nennen. In all diesen Rollen zeigt das Individuum unterschiedliches Verhalten und an all diese Rollen ist auch eine unterschiedliche Erwartungshaltung der Gesellschaft geknüpft. Das Individuum und die Kohärenz seines Handelns kann mit diesem Konzept daher nicht erfasst werden, was einen der Kritikpunkte des Rollen-Konzeptes provoziert (ebd. S 69). Bourdieu bietet mit dem Habituskonzept eine Alternative zum Rollen-Konzept. Demnach gibt es immer ein zugrundliegendes Ich, in welchem sich all diese Rollen vereinigen und dieses Ich verhält sich zu seinen Rollen. „Der Habitus ist das vereinigende Prinzip, das den verschiedenen Handlungen des Individuums ihre Systematik, ihren Zusammenhalt gibt“ (ebd. S 70).

2.1.1.1 Habitus nach Bourdieu

Der Terminus Habitus ist die lateinische Übersetzung des von Aristoteles geprägten Begriffes Hexis. Habitus bzw. Hexis meinen das Auftreten, die Haltung, das Gehabe, die Umgangsformen, die Wünsche, Bedürfnisse und auch die Sprache eines Menschen. Dieser Habitus ist daher im Sozialverhalten eines Menschen beobachtbar und auch durchgängig. Er manifestiert sich in allen Lebenssituationen, er haftet dem Individuum sozusagen an. Der Habitus kategorisiert soziale Gruppen (z.B. Arbeiterschaft, Bürgertum...) und gibt des Weiteren Aufschluss über den Rang und die soziale Stellung eines Menschen in der Gesellschaft. Er bildet sich ab der Geburt und wird geprägt von Erfahrungen und Erlebtem. Er kann zeitlebens nicht abgelegt, unter besonderen Bemühungen und über längere Zeitspannen jedoch, modifiziert werden. Wie bereits erwähnt, ist der Begriff Habitus in der Soziologie in erster Linie auf Bourdieu (1930 – 2002) zurückzuführen. Bourdieu versteht unter dem Begriff Habitus jedoch weit mehr als das bloße Erscheinungsbild bzw. die beobachtbaren Verhaltensweisen eines Individuums, welche sich auf der Ebene der Handlungsschemata sichtbar manifestieren. Nach Hermann (2004, S 143) folgen diese sichtbaren Handlungen oder Verhaltensweisen den dahinterliegenden Denkschemata, den darin enthaltenen Alltagstheorien, den Normen und ästhetischen Bewertungsmaßstäben, welche einerseits auslösend und bestimmend auf das Verhalten des Individuums wirken, ihrerseits jedoch von diesem Verhalten geformt und ergänzt werden. Denkschemata stehen in Wechselwirkung mit dieser Handlungsebene aber auch in sich gegenseitig generierender Beziehung zur Wahrnehmung. Auf der Ebene der Wahrnehmung wird die soziale Welt strukturiert, klassifiziert und erfasst. Wahr-

nehmung ist allerdings nicht das Abbilden einer realen, objektiv bestehenden äußeren Welt, welche die alleinige Quelle von Erkenntnis wäre. Diese philosophische Denkart, deren bekannteste Vertreter beispielsweise Popper, Bacon, Locke, Hume, Conte waren, wurde mittlerweile vom konstruktivistischen Ansatz abgelöst. Neurophysiologische Erkenntnisse untermauern diese konstruktivistische Sichtweise, welche Erkenntnisse als Produkte unseres Geistes erachtet (Kieser, 2002, S 288). Vertreter des Radikalen Konstruktivismus (Förster, Pörksen, 1999, S. 16) sagen, dass Menschen nicht in der Lage sind, objektive Wirklichkeit zu erfassen, da Nervenzellen nicht zwischen äußeren und inneren Reizen unterscheiden können. Vor dem Hintergrund dieser Beobachtungen, die in jedem Lehrbuch der Physiologie bestätigt werden, ist es geradezu grotesk und unsinnig, von einer Abbildung der Außenwelt in der Innenwelt zu sprechen. Unser Gehirn hat also nicht die Möglichkeit, äußere Reize von inneren Reizen zu unterscheiden. Die eigentliche Wahrnehmung ist nicht ident mit dem, was unsere Sinne melden, sondern vielmehr eine „Analyse-durch-Synthese“ (Maderthaler, 2010, S. 19). Diese Sichtweise auf die Beziehung zwischen Wahrnehmungsebene und jene der Denkschemata übertragen bedeutet, dass vorhandene Muster, Normen und ästhetische Maßstäbe beeinflussend auf unser sensorisches System wirken und mitbestimmen, was und wie wir wahrnehmen. Das heißt, Wahrnehmung steht in einer Wechselwirkung mit Gedächtnisinhalten denn das Wahrgenommene fließt seinerseits wieder in die Denkschemata ein, formt und moduliert diese. Hierin manifestiert sich das generative Prinzip des Habitus. „Die Subjekte sind in Wirklichkeit handelnde und erkennende Akteure, die über Praxissinn verfügen, über ein erworbenes Präferenzsystem, ein System von Wahrnehmungs- und Gliederungsprinzipien, von dauerhaften kognitiven Strukturen und von Handlungsschemata, von denen sich die Wahrnehmung der Situation und die darauf abgestimmte Reaktion ableiten lässt“ (Bourdieu, 1998, S 41).

Die Habitusstheorie steht in Opposition zu voluntaristischen Handlungstheorien, welche das Prinzip des Handelns in der freien Entscheidung der Akteure suchen (Schwingel, 1995, S 55). Bourdieu versteht unter „Habitus“ ein „System dauerhafter und übertragbarer Dispositionen, die als Erzeugungs- und Ordnungsgrundlage für Praktiken und Vorstellungen fungieren und zwar im Sinne einer Spontanität ohne Wissen und Bewusstsein“ (Bourdieu, 1987, S 98 in Kraus/Gebauer, 2014, S 5). Handeln ist demnach eine Folge von jeweiligen dauerhaften Dispositionen und nicht Konsequenz bewusster Entscheidungen oder Resultat eines freien Willens. Dieses System von Dispositionen, der

Habitus, bestimmt das Denken, Handeln und Fühlen eines Individuums. Bourdieu zieht zur Erklärung des Habitus die generative Grammatik von Chomsky (1969) heran, um das aktive, erfinderische und schöpferische Element hervorzuheben, unterscheidet jedoch darin, dass der Habitus nicht als angeborene sondern als erworbene und erfahrungsabhängige Konstruktion besteht. (Bourdieu, 1999, S 286). Mit anderen Worten, der Habitus wird angeeignet. Dieser Prozess der Aneignung beginnt in der frühesten Kindheit. Der Habitus wird permanent gebildet und geformt und bleibt dem Menschen anhaftend. Neue Erfahrungen und neu Erlebtes wirken ergänzend und verändernd. Durch neue Erfahrungen werden unsere Denkschemata und in weiterer Folge auch unsere Handlungsschemata modifiziert, niemals jedoch ersetzt. Der Habitus ist nicht als alleinstehendes Phänomen zu verstehen sondern kann seine Existenz nur in Verbindung mit dem sozialen Feld (siehe dazu Kapitel 2.1.3), in welchem die AkteurInnen ihre Positionen beziehen, interpretiert werden. Um den Begriff Habitus in Bourdieus Sinn richtig zu erfassen, ist es unerlässlich auch den Kontext mit dem Begriff „Kapital“ zu suchen, welcher Kernthema des nächsten Kapitels ist.

2.1.1.2 Habitus und Kapital

Bourdieu (1983, S 185) differenziert zwischen den Haupterscheinungsformen des Kapitals, dem ökonomischen, dem sozialen, dem kulturellen und dem symbolischen Kapital.

Das ökonomische Kapital meint alle in Geldwerten auftretenden oder Geldwerten entsprechenden Kapitalformen. Es umschreibt den Besitz sowie die Art der Mehrung desselben. Diese materielle Dimension des Kapitals erachtet Bourdieu als grundsätzlich problematisch, da dieser wirtschaftswissenschaftliche Kapitalbegriff die Gesamtheit der gesellschaftlichen Austauschverhältnisse auf den bloßen Austausch von Waren reduziert und alle nicht materiellen, nicht von Eigennutz geleiteten Austauschbeziehungen ignoriert. (Bourdieu, 1992a, 50).

Das kulturelle Kapital will Bourdieu im Sinne des kulturellen Erbes verstanden wissen. Es ist unter bestimmten Voraussetzungen ebenfalls in ökonomisches Kapital konvertierbar. Es kann inkorporiert, objektiviert aber auch institutionalisiert vorliegen. Der Begriff des kulturellen Kapitals hat sich Bourdieu als theoretische Hypothese angeboten, die es gestattete, die Ungleichheit der schulischen Leistungen von Kindern aus verschiedenen sozialen Klassen zu begreifen. Bourdieu folgert, dass „der „Schulerfolg“,

d.h. der spezifische Profit, den die Kinder aus verschiedenen sozialen Klassen und Klassenfraktionen auf dem schulischen Markt erlangen können, auf die Verteilung des kulturellen Kapitals zwischen den Klassen und Klassenfraktionen bezogen ist“ (Bourdieu, 1983, S 185). Dieser Ansatz bricht mit den Prämissen, welche schulische Leistung auf das Vorliegen bestimmter Fähigkeiten zurückführt. Inkorporiertes kulturelles Kapital wird durch Erziehung weitergegeben, wie Manieren oder Geschmack.

Objektiviertes kulturelles Kapital meint Kulturgüter. Diesen Kulturgütern stehen tatsächliche Werte gegenüber wie beispielsweise im Fall eines Gemäldes, daher ist objektiviertes Kulturkapital in ökonomisches Kapital konvertierbar sowie auch umgekehrt (Schwingel, 1995, S 83).

Institutionalisiertes kulturelles Kapital manifestiert sich in Titeln und Zeugnissen. Das kulturelle Kapital ist mit der Person verbunden und wird im Zuge der sozialen Vererbung weitergegeben. Im Gegensatz zur Weitergabe von ökonomischem Kapital ist dieser Vorgang nicht offen beobachtbar, weswegen auch seine wahre Natur verkannt wird. Der Wert kann auf dem Arbeitsmarkt aber auch auf speziellen Märkten, z.B. dem Heiratsmarkt, zu tragen kommen.

Soziales Kapital lässt sich am sozialen Umfeld, an der Anzahl und Qualität der sozialen Kontakte messen. „Sozialkapital resultiert aus der Ausnutzung eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens, in das ein Akteur eingebunden ist und auf das er zurückgreifen kann“ (ebd. S 87). Es ist unter bestimmten Voraussetzungen ebenfalls in ökonomisches Kapital konvertierbar und eignet sich besonders zur Institutionalisierung in Form von Adelstiteln.

Unter symbolischem Kapital versteht Bourdieu alles was zur Erringung und Erhöhung von sozialem Status und Prestige beitragen kann. Symbolisches Kapital besitzen beispielsweise PolitikerInnen durch ihren Einfluss, SportlerInnen durch ihr positives Image und SchauspielerInnen durch ihren Bekanntheitsgrad. „Darüber hinaus sind zum symbolischen Kapital sämtliche Formen des Kredites an sozialer Anerkennung zu rechnen, die sich innerhalb der verschiedensten gesellschaftlichen Bereiche etablieren können...“ (ebd. S 89). Symbolische Wertschätzung können sich „ökonomisch Reiche“ beispielsweise durch Spenden oder dem Gemeinwohl dienende Aktionen aneignen.

„Die ungleiche Verteilung von Kapital, bildet somit die Grundlage für die spezifischen Wirkungen von Kapital, nämlich die Fähigkeit zur Aneignung von Profiten und zur Durchsetzung von Spielregeln, die für das Kapital und seine Reproduktion so günstig wie möglich sind“ (Bourdieu, 1983, S 188).

Diese genannten Kapitalformen werden in ihrer kumulierten Gesamtheit bzw. in ihrer Zusammensetzung betrachtet, das heißt, ein Manko einer Kapitalart kann manchmal - jedoch nicht grundsätzlich – wie das nachfolgende Beispiel des versuchten Klassenwechsels veranschaulicht – durch ein Übermaß eines anderen Kapitals kompensiert werden. Kapital steht in enger Verbindung mit der Zugehörigkeit zu einer sozialen Klasse. Ein Klassenwechsel, wie er von vielen Menschen angestrebt wird, ist prinzipiell schwierig und kann an einem Mangel an Kapital regelrecht scheitern.

An dieser Stelle ist nochmals darauf zu verweisen, dass hier nicht vordergründig von ökonomischem Kapital die Rede ist. So sind zwei Jugendliche, welche gemeinsam das Gymnasium abschließen und damit die Hochschulreife erlangen, nicht als gleich zu betrachten, und haben in weiterer Folge auch nicht die gleichen Chancen (Krais/Gebauer, 2014, S 46 ff), wenn sie unterschiedlichen sozialen Schichten entspringen. Für das Arbeiterkind beispielsweise mag das Zertifikat der Schule, das Maturazeugnis, nichts Selbstverständliches sein. Möglicherweise ist es sogar der erste Spross der Familie mit einem derartig hochwertigen Schulabschluss. Für das bürgerliche Kind aus Akademikerfamilie ist derselbe Abschluss natürlich auch ein freudiges Ereignis, aber im Selbstverständnis ein völlig unterschiedliches Erlebnis, da es im Selbstverständnis der Familie ohnehin als völlig „normal“ gilt, dass die Kinder die Universität besuchen werden. Dieser unterschiedliche Zugang ist im Verhalten beobachtbar und haftet dem Individuum an wie der Geruch.

So sind die zwei Jugendlichen aus unterschiedlichen sozialen Schichten nicht als „gleich“ zu betrachten, nur weil sie gemeinsam das Gymnasium abschließen und damit die Hochschulreife erlangen. Das Kapital, das sie aufgrund ihrer sozialen Schichtzugehörigkeit bzw. ihrer familiären Herkunft im Hintergrund mit sich tragen, kann sich erheblich unterscheiden und bestimmt letztlich über die beruflichen Chancen der gleichwertig ausgebildeten AkteurInnen entscheidend mit (Krais/Gebauer, 2014, S 46 ff). Die Chance, sozial aufzusteigen, wird also von der Verfügbarkeit an Kapital beeinflusst. Auch hier kann wieder gezeigt werden, dass es sich dabei nicht nur um ökonomisches Kapital handelt, das eingesetzt werden kann wie Trümpfe in einem Kartenspiel. Dem

Arbeiterjungen fehlt es möglicherweise auch an sozialem Kapital, also an sozialen Kontakten, die hilfreich wären, um sich auf dem Arbeitsmarkt gut etablieren zu können, während dem Jungen aus der Akademikerfamilie die Übernahme der Arztpraxis des Onkels ohnehin schon in die Wiege gelegt wurde. Diese Mängel, die hier Akteure aus niedrigeren sozialen Schichten erfahren, können nicht durch die Anhäufung von kulturellem Kapital allein – also in diesem Fall durch Ausbildung – kompensiert werden.

Das kulturelle Kapital findet auch in der Sprache und im Verhalten, in den Gesten und der Mimik der AkteurInnen seinen Ausdruck, die sich in feinen Nuancen unterscheiden, auch wenn SchülerInnen aus dem Arbeitermilieu sich in einem für sie fremden Feld durchaus korrekt und manierlich auszudrücken vermögen und gepflegte Umgangsformen zeigen. Die Wahl mancher Worte, der Wortschatz, das Verhalten in seiner oft feinen Unterscheidung sind ererbt und im Habitus des Individuums tief verankert (Bourdieu, 1997, S 277 ff). Der Habitus gibt so Auskunft über Herkunft und Zugehörigkeit. „So bleibt, trotz aller Arbeit an sich selbst, der Habitus des Journalisten, der einmal der aufstrebende Sohn eines Bäckers war, ebenso wie die Lehrerin, die aus einer Polizistenfamilie stammt, von den Bedingungen seiner Entstehung geprägt: von der Anstrengung, von den Entsagungen auf dem Weg nach oben, von der Sorge um den Eindruck, den er und sie auf die anderen machen, und vor allem von dem Bestreben, ihre Herkunft, ihre Geschichte und die Nähe zu den unteren Klassen zu vergessen und unsichtbar zu machen“ (Krais/Gebauer, 2014, S 47).

Das durch den Wunsch des Klassenaufstiegs motivierte Individuum sucht Wege, diesen Mangel an Kapital wettzumachen um das Ziel, die Aufnahme in die angestrebte Klasse, dennoch zu erreichen. Eine vermeintliche Möglichkeit dazu ist der Erwerb von ökonomischem Kapital. Durch fortgesetzte Sparsamkeit und Askese versuchen solcherart Getriebene, diesen Mangel wett zu machen (Krais/Gebauer, 2014, S 45), sie bleiben aber, insbesondere von den Angehörigen der angestrebten Klasse als „Neureiche“ identifizierbar. Beispielsweise sind Klasseninsignien, wie ein Fahrzeug der Luxusklasse oder der Swimmingpool im eigenen Garten für den/die „KlassenaufsteigerIn“ essentieller als für die „Klassengeborenen“. Bourdieu (1997, S 288) spricht vom „Primat der Form über die Funktion“. Aber selbst solche Maßnahmen lassen den in der Vergangenheit erworbenen Habitus nur in seltenen Fällen zurücktreten. Am Beispiel des Versuchs des Klassenwechsels ist die Limitierung der Ersetzbarkeit von kulturellem bzw. symbolischem Kapital durch ökonomisches Kapital signifikant erkennbar. Habitus und Kapital sind miteinander verwoben und bedingen sich gegenseitig. „Durch Kapitalien erfolgt eine

Klassifikation innerhalb des sozialen Raumes, weiterführend der sozialen Felder und letztendlich der Individuen durch die Darstellung der eigenen Ressourcen“ (Hermann, 2004, S138).

Der Habitus einer Person ist darüber hinaus nicht ohne das soziale Feld, worin das Individuum seine Position bezieht und worin es wirkt, zu erklären. Das soziale Feld und der Kontext zum Begriff Habitus wird im nachfolgenden Kapitel beleuchtet.

2.1.1.3 Habitus und soziales Feld

In ähnlicher Weise kann Habitus nicht losgelöst vom sozialen Feld betrachtet werden. „Das soziale Feld meint differenzierte gesellschaftliche Bereiche, mit eigenen Ressourcen und eigenen Spielregeln für das soziale Verhalten innerhalb dieses Feldes (Müller, 1992, S 263). „Innerhalb von Feldern geht man davon aus, dass die Akteure um soziale Positionen konkurrieren, das führt dazu, dass sich soziale Strukturen etablieren. Soziale Strukturen im Sinne sozialer Räume in denen die Akteure unterschiedliche relative Positionen zueinander einnehmen, je nach dem in welchem Ausmaß diese verschiedene Ressourcen besitzen. Zusätzlich gibt es unterschiedliche Karrierewege im Feld, so genannte „Trajectoire“, zukünftige wahrscheinliche Positionen eines Akteurs“ (Anheier et al. 1995, S 860). Trajectoire zeigen auf, ob es sich um eine sozial auf- oder absteigende Person in diesem Raum handelt.

Ein soziales Feld wird hauptsächlich durch Beziehungen, weniger durch Interaktionen zwischen den AkteurInnen gebildet. Im Bourdieu'schen Verständnis sind soziale Felder relational angeordnet, das heißt, interessant ist die relative Stellung der Individuen zueinander, über welche soziale Ungleichheit sichtbar wird.

Bourdieu bezeichnet soziale Felder als Kraftfelder, zuweilen auch als Kampf- oder Spielfelder. Ungeachtet dieser unterschiedlichen Begriffe mit je unterschiedlichen Akzentsetzungen, zeichnen soziale Felder im Bourdieu'schen Verständnis die Konkurrenz und das wettstreitende Verhalten unter den AkteurInnen aus. Der Kampf um Kapitalien treibt die Individuen an, sich innerhalb der Felder zu verorten, eine soziale Stellung zu erlangen oder zu behalten. Grundsätzlicher Inhalt der Auseinandersetzung sind immer Macht und das Erringen von Anteilen am jeweiligen feldspezifischen symbolischen Kapital.

Felder folgen einer inneren Logik, gleich einem Spiel. „Die Logik des Spiels lässt sich nur aus der empirischen Beobachtung des Feldes gewinnen, sie gehorcht keinen strukturellen Gesetzen, die für alle Felder gleich sind“ (Hillebrandt, 1999, S 12). Nur wer einen Sinn darin sieht, lässt sich auch auf das Spiel des Feldes ein, versteht und akzeptiert die Regeln. Dieses Einverständnis verbindet die AkteurInnen des Feldes, mit ihrer Teilnahme übernehmen sie auch die Spielregeln und die Logik des Feldes wird gewissermaßen zu ihrer zweiten Natur – sie entspricht ihrem Habitus (Krais/Gebauer, 2014, S 57ff).

Dieser Grundkonsens über die Existenz eines feldspezifischen symbolischen Kapitals und damit über die Basis der Spielregeln für die Auseinandersetzung, bezeichnet Bourdieu als „Doxa“ bzw. „feldspezifische Illusio“ eines Praxisfeldes. Für AkteurInnen außerhalb des Feldes ist weder Doxa noch das Spiel nachvollziehbar – die Wirkung der Illusio ist daher auch die Wirkung des Feldes, mit dem Enden dieser Feldeffekte sind auch die Grenzen des Feldes erreicht (Bourdieu et al, 2001, S. 109).

2.1.1.4 Habitus oder Gene?

Bourdieus theoretische Überlegungen zu Habitus, Kapital und den sozialen Feldern, die hier kurz skizziert wurden, machen klar, dass Wahrnehmungs-, Denk-, Beurteilungs- und Handlungsschemata der einzelnen Menschen deutlich durch die soziale Welt geprägt sind. Aus seiner soziologischen Perspektive stellt Bourdieu die Frage nach der genetischen Bedingtheit des Wahrnehmens, Beurteilens und Handelns erst gar nicht. Die gesellschaftliche Prädeterminierung stellt den bestimmenden Faktor für gegenwärtige und zukünftige Handlungen der AkteurInnen dar. „Dass der Junge, dessen Vater Arbeiter war, mit großer Wahrscheinlichkeit selbst wieder zum Arbeiter wird, hat mit der Logik der Reproduktion der sozialen Ordnung zu tun, die sich in der sozialen Praxis der Akteure widerspiegelt“ (Schwingel, 1995, S. 55).

Die Frage, ob Begabungen und Neigungen nun genetisch bedingt oder umweltbedingt erworben wurden, ist vielmehr Gegenstand der Neurobiologie, der Genetik bzw. Verhaltensgenetik. Trotz der Fortschritte der modernen, bildgebenden Untersuchungsmethoden, ist diese Frage nicht ohne weiteres final zu beantworten. Jüngste Forschungserkenntnisse besagen, es handle sich um ein „sowohl als auch“ oder anders ausgedrückt, genetische Veranlagungen führen nicht zwangsweise zu einer Verhaltensausrprägung

und Personen mit gleichen Verhaltensausrägungen haben nicht zwangsweise dieselbe Genstruktur in diesen Bereichen. So zeigt sich auch in naturwissenschaftlichen Zusammenhängen, dass Umwelteinflüsse eine entscheidende Rolle spielen und verantwortlich dafür sind, ob ein bestimmtes Gen überhaupt erst aktiviert wird oder nicht. Während nun Bourdieu mit seinem Habituskonzept den AkteurInnen, die sich auf der sozialen Arena bewegen, so etwas wie eine „zweite Natur“ (Bourdieu 1992, S 84) attestiert und nicht nach dem Verhältnis von Sozialisation und Biologie fragt, stellt die Neurobiologie den Zusammenhang dieser beiden Erklärungsansätze für bestimmte Entscheidungen, Beurteilungen oder Verhaltensweisen in den Vordergrund: „Die vernünftigste aktuelle Ansicht ist die von der Interaktion von Erbe und Umwelt“ (Zimbardo, 1992, S 452). Grundsätzlich gilt in diesem Wissenschaftsfeld das Paradigma, dass sämtliche Ausprägungen im Genom angelegt sind und dass es primär darauf ankommt, welche Bereiche besondere Förderung erfahren. Vester (1996, S 39) postuliert, dass ein Teil unserer neuronalen Verknüpfungen durch die Gene, die Erbmasse, bereits bei der Geburt festgelegt ist, was sich dann als sogenanntes „angeborenes Verhaltensmuster“ zu erkennen gibt. Die Fortsetzung der Verknüpfungen unserer Gehirnzellen geschieht allerdings erst später und zwar in Abhängigkeit von der sozialen Umwelt. Hierbei ist festzuhalten, dass eine allfällige genetische Weitergabe im Allgemeinen auch mit einer entsprechenden Prägung durch Erziehung einhergeht, da die Verantwortlichen für beide „Ursachen“ dieselben Eltern sind.

Für die vorliegende Arbeit wesentlich ist so zum Beispiel die Frage, ob die Entscheidung, einen technischen Beruf zu erlernen auf einem mitgebrachten Interesse basierte, oder ob erst die Ausbildung selbst für die Ausprägung eines „technischen Habitus“ verantwortlich zeichnet. Wie kann ein technischer Habitus erfasst werden? Kann darunter eine der Person innewohnende Geisteshaltung, eine spezielle Art des Denkens und Problemlösens, das Vorliegen einer ganz spezifischen Denkstruktur, die zu spezifischen sozialen Praktiken führt, verstanden werden?

Die Fragen, welche auch empirisch erhoben werden sollen, lauten daher: Wann hat die Interviewperson erstmalig ein Interesse für Technik festgestellt? Welche Rolle spielte das Elternhaus? Welche Rolle spielten Freunde und Freundinnen, andere soziale Kontakte oder Quellen außerhalb der Familie? Inwiefern tragen die Verfügbarkeit bzw. der Mangel an Kapitalien im Bourdieu’schen Sinne zum technischen Interesse bzw. Entschluss für eine technische Ausbildung bei? Kurz: Wie kann die Entscheidung, eine

technische Ausbildung gewählt zu haben, erklärt werden und wie schlägt sich diese im konkreten Umsetzen von Führungsaufgaben nieder?

2.1.2 Das Feld der Technik: Ausbildung, Habitus und gesellschaftliche Wahrnehmung

Im Fokus des folgenden Kapitels dieser Arbeit steht das Feld der Technik. Zunächst soll die an (österreichischen) Hochschulen und Fachhochschulen angebotene Ausbildung in technischen Studien beschrieben werden, um Einblick in die Curricula der Studiengänge zu geben und zu zeigen, dass das Feld der technischen Ausbildung durchaus differenziert zu betrachten ist (2.1.2.1). Danach werden eine gesellschaftliche Verortung und eine Charakterisierung des Habitus von TechnikerInnen versucht. Dabei soll im Anschluss an Bourdieus Theorie gezeigt werden, dass die soziale Herkunft einen ausschlaggebenden Faktor für die Studienwahl darstellt und zwischen sozialem Habitus und fachspezifischem Habitus von TechnikerInnen eine Wahlverwandtschaft besteht (2.1.2.2). Daran schließt sich eine Sammlung gängiger Stereotype über die Berufsgruppe an, um ein Bild der gesellschaftlichen Wahrnehmung und Bewertung des Berufsstandes nachzuzeichnen (2.1.2.3). Schließlich soll im Sinne eines Exkurses dargestellt werden, dass das Feld der Technik als eine Männerwelt zu betrachten ist, die Frauen nach wie vor exkludiert (2.1.2.4.).

2.1.2.1 Die Ausbildung von TechnikerInnen

Die Berufsbezeichnung „Techniker/Technikerin“ gilt in Österreich als Überbegriff für viele unterschiedliche technische Fachrichtungen, welche in der Lehre, an höheren technischen Lehranstalten, an Fachhochschulen und an technischen Universitäten vermittelt werden. Die AbsolventInnen der schulischen und universitären Ausbildungen durften bislang den Titel „IngenieurIn“ bzw. „DiplomingenieurIn“ führen. Der Bologna-Prozess erbrachte im Zuge der Vereinheitlichung des europäischen Hochschulraumes auch eine Harmonisierung der Berufstitel mit sich. Die in Österreich bekannten „DiplomingenieurInnen“ sind, gleichermaßen wie der Magister/die Magistra als Pendant dazu für „nicht-technische“ Hochschulausbildungen, Auslaufmodelle. Dieser Harmonisierungsprozess ist derzeit im Gange, seit 2010 werden kaum noch derartige Hochschulstudien angeboten. Gegenwärtig und zukünftig werden an heimischen Universitäten und

Fachhochschulen die Titel Bachelor und Master verliehen. Für technische Ausbildungen sind die Titel Bachelor/Master of science (B.Sc./M.Sc.) sowie Bachelor/Master of Engineering (B.Eng/M.Eng) vorgesehen (http://wissenschaft.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/ausschreibungen/1.2.3.2_Akademische_Grade.pdf, 4.10.2015).

Der Überbegriff „TechnikerIn“ steht demnach auch zukünftig für sehr unterschiedliche Fachrichtungen und Wissensgebiete in ebenfalls unterschiedlicher wissenschaftlicher Tiefe, unterschiedlicher Praxisnähe und auf unterschiedlichem Niveau. Das Angebot technischer Studiengänge in Österreich ist sehr breit. Das Fakultätsprofil der TU Wien, als Österreichs größte akademische Bildungsstätte für technische Studien, gibt einen anschaulichen Überblick über die wichtigsten technischen Studienrichtungen, welche derzeit angeboten werden. Darunter finden sich die Klassiker wie Maschinenbau, Bauingenieurwesen, Elektrotechnik, Informatik, Ingenieurwissenschaften. (http://www.tuwien.ac.at/tuwien_home/, 15.12.2015). Jeder dieser Studienzweige gliedert sich wiederum in eine große Anzahl unterschiedlichster Institute mit sehr unterschiedlichen Kernthemenbereichen. Die Fakultät Maschinenbau an der TU Wien, bietet beispielsweise in 12 Instituten die Spezialgebiete Energietechnik, Konstruktionswissenschaften, Werkstoffwissenschaft und Werkstofftechnologie, Fertigungstechnik und Hochleistungslasertechnik, Fahrzeugantriebe, Automobiltechnik etc. an. Ein ähnlich breites Spektrum öffnet sich in allen anderen Fakultäten bzw. auf den meisten anderen technischen Universitäten. In den Studieninhalten des Studiums Maschinenbau beispielsweise stehen vor allem Grundlagenkenntnisse in den Bereichen Mathematik, Physik und Chemie im Vordergrund. Weitere Kernthemen sind Konstruktion, CAD, Betriebstechnik, Fertigungstechnik sowie Statistik, Informatik, Mess- und Regeltechnik, Thermodynamik, Strömungslehre etc. (<https://www.tuwien.ac.at/dekanate/mwb/studienplaene/>, 4.10.2015). Auch diese Auflistung technischer Wissensbereiche findet sich ebenso in sämtlichen anderen Fakultäten und Instituten technischer Universitäten. Was man hier vergeblich sucht, ist eine Vermittlung von Fähigkeiten oder zumindest Grundkenntnissen aus dem Bereich der Angewandten Psychologie. Weder Organisationswissenschaften noch kommunikationswissenschaftliche Themen oder betriebswissenschaftliche Gegenstände finden Einzug in die Lehrpläne universitärer technischer Ausbildungen. Die klassisch technischen Studiengänge konzentrieren sich nahezu ausschließlich auf das technische Fachgebiet. Das Handwerkszeug für die spätere Führungskraft wird hier kaum vermittelt.

Ein etwas distinkteres Angebot findet sich an nicht allen, aber doch einigen Fachhochschulen. Fachhochschulen bieten auch die sogenannten neuen Studienrichtungen an und unterscheiden sich von den Universitäten darin, dass sie weniger die disziplinäre, an wissenschaftlicher Wissensvermittlung orientierte Linie, als vielmehr eine interdisziplinäre, praxisorientierte Ausbildung verfolgen. Das Mechatronic-Studium an der UMIT-Universität bietet den Studierenden, je nach gewählter Vertiefungsrichtung, auch Ergänzungsfächer, um das interdisziplinäre Profil abzurunden, darunter rechtliche und betriebswirtschaftliche Grundlagen, Genderaspekte sowie soziale Kompetenzen (<http://www.studieren.at/studienprofile/umit-mechatronik>, 15.12.2015). Auch die FH-Campus Wien gestaltet die technischen Studiengänge (z.B. Bauingenieurwesen) in ähnlich interdisziplinärer Art (<https://www.fh-campuswien.ac.at/departments/bauen-und-gestalten/studiengaenge/detail/bauingenieurwesen-baumanagement-master-bb.html>, 15.12.2015). Die Fachhochschulen sind mittlerweile in Österreich sehr verbreitet und gut mit der Wirtschaft vernetzt. Gegenwärtig gibt es 598 unterschiedliche Studiengänge (<http://www.fachhochschulen.ac.at/de/detailsuche?session#searchresults>, 6.1.2016), welche größtenteils den Bereichen Wirtschaft, Gesundheit und Technik zuzuschreiben sind. Dies lässt erwarten, dass das vorherrschende Bild von TechnikerInnen zukünftig ergänzt und gewandelt werden dürfte.

Auch wenn das Angebot an technischer Ausbildung vielfältig ist und innovative Schritte in Richtung Entwicklung dieses Feldes zu erwarten sind, muss – so zumindest Befunde aus Deutschland – darauf hingewiesen werden, dass derzeit ein Mangel an IngenieurInnen von Seiten der Wirtschaft beklagt wird. Die hohe Drop-out-Rate von Technikstudierenden scheint nicht zuletzt auf die schlechte Ausbildungssituation zurückzuführen zu sein. Die Bologna-Reform insbesondere der universitären Ausbildung sei zu wenig genutzt worden, um die wirtschaftliche Anschlussfähigkeit der Studien zu verbessern. Die schwierigen Grundlagenfächer (Mathematik und Theorie) in den ersten Semestern sind erhalten geblieben und begründen mitunter die hohen AbbrecherInnenzahlen. Interessant im Zusammenhang mit der vorliegenden Studie ist vor allem der Befund, dass Ingenieurwissenschaften häufig von Studierenden aus bildungsfernen Milieus gewählt werden, die auch nicht über das notwendige ökonomische Kapital verfügen, um das Studium ohne Nebenjobs erfolgreich abzuschließen (<http://www.zeit.de/2012/22/C-Ingenieur-studenten/seite-2>, 27.03.2016).

Um zu entschlüsseln, welche Beweggründe ausschlaggebend sind, um eine technische Ausbildung bzw. einen technischen Beruf zu wählen, müssen komplexe Überlegungen

angestellt werden, die über einzelne Faktoren wie etwa persönliches Interesse hinausziehen. Dies soll im Folgenden veranschaulicht werden, indem zum einen das Feld der Technik gesellschaftlich verortet und zum anderen eine Charakterisierung des Habitus von TechnikerInnen unternommen wird.

2.1.2.2 Gesellschaftliche Verortung und habituelle Merkmale der TechnikerInnen

Der Beweggrund, sich für einen Beruf zu entscheiden, ist oftmals nicht eindeutig zu klären und kann sehr vielschichtig sein. Meist genügt es nicht, berufliche Entscheidungen auf die individuelle Interessenslage zurückzuführen oder sie aus rein zweckrationaler Sicht als pragmatisch oder sachlich zu deuten, auch wenn die gegenwärtige Arbeitsmarktlage eine solche Interpretation nahelegen könnte. Eine technische Ausbildung gilt als solide, bietet Weiterentwicklungsmöglichkeiten und gute Berufschancen, wie man diversen Jobseiten im Internet entnehmen kann³. So zeigt auch eine sozialwissenschaftliche Untersuchung zur Lage von JungakademikerInnen in Deutschland (Studentenspiegel 2 – die Umfrage für Berufseinsteiger), dass beruflicher Erfolg inzwischen in erster Linie auf die Wahl des Studienfaches zurückzuführen ist. Während AbsolventInnen von technischen Fächern unmittelbar nach Studienabschluss mit einer vielversprechenden Karriere durchstarten können, schlittern AbsolventInnen von geistes- oder sozialwissenschaftlichen Fächern ins sogenannte „hoch gebildete Lumpenproletariat“ (<http://www.spiegel.de/unispiegel/jobundberuf/spiegel-absolventenbefragung-am-leben-vorbei-studiert-a-453178.html>, 27.03.2016) und kämpfen als akademische Reservarmee von Beginn an ums wirtschaftliche Überleben. „Mehr als ein Viertel aller Politologen, Sozialwissenschaftler und Historiker sucht nach dem Examen länger als ein halbes Jahr nach einer Stelle; die meisten Informatiker oder Maschinenbauingenieure landen dagegen ruckzuck in Lohn und Brot. Gerade mal sechs Prozent unter ihnen halten sechs Monate oder länger Ausschau nach der passenden Betätigung“ (ebd.).

Die Nachfrage nach TechnikerInnen lässt überdies auf eine adäquate Entlohnung hoffen. Auch hier zeigt die genannte Befragung von HochschulabsolventInnen, die vom SPIEGEL in Kooperation mit der Unternehmensberatung McKinsey durchgeführt wurde, einen eklatanten Unterschied nach Studienfächern. AbsolventInnen von technischen Fächern verdienen am Beginn ihrer Karriere im Durchschnitt mehr als 3.000 € pro Mo-

³ Online: <http://www.jobpilot.at/jobsuche/techniker?cy=at> [Abruf 5.1.2016]

nat, während das Anfangsgehalt von GermanistInnen oder HistorikerInnen, sofern sie überhaupt einen Job gefunden haben, bei circa 2.000 € brutto liegt. Dazu kommt, dass die Chancen auf eine Vollzeitstelle für IngenieurInnen weit höher liegen als etwa für Geistes- oder SozialwissenschaftlerInnen (<http://www.spiegel.de/unispiegel/jobundberuf/spiegel-absolventenbefragung-am-leben-vorbei-studiert-a-453178.html>, 27.03.2016). Technische Fähigkeiten scheinen oft auf „Begabungen“ zurückgeführt zu werden und bekommen damit eine biologische Konnotation. Technisch begabt ist man oder eben nicht. Diese Zuordnung geht auch Hand in Hand mit geschlechtlichen Zuschreibungen bzw. einer polarisierenden Geschlechtercharakterisierung (Hausen 1976). Das technische Interesse scheint unter diesem Blick von Geburt an gegeben und der technische Beruf kann dann nur noch als Folge der Berufung zur Technik gedeutet werden; in der technischen Ausbildung findet man Erfüllung, weil diese Tätigkeit ganz dem „Naturell“ entspricht. Wie weit diese noch immer wirksamen Bilder zurückliegen, zeigen sozialhistorische Arbeiten, die sich mit der Begriffsbestimmung „TechnikerIn“ befassen. So etwa zeigt Armin Ziegler anhand von Lexikoneinträgen aus dem Jahr 1876, dass die technischen Fertigkeiten von Ingenieuren als Naturgabe von Männern erscheinen: „Zu jeder Zeit hat es Männer gegeben von großem mechanischen Genie, merkwürdiger Geschicklichkeit in der Verarbeitung der Stoffe, tiefer Wissenschaft und besonderer Kenntnis in technischen Dingen“ (IK., Bd. 5, 1876: 72). Diese qua natürlicher Begabung angelegten Fähigkeiten müssen, so das in den Lexika vermittelte Credo, bestmöglich weiter geschärft werden (Ziegler, 2015, S 19).

Gezeigt werden konnte in dieser sozialhistorischen Untersuchung über IngenieurInnen ferner, dass sich Technik in ihrer Etablierung als eigenständiges Wissensfeld im Sinne eines „boundary work“ (Gieryn, 1999) immer auch von anderen Feldern abgrenzte – um die Jahrhundertwende war das die Abgrenzung zu den bildungsbürgerlichen Eliten. „Durch die Hervorhebung ihrer Tatkraft [...] und die Betonung des Stellenwerts der praktischen Bildung für wirtschaftliche, politische und auch nationale Zwecke wird das humanistische Bildungsideal scharf attackiert“ (Ziegler, 2015, S 20).

Gerd Hortleder bemerkte in den 1970er Jahren, dass Ingenieure zwar in der Anfangsphase der industriellen Entwicklung in der Rolle als unabhängige Experten – als Berater von Fabrikanten oder als Unternehmer – agieren konnten, bereits um 1900 aber zu abhängigen Arbeitnehmern wurden und damit auch an Einfluss auf Industrie und Gesellschaft verloren (Hortleder 1970). Diese Ohnmacht dauere bis heute an und sei auf ihre eigene Verantwortung zurückzuführen: „Unternehmer, formuliert Hortleder, konnten

sie nicht bleiben“, doch „Arbeitnehmer [...] wollten sie nicht sein“ – sie flüchteten aus dem Dilemma in die „Rolle des neutralen Fachmannes“ (Hortleder) und vermieden es strikt, sich in die gesellschaftspolitischen Händel einzumischen“ (<http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-41840047.html>, 27.03.2016). Insbesondere auch ihre Rolle während der NS-Zeit hat ihnen den Ruf einer Fachgruppe mit „politischer Indifferenz“ eingebracht; zwar bleiben TechnikerInnen bis heute anerkannte ExpertInnen in ihrem Fachgebiet, zugleich aber werden sie als „Fachleute ohne einen Sinn für die Folgen ihres Handelns“ gesehen (ebd.). Diese Charakterisierung erscheint umso interessanter, je deutlicher es wird, dass IngenieurInnen genau jene Berufsgruppe darstellen, die soziale Veränderungen ganz wesentlich mitbestimmte, da sie die technischen Voraussetzungen dafür geschaffen hatte.

Bourdieu's Versuch einer relationalen Anordnung von Positionen im sozialen Raum, wie er ihn etwa in seinen „feinen Unterschieden“ unternommen hat, lässt vermuten, dass (akademisch ausgebildete) TechnikerInnen beispielsweise in Relation zu KunstproduzentInnen über weniger kulturelles, dafür aber mehr ökonomisches Kapital verfügen (Bourdieu, 1997, S 212 f.). So zeigen auch aktuell durchgeführte Studien, dass Studierende von technischen Fächern eher aus bildungsfernen Schichten kommen. Der Soziologe Michael Hartmann stellt etwa fest, dass die Fachgruppe der TechnikerInnen vielfach aus migrantischen Familien und/oder Arbeiterfamilien kommt. Zurückzuführen sei dieses soziale Phänomen darauf, dass sich Bildungsferne weniger im Umgang mit Zahlen denn vielmehr in einer sprachlichen Ausdrucksschwäche niederschlägt. Kinder aus Milieus mit verhältnismäßig niedrigem Bildungsstatus weisen Probleme in den Fächern Deutsch und Englisch auf, während sie sich in Fächern wie Mathematik durchaus profilieren können. Auch das Abstraktionsvermögen lässt sich nach Hartmann auf die soziale Herkunft zurückführen. So fällt es „Bildungsaufsteiger/innen“ oft leichter, mit konkretem Denken, das in technischen Fächern gefordert wird, zu punkten als mit abstraktem, geisteswissenschaftlichem Denken. Darüber hinaus kann in technischen Fächern auf handwerkliches Geschick zurückgegriffen werden – ein Kapital, das Angehörige des Arbeitermilieus häufig mitbringen (<http://www.zeit.de/campus/2009/06/ingenieure-aufsteiger>, 27.03.2016).

Es lässt sich zwischen handwerklichen Berufen und technischen Studien eine feldspezifische Nähe herstellen, die den Aufstieg vom Arbeiter- ins akademische Milieu durchaus zulässt, während die Wahl für ein Studium der Geisteswissenschaften für Kinder aus bildungsfernen Milieus eher unwahrscheinlich anmutet. Damit wird auch deutlich,

dass die Entscheidung für eine technische Ausbildung alles andere als zufällig geschieht und pragmatische Erklärungen wie etwa die Nähe zur Ausbildungsstätte oder die Länge des Studiums immer vor dem Hintergrund des spezifischen Habitus zu lesen sind.

Dass sich habituspezifische Merkmale der Arbeiterklasse gewissermaßen in die Ausbildungsverlängerung von sozialen AufsteigerInnen verlagern, lässt sich auch erklären, indem auf ältere Studien der Cultural Studies zurückgegriffen wird. Paul Willis zeigt in den 1970er Jahren für die „lads“, nonkonformistische Schüler der Arbeiterklasse einer mittelenglischen Schule, dass die Schule und damit das bürgerliche Bildungsideal weitgehend abgelehnt werden, dass die Schule als Zeitverschwendung und Zwangsveranstaltung empfunden wird, Arbeit hingegen der wirklichen Welt zuzurechnen ist, die den männlichen Jugendlichen in ihrem sozialen Umfeld mehr Anerkennung einbringt als ein langer Verbleib im Bildungssystem (Willis, 1977). Ein früher Übertritt in die Arbeitswelt ist auch heute noch vor dem Hintergrund der milieu- und genderspezifischen Logik und Ökonomie der (traditionellen) Arbeiterschicht zu verstehen. Verbunden damit ist der Wunsch nach Unabhängigkeit – das Verdienen von eigenem Geld, der Traum vom eigenen Haus und einer eigenen Familie – der Wunsch, so früh wie möglich unabhängig und erwachsen zu sein. In ähnlicher Weise gilt dies im Anschluss an die Schulausbildung für die Wahl eines technischen Studiums, das in Relation zu geistes- oder sozialwissenschaftlichen Studiengängen kürzer dauert und mit großer Wahrscheinlichkeit auch ein gesichertes Einkommen verspricht.

Es zeigt sich, dass Entscheidungen über Studienrichtungen nicht einfach nur dem Interesse entsprechen – hinter dem Interesse verbergen sich oft soziale Mechanismen, die sich im Sinne des Bourdieu'schen Habituskonzepts derart in die AkteurInnen hineinverlagern, dass sie von ihnen selbst nicht mehr bewusst wahrgenommen werden können. Markus Schölling hat in seiner Dissertation „Soziale Herkunft, Lebensstil und Studienfachwahl: Eine Typologie“ (2005) empirisch geprüft, welchen Einfluss die soziale Herkunft und das in der Familie vermittelte Kulturkapital auf die Wahl des Studienfaches haben. Dabei war es Ziel, die Genese des Interesses für ein bestimmtes Fach nachvollziehbar zu machen. Er konnte zeigen, dass es zwischen sozialem Habitus und Fachhabitus eine Wahlverwandtschaft gibt, die sich etwa darin ausdrückt, dass sich in den Studienrichtungen jeweils Studierende mit einem ähnlichen Geschmack, ähnlichen Lebensstil, mit ähnlichen Einstellungen und Denkweisen treffen.

Schölling hat auch die Fachgruppe der IngenieurInnen genauer unter die Lupe genommen. In ähnlicher Weise wie Hartmann konstatiert auch er, dass die soziale Herkunft

eine große Rolle für die Studienwahl spielen, da sowohl der Geschmack und Lebensstil als auch der intellektuelle Zugang über das Elternhaus vermittelt werden: „Ein Kunsthistoriker etwa komme nicht ohne breiten Bildungshintergrund aus, ein angehender Ingenieur brauche technisches Grundverständnis. Zudem empfänden Mediziner und Juristen es oft als sozialen Abstieg, wenn ihr Kind Sozialwissenschaften studiert, während Eltern aus einfachen Verhältnissen schon froh über das Studium an sich seien“ (<http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/studienwahl-was-das-fach-ueber-herkunft-und-lebensstil-verraet-a-267279.html>, 28.03.2016).

Neben den Sozial- und Wirtschaftswissenschaften ordnet Schölling auch die Ingenieurwissenschaften den klassischen Aufsteigerstudiengängen zu. Im Unterschied dazu sind die Medizin und Rechtswissenschaft regelrechte Maschinen der sozialen Reproduktion, da diese Fächer vorwiegend Kinder aus den sozialen Eliten – aus „Ärzte- und Juristendynastien“ – anziehen: „Kinder aus solchen Familien lernten schon im Alltag die Denkweise von Anwälten und Medizinern kennen. Das erleichtere nicht nur die Entscheidung für das Studium, sondern auch die Orientierung an der Universität“ (ebd.).

Im Hinblick auf Lebensstil und Geschmack sieht Schölling TechnikerInnen verglichen zu anderen Fachgruppen als eher bieder an. So seien TechnikerInnen Sportfans, FleischliebhaberInnen und bevorzugten Hausmannskost. Sie stünden auf Komfort in der Wohnung und legten ihr Geld gerne in Autos oder Hobbys an. StudentInnen der Germanistik oder Geschichte dagegen legten großen Wert auf vegetarisches Essen und Individualität in der Einrichtung der Wohnung sowie auf Theaterbesuche (ebda.).

Im Unterschied zu den in diesem Kapitel zusammengefassten habituellen Merkmalen von TechnikerInnen, die auf empirische Befunde und theoretische Konzepte zurückgehen, werden im nächsten Schritt Stereotype genutzt, um die Berufsgruppe der TechnikerInnen zu charakterisieren. Als schematisierte, auf relativ wenige Orientierungspunkte reduzierte Vorstellungen über spezifische Wesens- oder Verhaltensweisen von sozialen Gruppen, können Stereotype herangezogen werden, um Aufschluss darüber zu gewinnen, wie TechnikerInnen in der Öffentlichkeit gemeinhin wahrgenommen werden. Es handelt sich dabei um Bilder, die vor allem auch durch mediale Berichterstattungen reproduziert werden, aber auch gewandelt werden können. Im Unterschied zu Merkmalen, die auf dem Habituskonzept beruhen und damit auf einem theoretischen Fundament stehen, beinhalten Stereotype auch Wertungen. Stereotype leben von der Überzeichnung und gerade darin liegt auch ihr Wert. Sie stellen bestimmte soziale Gruppen oft in übertriebener, karikierender Weise dar, wodurch sie auch Auskunft über deren gesellschaft-

liche Bedeutung und Bewertung geben. Im Vordergrund des wissenschaftlichen Interesses des Folgenden steht also nicht die Frage der empirischen Richtigkeit von Klischees oder Stereotypen, sondern die Frage, auf welche Art und Weise diese dazu beitragen, bestimmte Bilder und Zuschreibungen zu generieren, zu verfestigen oder auch zu verändern.

2.1.2.3 Das Bild der TechnikerInnen in der Öffentlichkeit

Gewissermaßen als Prototyp des Diplomingenieurs hat es die Comicfigur Daniel Düsentrieb (Walt Disney 1901 – 1966) zu internationalem Ruhm gebracht. Als Erfinder stellt er immer wieder seinen Einfallsreichtum und auch seine Genialität unter Beweis. Abgeleitet von diesem Klischee, und selbst wiederum klischeebildend, wird er als schrulliger Alleskönner, der etwas entrückt in seiner Erfindervelt lebt, dargestellt. In überzeichneter Form wird damit ein Bild skizziert, welches in manchen Belangen dem Berufsstand der TechnikerInnen auch abseits der Welt der Comics nachgesagt wird.

Allgemeine Bekanntheit erlangte auch die Anfangsstrophe des deutschen Ingenieurliedes, „dem Ingenieure ist nichts zu schwere ...“ (Seidl, 1904). Diese Verszeile deutet auf Lösungswille und Lösungskompetenz hin. Demnach scheint es kein Problem zu geben, welchem IngenieurInnen nicht gewachsen wären. Zugleich impliziert es gesellschaftliche Anerkennung und Bewunderung. Tatsächlich genießen IngenieurInnen ein hohes Ansehen in der Bevölkerung. Einer Umfrage des Meinungsforschungsinstituts Ipos zufolge zählen IngenieurInnen nach ÄrztInnen, LehrerInnen, ArchitektInnen und RechtsanwältInnen zu den meistgeachteten Berufsgruppen noch vor PolizistInnen, Pfarrern oder UnternehmerInnen (<http://www.zeit.de/campus/2008/01/ingenieure-klischees/seite-2>, 28.03.2016). IngenieurInnen haftet aber auch oft ein merkwürdiger Ruf an. Sie werden als „Nerds“ wahrgenommen, als Idealtypen des wissenschaftlichen Verstandsmenschen, denen soziale Kompetenz, ja die Fähigkeit fehlt, sich im Alltag außerhalb der akademischen Welt zurechtzufinden. Dieses zunächst negativ behaftete Klischee hat in den letzten Jahren einen positiven Bedeutungswandel erfahren, indem sich die Angehörigen dieser Gruppe den ursprünglich als Schimpfwort gebrauchten Begriff „Nerd“ als selbstironische Eigenbezeichnung aneigneten. Nicht zuletzt dürften US-amerikanische Fernsehserien wie etwa „The Big Bang Theory“ entscheidend zu einer Aufwertung der einstigen „Fachidioten“ beigetragen haben (<http://www.spiegel.de/schulspiegel/die-neuen-nerds-gefeierte-fachidioten-a-746949.html>, 28.03.2016).

Blickt man in die Geschichte zurück, scheint das Bild der „Randbegabten“ aber so alt wie die Menschheit selbst zu sein: „Auch der griechische Ingenieur und Physiker Archimedes würde heute wahrscheinlich als Nerd betrachtet werden. Im 3. Jahrhundert vor Christus konstruierte er Waffen, berechnete die Zahl Pi und entdeckte die Hebelgesetze – soll aber deutlich weniger für Körperpflege übriggehabt haben. Die Legende behauptet sogar, dass Archimedes wegen seines Nerdtums gestorben sei. Er soll vollkommen in ein mathematisches Problem versunken gewesen sein und geometrische Figuren in den Sand vor sich gemalt haben, als ein Soldat kam. "Störe meine Kreise nicht", hat Archimedes ihn wohl angeblafft – und wurde dafür erschlagen“ (ebd.).

Stereotype drücken sich auch in der Erzählung von Witzen aus. Wie spätestens seit Freuds grundlegendem Werk „Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten“ (1905) deutlich geworden sein dürfte, werden über Witze auch unbewusste Botschaften transportiert und in einer gesellschaftlich akzeptierten Form dargestellt. Witze greifen häufig Vorurteile, Ängste oder Tabuthemen auf, handeln von sozialen Gruppen und stellen deren Charakteristika auf übertriebene Weise dar. Über die Berufsgruppe der TechnikerInnen (MathematikerInnen, PhysikerInnen) existiert eine ganze Reihe von Witzen, die gerade im eigenen Feld im Sinne einer selbstironischen Betrachtung gerne erzählt werden. Das World Wide Web stellt einen regelrechten Fundus an technikerspezifischen Witzerzählungen bereit. Dabei ist allerdings zu beachten, dass, nicht selten Fachwissen – gewissermaßen als kulturelles Kapital – nötig ist, um die Pointe des Witzes zu verstehen. Die Exklusivität, die hier über den Faktor Wissen generiert wird, deutet wiederholt auf sogenanntes „boundary work“ hin, das die Grenzen zwischen unterschiedlichen sozialen Feldern deutlich macht. So etwa leitet Eicke Ahlers, Produzent einer eigenen Website, auf der Witze über bzw. für Mathematiker/innen und Physiker/innen gesammelt werden, seine lange Liste mit folgenden Worten ein: „Vorsicht: Ein paar Witze versteht man nur, wenn man Mathematiker oder Physiker ist“ (http://www.familie-ahlers.de/wissenschaftliche_witze/mathematiker_und_physiker_witze.html, 28.03.2016). Einer der gängigen Ingenieurwitze lautet wie folgt: „Der Optimist denkt, das Glas ist halb voll. Der Pessimist glaubt, es ist halb leer. Und der Ingenieur sagt, dass das Glas doppelt so groß ist, wie es sein müsste.“ Dieser Witz macht deutlich, dass das Handwerkszeug der TechnikerInnen die angewandte Mathematik und Physik ist. TechnikerInnen sind allein aufgrund ihrer Ausbildung mit der Mathematik vertraut. Es gibt ein Richtig und ein Falsch, jedoch kein Möglicherweise oder Vielleicht, es gibt keine Interpretation, die – wie im Falle des erzählten Witzes – über die

Bedeutung der Sache hinausweist. TechnikerInnen benötigen die Mathematik tatsächlich, da in der Praxis jeder Bauteil auf Festigkeit, Dehnverhalten, Durchbiegungsverhalten, Schwingungsverhalten etc. berechnet werden muss. Exakte Berechnungen sind essentiell, da sie beispielsweise über die Funktion einer Maschine entscheiden. Die in Ausbildung und Berufspraxis antrainierte Gewohnheit, alles berechnen zu müssen, verleitet TechnikerInnen gelegentlich auch zur Annahme, alles berechnen zu können. Zugleich sind es aber gerade die exakten Wissenschaften⁴, auf die sich TechnikerInnen stützen, die Omnipotenzvorstellungen und Allmachtsphantasien bereits in der Antike stoppten (Hart-Davis, 2013, S 12).

Der „Zwang“, alles berechnen zu müssen, der gewissermaßen in der Natur der Sache steckt, bringt den TechnikerInnen nicht selten den Ruf von Penibilität ein. Auch hier überschneiden sich berufliche Notwendigkeit bzw. fundamentale Anforderungen an technische Arbeiten mit klischeehaften Zuschreibungen und Entwürfen von Persönlichkeitsmerkmalen von TechnikerInnen. Präzision und Genauigkeit gelten als Zutaten für das Gelingen einer technischen Arbeit. Wie kein anderer Berufszweig legen TechnikerInnen daher auch größten Wert auf Korrektheit in der Sprache (Bourdieu, 1997, S 826). Information muss, wie jede technische Zeichnung, eindeutig sein und komplett⁵. Für Nicht-TechnikerInnen mutet der technische Sprachduktus oft hölzern, karg und farblos an. Diese Art sprachlicher Fremdheit wiederum erzeugt verzerrte Vor-

⁴ Auf unserem Planeten gelten die Gesetze der Newton'schen Mechanik (Sir Isaac Newton 1643 - 1727), welche den Grundstein für die klassische Mechanik bilden. Diese klassische Mechanik ist eine Annäherung, die, entgegen der landläufigen Meinung, keinen Universalitätsanspruch erheben darf. Sie beschreibt lediglich einen spezifischen Zustand, die Geschwindigkeits- und Raumverhältnisse des Planeten Erde. Die Ableitungen daraus sind jedoch genügend genau, um für die uns bekannten Bedingungen erfolgreich als Basis für mathematische Berechnungen herangezogen werden zu können. Erst die Relativitätstheorie (Albert Einstein 1879 – 1955) machte deutlich, dass Newtons Mechanik einen Spezialfall behandelt. In der Raumfahrt reicht die klassische Mechanik nicht mehr aus. Kein Mensch hätte damit je den Mond betreten. Jedoch, Menschen haben den Mond betreten, und zwar mehrmals. Techniker/innen verfügen über die Werkzeuge und können entsprechende Berechnungen durchführen. In Anbetracht solcher Erfolge und in Anbetracht der progressiven technischen Entwicklungen der Neuzeit (man denke nur an die rasante Entwicklung der Informationstechnologie der letzten Jahre), scheinen die Möglichkeiten der Technik grenzenlos zu sein. Somit scheint alles möglich und alles ist mit dem naturwissenschaftlich-technischem Weltbild erklär- und erreichbar.

⁵ Eine fehlende Bemaßung auf einer Zeichnung etwa gilt als Fehler. Eine Überbemaßung auf einer technischen Zeichnung, zum Beispiel eine Bemaßung eines Bauteils in unterschiedlichen Ansichten, ist nicht nur überflüssig, sondern wird ebenfalls als Fehler erachtet, und zwar sogar als größerer Fehler, und dies aus gutem Grund. Ändert sich dieses Maß eventuell in der Zukunft (und technische Zeichnungen werden oft verändert), dann könnte eine der beiden Bemaßungen übersehen werden. Da es eben Usus ist, eine Dimension auch nur einmal zu bemaßen, wird die zweite Bemaßung dann auch tatsächlich häufig übersehen, womit die Zeichnung zu einem eventuell folgenschweren Fehlerquell in der Fertigung wird. Zeichnungen dürfen daher keinesfalls „überdefiniert“ sein.

stellungen über das „Wesen“ von IngenieurInnen. Technisches Denken und die technische Sprache scheinen Kreativität auszuschließen (<http://www.zeit.de/campus/2008/01/ingenieure-klischees/seite-3>, 28.03.2016). TechnikerInnen leben für die Sache und arbeiten nicht primär an und mit Menschen, sondern an und mit Dingen. Kommunikation ist nicht Teil des Berufsbildes und auch nicht der Schwerpunkt technischer Arbeit. Der allgemein bekannte Spruch „die Sprache des Technikers ist die Zeichnung“ ist allen TechnikerInnen aus der Ausbildungszeit geläufig und bringt diesen Sachverhalt deutlich zum Ausdruck. Und tatsächlich, komplexere technische Sachverhalte können mit Worten kaum so gut weitergegeben werden wie mit einer schnellen, selbsterklärenden Skizze. TechnikerInnen, die des Zeichnens nicht mächtig sind, haben es nicht nur unter ihresgleichen schwer Akzeptanz zu finden, auch die Gesellschaft hat eine diesbezügliche Erwartungshaltung. In der Technik ersetzt die Zeichnung fallweise tatsächlich die gesprochene Sprache. Es stellt sich die berechtigte Frage, ob diese Technikersprache, die Zeichnung, die gute Dienste leistet, um Sachverhalte darzustellen und die eine bereichernde Erweiterung darstellt, auf der Ebene der zwischenmenschlichen Kommunikation nicht eher als ein verdrängender Ersatz der sprachlichen Ausdrucksform zu sehen ist. „Um eine schwierige Sache zu erläutern, greift er (Anm. der Techniker) lieber zum Zeichenstift, statt viel zu reden. Denn es ist den Technikern oft zu mühsam und schwierig, losgelöst vom Bild zu denken“ (Prion, 1930, S 10).

Ein weiterer Leitspruch für KonstrukteurInnen lautet: „So genau wie nötig, so ungenau wie möglich“ (Mattek/Muhs/Wittel, 1987, S 2). Technische Arbeit ist oft ein kostspieliger Prozess – eine ökonomische Tatsache, die TechnikerInnen häufig dazu drängt, die Bauteile nur mit jener Genauigkeit zu planen, die benötigt wird⁶. Das veranlasst TechnikerInnen dazu, immer auch die Kosten für ihre Konstruktionen im Hinterkopf zu haben, was ihnen wiederum den Ruf der Sparsamkeit einbringt. Genauigkeiten, die über das erforderliche Maß hinausgehen, werden als Geldverschwendung angesehen und verteuern das Produkt unnötig. Nicht als Widerspruch zur Genauigkeit, sondern als tolerierte Ungenauigkeit, ist daher ihre Art, an die praktische Arbeit heranzugehen, zu sehen.

⁶ Jede technische Bearbeitung eines Werkstückes unterliegt einer Fertigungstoleranz. Heutige technische Bearbeitungsmaschinen erlauben Oberflächengenauigkeiten und Maßhaltigkeiten, welche im Hundertstelbereich eines µm liegen. Doch vor allem maschinelle Bearbeitung kostet viel Geld und je genauer ein Werkstück bearbeitet werden muss, desto aufwendiger und kostspieliger ist dieser Prozess.

Technische Arbeit ist nicht zuletzt Detailarbeit. Funktion und Nicht-Funktion eines technischen Bauteiles liegen in den seltensten Fällen in seiner Grobstruktur, sondern viel mehr in sehr kleinen Details. Technische Prozesse sind oftmals außerordentlich komplex und bergen sich gegenseitig beeinflussende oder rückkoppelnde Phänomene in sich, welche von TechnikerInnen bedacht werden müssen. Kleine Einstellungsänderungen entscheiden über Erfolg oder Misserfolg. Es ist daher nicht weiter verwunderlich, dass diese notwendige Arbeit am Detail von Außenstehenden oft fälschlicherweise als Detailverliebtheit betrachtet wird.

2.1.2.4 Exkurs: Das Feld der Technik als Männerwelt

Auch wenn diese Arbeit nicht die Geschlechterrollen im Fokus hat, so ist es doch bemerkenswert, dass Technik traditionell eine männliche Domäne ist. Frauen wurden erst mit Beginn des 20. Jahrhunderts an technischen Hochschulen zugelassen, die erste Ingenieurin diplomierte 1907 in Lausanne zur Elektroingenieurin. Obwohl technische Universitäten heute um Frauen werben, beispielsweise mit dem Programm „FIT“ (<https://www.fit.tugraz.at/index.php/wbindex/start>, 4.10.2015), ist der Frauenanteil noch heute in nahezu allen technischen Studiengängen relativ niedrig. Einer im Auftrag des Wissenschaftsministeriums vom Institut für Höhere Studien (IHS) durchgeführten Sozialerhebung zufolge (Sommersemester 2011 durch Online-Umfrage an allen öffentlichen Unis, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen) sind zwar 54% der Studierenden an den Hochschulen Frauen, allerdings belegen lediglich 27% ein Studium aus der Fächergruppe Ingenieurwesen/Herstellung/Baugewerbe (<http://derstandard.at/1373513485298/Frauen-studieren-haeufiger-in-Massenfaechern>, 28.11.2015).

Untersuchungen zum Thema Geschlecht und Technik machen vor allem eine sogenannte „leaking pipeline“ deutlich. Als würden Frauen mit jeder Bildungs- und Karrierestufe einen Trichter durchlaufen, verringert sich ihr Anteil, je höher man in die Bildungslandschaft bzw. auf die Karriereleiter blickt (Solga/Pfahl, 2009, S. 155). Dass eine gleichberechtigte Teilhabe von Frauen im Feld der Technik noch nicht erreicht werden konnte, lässt sich auf vielfache, miteinander verflochtene Ursachen zurückführen. Neben Sozialisationsprozessen in Familie und Ausbildung, die Geschlechterunterschiede permanent reproduzieren, fehlen auch weibliche Vorbilder in Familie, Schule und Unternehmen. Beide Faktoren führen dazu, dass Mädchen (und Buben) bestimmte geschlechterspezifische Normalitätsvorstellungen aufweisen. Gewissermaßen wie eine self-fulfilling pro-

phency (Merton 1948) spiegelt sich dieses inkorporierte Wissen dann in einem Interesse an Technik, das bei Buben und Mädchen unterschiedlich stark ausgeprägt ist. Dies hat zur Folge, dass weit weniger Mädchen und Frauen technische Berufe erlernen als Buben (Solga/Pfahl, 2009, S. 179).

Die territoriale Grenzziehung einer männlichen Technik wird also über geschlechtery-pische Sozialisation, kulturell geformte Normalitätsvorstellungen über das, wie Männer und Frauen zu sein haben sowie durch institutionelle Regelungen im alltäglichen Tun, im sogenannten „Doing Gender“ (Kessler/McKenna, 2001), hergestellt und reproduziert.

Die geschlechtsspezifische Prägung des Habitus ist ein grundlegendes Element der sozialen Identität einer Person (Krais/Gebauer, 2014, S 50). Frauen, welche dessen ungeachtet in die männliche Domäne der Technik „eindringen“ und die Ausbildung zur TechnikerIn wählen, wissen bewusst oder intuitiv Bescheid, dass sie sich auf „männlichem Herrschaftsgebiet“ bewegen. „Wer jemals Frauen in fröhlicher Männerrunde über Zoten hat mitlachen sehen, weiß, was diese Inkorporation der herrschenden Sichtweise bedeutet: Man trägt immer auch in sich, was einen angreift, herabwürdigt oder sogar zerstört“ (ebd., S 53). In diesem nicht bewussten Einverständnis der Unterdrückten (in diesem Fall der Frauen) gegenüber den Herrschenden (den Männern) zeigt sich nach Bourdieu das Prinzip der symbolischen Gewalt. Diese subtile Form der Herrschaft bewirkt unter anderem, dass die Unterworfenen (die Frauen) die herrschende Meinung und somit die Sicht der Welt übernehmen und dieses Prinzip aktiv reproduzieren (ebd., S 53).

Aktuelle Forschungen über Geschlecht und Technik zeigen, dass Exklusionsprozesse aus dem Feld der Technik vor allem auf strukturelle Barrieren zurückzuführen sind, denn selbst wenn sich Frauen technisches Wissen aneignen und den Männern hier nicht nachstehen, bleiben sie nicht dauerhaft in technischen Berufen. Es sind also nicht die fehlende Qualifikation oder die fachlichen Anforderungen, an denen Frauen im Feld der Technik „scheitern“, sondern die Praktiken der Herstellung und Reproduktion von Geschlechtsunterschieden: „Es ist also nicht die *Differenz* (Anm.: Hervorhebung im Original) von Frauen gegenüber Männern, sondern die Beschaffenheit der Männlichkeitskonstruktionen und die Machtverhältnisse, die die marginale Position von Frauen im Technikbereich erklären“ (Solga/Pfahl, 2009, S. 156).

2.1.3 Zusammenfassung

Der Begriff Habitus umschreibt das Auftreten, die Umgangsformen, die Gewohnheiten und Vorlieben und das gesamte Sozialverhalten einer Person. Der Habitus manifestiert sich in der Sprache, im Stil der Kleidung, in den Ernährungsgewohnheiten sowie in allen beobachtbaren und nicht beobachtbaren Verhaltens- und Denkweisen. Er ist nicht angeboren, sondern wird zeitlebens geprägt. Er haftet dem Individuum an, ist ihm eigen, und kann nicht völlig abgelegt werden. Der Habitus eines Individuums gibt Auskunft über dessen sozialen Rang, wie er überhaupt die Gesellschaft in Klassen kategorisiert. Gesellschaftliche Klassen definieren sich über die Anteilhabe am gesellschaftlichen Kapital, welches nach Bourdieu (1983, S 185) in ökonomischer, kultureller, sozialer und symbolischer Form vorliegen kann. Dieser Habitus ist nicht isoliert zu betrachten sondern immer im Kontext mit dem sozialen Raum, der Wirkstätte des jeweiligen Individuums. In den sozialen Räumen liegen spezifische Strukturen vor, welche man auch als Beziehungsflechtwerk sehen kann, es herrschen spezifische Regeln, die die jeweiligen sozialen Räume und die Rangordnungen definieren. Bourdieu spricht in seinem 1966 veröffentlichten Aufsatz „Champ intellectuel et projet createur“ erstmals von unterschiedlichen sozialen Feldern, beispielsweise dem Feld der Kunst, der Politik, dem religiösen Feld oder dem der Wissenschaft (vgl. Kraus, 2014, S 54 ff) und trägt damit der arbeitsteiligen Organisation der Gesellschaft Rechnung.

In vorliegender Arbeit liegt das Augenmerk auf dem Feld der Technik, welches bereits während der technischen Ausbildung den sozialen Rahmen und die geltenden Verhaltensregeln für TechnikerInnen festlegt und welches im darauf folgenden Berufsleben seine regulierende Fortsetzung findet. Für Bourdieu, der kein eigenständiges Interesse am Thema Technik zeigt, dient diese als Distinktionsmittel zur Positionierung der Akteure im sozialen Raum (Bourdieu, 1998, S 17ff). Als technische Artefakte eignen sich Autos in besonderem Maße, um distinkte Klassen zu definieren, so verglich Bourdieu in den 70er-Jahren den Besitz eines Renault 4 mit dem eines Peugeot 504, welche für Bourdieu typische Insignien unterschiedlicher Klassen darstellten und leitete davon eine Kategorisierung ab (Schulz-Schaeffer, 2004, S 47ff).

Aufbauend auf die theoretischen Ausführungen zum Thema Habitus und soziales Feld, die sich in erster Linie an Bourdieus Werk orientierten, konnte in Anlehnung an unterschiedliche Studien gezeigt werden, dass die soziale Herkunft einen wesentlichen Aus-

schlag für die Wahl einer technischen Ausbildung gibt. So zeigt sich, dass Studierende der Ingenieurwissenschaften nicht selten aus bildungsfernen Milieus kommen, was wiederum mit Bourdieus Befund übereinstimmt, dass TechnikerInnen in Relation zu anderen Berufsgruppen über weniger kulturelles Kapital verfügen. Bildungsferne schlägt sich weniger im Umgang mit Zahlen denn vielmehr in einer sprachlichen Ausdrucksschwäche nieder. BildungsaufsteigerInnen, zu denen Angehörige bildungsferner Milieus, die aber eine akademische Ausbildung absolvierten, in jedem Fall zu rechnen sind, fällt es oft leichter, mit konkretem Denken, das in technischen Fächern gefordert wird, zu punkten als mit abstraktem, geisteswissenschaftlichem Denken. So lässt sich zwischen handwerklichen Berufen und technischen Studien eine feldspezifische Nähe herstellen, die den Aufstieg vom Arbeiter- ins akademische Milieu durchaus zulässt, während die Wahl für ein Studium der Geisteswissenschaften für Kinder aus bildungsfernen Milieus eher unwahrscheinlich ist. Damit wird auch deutlich, dass die Entscheidung für eine technische Ausbildung alles andere als zufällig geschieht und pragmatische Erklärungen wie etwa die Nähe zur Ausbildungsstätte oder die Länge des Studiums immer vor dem Hintergrund des spezifischen Habitus zu lesen sind. Aus den angeführten Studien kann zudem geschlossen werden, dass zwischen sozialem Habitus und Fachhabitus eine Wahlverwandtschaft besteht, die sich auch in einem, den Angehörigen der Berufsgruppe der TechnikerInnen, ähnlichen Geschmack, ähnlichen Lebensstil, in ähnlichen Denk- und Bewertungsweisen ausdrückt.

Das Feld der Technik ist nach wie vor männlich dominiert. Wie aktuelle Forschungen zeigen, lassen sich Exklusionsmechanismen, die zu einem geringen Anteil von Frauen in der Welt der Technik führen, vor allem auf strukturelle Barrieren zurückführen. Auch wenn Frauen gleich gut ausgebildet sind wie Männer, verbleiben sie oft nicht in technischen Berufen. Dieser Befund deutet darauf hin, dass sich die Unterrepräsentation von Frauen im Feld der Technik auf alltägliche Praktiken der Herstellung und Reproduktion von Geschlechtsunterschieden, die sich im sogenannten Doing Gender ausdrücken, zurückführen lässt.

In diesem Teil der Arbeit wurden des Weiteren gängige Klischees bzw. Stereotype genutzt, um die Berufsgruppe der TechnikerInnen zu charakterisieren. Sie können herangezogen werden, um Aufschluss darüber zu gewinnen, wie TechnikerInnen in der Öffentlichkeit gemeinhin wahrgenommen werden. Stereotype leben von der Überzeichnung und geben Auskunft über die gesellschaftliche Bedeutung und Bewertung bestimmter sozialer Gruppen. So konnte der Frage nachgegangen werden, auf welche Art

und Weise Klischees dazu beitragen, bestimmte Bilder über TechnikerInnen zu generieren, zu verfestigen oder auch zu verändern.

Vom Umstand, dass Bourdieu sich dem Thema Technik nicht näher angenommen hat, lässt sich nicht ableiten, dass es keinen technischen Habitus gäbe. Der Stand des Technikers/der Technikerin verpflichtet zur Einhaltung spezifischer Regeln und Verhaltensnormen. Technische Arbeit ist gekennzeichnet von Genauigkeit und Rationalität. Diese Attribute prägen die Personen und prägen damit auch in gewisser Weise einen technischen Habitus mit. Diese, den TechnikerInnen eigene, rationale Herangehensweise und die Beschäftigung mit der Sache (im Gegensatz zur Beschäftigung mit dem Menschen) sind ursächlich verantwortlich für die Bildung von vorherrschenden Klischees über TechnikerInnen, welche überzeichnend unterstellen, dass TechnikerInnen ihre Stärke nicht in der Kommunikation und der zwischenmenschlichen Beziehungsarbeit sehen. Dieser, den TechnikerInnen nachgesagte Mangel an Personenorientierung, steht jedoch im Widerspruch zu den Eigenschaften, welche von Führungspersonen erwartet werden. Was Führung bedeutet und was die Ansprüche an Führungspersonen sind, ist Thema des nachfolgenden Kapitels.

2.2 Führung

Seit Anbeginn der Menschheit, seit sich Menschen zu Gruppen und Kommunen zusammenschlossen gab es FührerInnen, deren Funktion es war, das Verhalten vieler unterschiedlicher Individuen zu synchronisieren und auf ein gemeinsames Ziel hin auszurichten. Besondere Bedeutung erlangte das Thema Führung bei der Jagd und bei kriegerischen Auseinandersetzungen. Führung zeigte sich hier mit stark autoritärer Ausprägung. Im militärischen Bereich gilt dieser Stil bis heute als der effizienteste, da es um rasches Handeln geht und die Zeit für demokratisches Einholen von Meinungen nicht gegeben ist. Die Literatur bietet eine Fülle an führungstheoretischen Überlegungen. „Von der Bibel über die Reflexionen von Machiavelli zur Kunst der Staatsführung im 16. Jahrhundert bis hin zu unseren aktuellen wissenschaftlichen Theorien hat das Interesse an Führungsmodellen und Anforderungsprofilen von Führungskräften nie nachgelassen“ (Steiger, 1999, S. 45). Mit dem Beginn der Industrialisierung wurde Führung auch in der Wirtschaft zum Thema, und der autoritäre, bis zu dieser Zeit einzig vorherrschende, Führungsstil vorerst übernommen. Der nach dem Amerikaner Frederick Winslow Taylor (1856–1915) benannte Taylorismus befasste sich mit dem Thema Führung im industriellen Umfeld. Dem Taylorismus liegt das Menschenbild des „Homo Öconomicus“, erstmals 1888 verwendet von John Kells Ingram in seinem Werk „A History of Political Economy“, zu Grunde. Im Taylorismus galt das Prinzip der Trennung zwischen manueller Arbeit und „Denkarbeit“ und damit eine Polarisierung der Beschäftigten in einige wenige Qualifizierte und viele gering Qualifizierte (Kirchler/Endres, 2009, S 8). Des Weiteren herrschte die Meinung vor, es gäbe den „one best way“ (ebd) für jeden Arbeitsprozess. Dieser „one best way“ wurde in autoritärer Form durchgesetzt und es war nicht Aufgabe der arbeitenden Klasse zu denken, Ideen zu generieren oder Initiativen zu zeigen, sondern zu befolgen und Anweisungen auszuführen. Diese nachteilige Einschränkung der Individualressourcen und die sich rasch entwickelnde Wirtschaft brachten mit sich, dass alternative Führungsformen gesucht wurden. Führungsstile änderten sich mit den sich ändernden Menschenbildern. Der Wandel vom Bild des verantwortungsscheuen, zweckrational und ausschließlich monetär zu motivierenden „Homo Öconomicus“ führte über den „Social man“ hin zu zeitgemäßerem Menschenbildern wie den „self-actualizing man“ (Weinert, 1998, S 543 ff). Führungsstile und Führungsgrundsätze unterliegen also einem gewissen Zeitgeist bzw. einem gewissen Erkenntnisstand der Sozial- bzw. Organisationswissenschaften (Kirchler/Endres, 2009,

S 5). In den vergangenen Dekaden hat das Thema Führung einen weit reichenden Wandel erfahren. Unterschiedlichste Ansätze und Theorien wurden erdacht und weiterentwickelt. „Die Führungsforschung ist ein sehr unübersichtliches Gelände mit einigen eindrucksvollen Prachtstraßen, von denen manche leider ins Nichts führen. Neben interessanten Schleichwegen und faszinierenden Landschaften sind ferner auch Nebellöcher und potemkinsche Dörfer auf der Landkarte der Führung auszumachen. Die bedeutet u.a., dass viele der Veröffentlichungen mehr Heizwert als Erkenntniswert haben, was man leider nur dann feststellt, wenn man sich die Mühe macht, sie zu lesen“ (Neuberger, 1995, S. 475). Auch wenn in unterschiedlichen Unternehmen unterschiedliche Führungsgrundsätze gelten mögen, so ist es das erklärte Ziel und die erklärte Funktion der Führungskraft, die Strategie und die davon abgeleiteten Ziele an die MitarbeiterInnen zu kommunizieren und alle notwendigen Maßnahmen zu ergreifen, damit der operative Teil der Belegschaft durch richtiges, motiviertes und möglichst effizientes Handeln dieses vorgegebene Unternehmensziel erreicht. Wie bereits in Kapitel 1.1 angeführt, definiert Neuberger (zitiert in Kirchlner 2011, S 14) sechs unterschiedliche Ansätze betreffend Definition von Führung. Diesen sechs Inhalten ist gemein, dass die Durchsetzung von Führungszielen über Interaktion zwischen Individuen verläuft und es lässt sich demnach ableiten, dass kommunikative Prozesse eine entscheidende Rolle darin einnehmen. Wie diese Führungsziele kommuniziert und durchgesetzt werden steht in Abhängigkeit vom Führungsstil der jeweiligen Führungskraft.

2.2.1 Führungsstile, Führungsverhalten und Führungstheorien

Unter Führungsverhalten wird das aktuelle Verhalten einer Führungskraft in einer konkreten Führungssituation verstanden (Bröckermann, 1997, S. 277). Beobachtet man eine Führungskraft über eine längere Periode, so werden sich gewisse Regelmäßigkeiten erkennen lassen. Diese regelmäßig wiederkehrenden Elemente des Verhaltens definieren den Führungsstil. Das heißt, der Führungsstil bildet sich in Anlehnung an die Persönlichkeit der Führungskraft. „Ein Führungsstil ist ein Verhaltensmuster für Führungssituationen, das an einer einheitlichen Grundhaltung einer Führungskraft orientiert ist“ (Bröckermann, 1997, S. 278). Die Persönlichkeit einer Person ist nicht losgelöst von ihrem Habitus denkbar, was den Zusammenhang zwischen der Prägung einer Person, ihrem Habitus, mit ihrem Führungsverhalten erkennen lässt.

Das Thema Führung erbrachte eine Vielfalt unterschiedlichster Ansätze und Theorien, die zu einem „babylonischen Gewirr“ an Konzepten, Trainings etc. geführt haben und die einander teilweise widersprechen (Steyrer, 2015, S 30). Entsprechend dieser großen Zahl unterschiedlichster Theorien gibt es auch eine große Anzahl unterschiedlichster Ansätze diese zu kategorisieren, wobei unterschiedliche Autoren unterschiedliche Merkmale fokussieren.

So unterscheidet Scholz (2014, S 889 ff) die Führungsstile nach deren Wirkebene. Scholz nennt die strategische Ebene, an welcher die „Strategische Führung“ angelehnt ist. In dieser Gruppe vereinen sich Kulturansätze und Kulturprinzipien. Die nächste von Scholz definierte Ebene ist die taktische Ebene, welcher die „Kollektive Führung“ zugeordnet ist. Hierin finden sich informationsbezogene Führungsstile, Erfolgsbeteiligung und Gruppenmodelle sowie das Harzburger Modell. Die dritte Ebene ist die operative Ebene. Dieser Ebene entspricht die „Individuelle Führung“. In dieser Gruppe finden sich Verhaltenstheorien, Inhaltstheorien, Prozesstheorien und Motivationstheorien.

Nach Steyrer (2015, S 31 ff) lassen sich universelle und situative Theorien unterscheiden. Universelle Theorien besagen, dass es unabhängig von der jeweiligen Situation immer einen „besten Führungsweg“ gibt. Situative Theorien hingegen postulieren, dass erfolgreiche Führung immer davon abhängt, wie gut die Person des/der Führenden und des/der Geführten zueinander passen und aufeinander abgestimmt sind. Es ist demnach auch die Situation immer wesentlich auf das Führungsverhalten einflussgebend. Neben dieser prinzipiellen Zweiteilung der Führungstheorien unterscheidet Steyrer zusätzlich zwischen Eigenschafts- und Verhaltenstheorien. Aus der Kombination dieser zwei Dimensionen ergeben sich verschiedene Modellvarianten, siehe dazu Tabelle Seite 35. Diese Kategorisierung verweist unausgesprochen auf den Habitus als einflussgebende Komponente für die Kompatibilität der Führungsstile mit der Person. Situative Eigenschaftstheorien beispielsweise, legen die Beziehungs- bzw. die Aufgabenorientierung einer Person zugrunde. Sie leiten den Führungsstil vom Verhalten einer Person ab, wohingegen Eigenschaftstheorien die Ausprägungen der Persönlichkeit fokussieren. Verhalten wie auch Eigenschaften ergeben sich mitunter aus Ableitungen des Habitus,

weswegen dessen Erscheinungsform als wesentliches Element in der Führung gesehen werden kann.

Tabelle 1: Erfolgsmodelle der Führung

	Eigenschaftstheorien	Verhaltenstheorien
Universelle Theorien	Universelle Eigenschaftstheorien (z.B.: Big Five Modell, Intelligenz und Führung, Geschlecht und Führung)	die Iowa Studien, Ohio State Studien, transaktionale vs. transformationale Führung, charismatische Führung)
Situative Theorien	Situative Eigenschaftstheorien (z.B. beziehungsmotivierte vs. aufgabenmotivierte Führung)	situative Reifegradtheorie, Weg-Ziel-Theorie, Leader-Member-Exchange-Theorie)

Quelle: Eigene Darstellung nach Steyrer (2015, S. 31f)

Kirchler et al (2012, S 55ff) unterscheidet zwischen klassischen und aktuellen Führungsstilen. Diese Kategorisierung findet starke Verbreitung in der sozialwissenschaftlichen Lehre und wird auch dieser Arbeit als Basis zu Grunde gelegt. Einige wichtige Führungsstile dieser beiden Kategorien werden nachfolgend erörtert.

2.2.1.1 Klassische Führungsansätze und – konzepte

Zu den klassischen Ansätzen zählt allen Voran der **Eigenschaftsansatz**. Ausgehend von diesem entwickelte sich die Geschichte der Führungstheorien. Die Eigenschaftstheorie der Führung konzentriert sich auf die Führungsperson und sieht in deren Eigenschaften entscheidende Bedingungen des Führungserfolgs (Great man theory). Das Hauptaugenmerk wird darauf gerichtet, solche Persönlichkeitseigenschaften zu identifizieren, die erfolgreiche von erfolglosen und FührerInnen von Nicht-FührerInnen unterscheiden. Zu diesen Eigenschaften zählen solche, die man als habituelle Persönlichkeitseigenschaften bezeichnen kann, wie Extraversion, Dominanz, Selbstvertrauen, emotionale Stabilität, Überzeugungskraft, Durchsetzungsvermögen, aber auch körperliche Merkmale wie z.B. die Größe und die Stimme oder auch Intelligenz. Nennenswerte Vertreter

dieses Ansatzes sind Allport und Eysenck. Allport gliederte in drei Arten von Eigenschaften:

- Kardinaleigenschaften sind die fundamentalen Charakterzüge, um welche die Person ihr Leben aufbaut (z.B. Macht, Leistung, Opferbereitschaft). Nicht alle Menschen entwickeln Kardinaleigenschaften.
- Zentrale Eigenschaften sind die wichtigeren Merkmale einer Person.
- Sekundäre Eigenschaften sind weniger wichtige Persönlichkeitsmerkmale, wie bestimmte Einstellungen, Vorlieben und Verhaltensweisen.

Eysenck legte mit dem PEN-Modell die Basis für das später ins Leben gerufene Fünf-Faktoren-Modell, für dessen Entwicklung unterschiedlichste Autoren verantwortlich zeichnen. Beginnend mit Allport und Odberts lexikalischem Ansatz (vgl. Bergner/Staudt, 2012, S 25ff) über die 1961 durchgeführten Studien von Tupes und Chistal (ebd.) zu Norman, welcher 1963 die mittlerweile 127 genannten Charakterbegriffe faktorenanalytisch auf folgende fünf Leitfaktoren zusammenfassen konnte, welche später als „The Big Five“ in der Persönlichkeitsforschung verankert wurden:

- Extraversion
- Verträglichkeit
- Gewissenhaftigkeit
- Emotionale Stabilität
- Kultiviertheit/Bildung

Gründe, welche gegen die Annahme sprechen, dass sich aus Charaktereigenschaften das Führungspotential für alle Situationen ableiten lässt, sieht Weinert (1998, S 425 f) darin, dass die Beziehungen von Persönlichkeitscharakteristika über verschiedene Situationen nicht konsistent sind. Unter bestimmten Umständen können Situationsfaktoren stärker auf den Führungserfolg wirken als Persönlichkeitsfaktoren, sowie auch umgekehrt. Außerdem erlauben die vielen durchgeführten Studien, bedingt durch unterschiedlichste Messmethoden, keine Vergleichbarkeit der erhaltenen Resultate. Weinert postuliert des Weiteren, dass Charaktereigenschaften im Führungsprozess nicht unabhängig voneinander operieren, sondern vielmehr in ihrer Kombination wirken. Die wenigsten Messmethoden würden dies berücksichtigen.

Die angeführten Gründe besagen nicht, dass der Eigenschaftsansatz ein Schritt in die falsche Richtung gewesen wäre, vielmehr wird deutlich, dass neben den Charaktereigenschaften noch weitere, unterschiedliche Parameter, den Führungserfolg beeinflussen. Aus dieser Erkenntnis heraus entwickelten sich sozusagen als Gegenpol die **verhaltenszentrierten Ansätze**. Ende der 1940er Jahre wechselte man, angeregt von der Kritik am Eigenschaftsansatz, zur Meinung über, wichtiger als die Eigenschaften der Führungspersonen wäre, was diese tun. Dazu erhob man die Hauptführungsaufgaben, versuchte in weiterer Folge effektives und ineffektives Führungsverhalten in den jeweiligen Situationen zu definieren und leitete, darauf basierend, verschiedene Leadership-Styles ab. Weite Verbreitung fand die Typologisierung der Führungsstil-Varianten von Kurt Lewin. Diese geht nach Kirchler et al (2012, S 11) auf Lewins Experimente zurück, welche 1938 bis 1940 an der Child Welfare Station der University of Iowa an Kindern durchgeführt wurden (sog. Iowa-Studies). Lewin unterschied die drei Grundstile Autoritäre Führung, Demokratische Führung und Laissez-faire-Führung welche nach (Berthel & Becker (2007, S. 118f) wie folgt charakterisiert sind:

In der Autoritären Führung bestimmt die Führungskraft die Regeln über Handlungs- und Kommunikationsprozesse. Die Handlungsvollmacht bezieht die Führungskraft aus der Stellung im hierarchischen System. Die Demokratische Führung ist gekennzeichnet durch Delegation von Entscheidungsbefugnissen. Die Gruppenmitglieder sind aktiv am Prozess der Willensbildung beteiligt. Der/die Führende stellt Informationen bereit, initiiert und aktiviert, er/sie greift in Interaktions- und Handlungsprozesse nur ein, soweit dabei ermutigend, unterstützend und/oder richtungsgebend gewirkt werden kann. In der Laissez-faire-Führung greifen Führende nicht in die Handlungsprozesse der Gruppe ein. Sie stellen lediglich die sachlichen Arbeitsbedingungen bereit. Die Gruppe und ihre Mitglieder haben völlige Aktionsfreiheit.

„In Bezug auf die Effektivität der Führungsstile zeigte sich, dass ein demokratischer Führungsstil sowohl zur Quantität als auch zur Qualität der Leistungen positiv beiträgt. Der Laissez-faire-Stil schnitt bei späteren Studien bei jedem Leistungskriterium am schlechtesten ab. Die Zufriedenheit der MitarbeiterInnen war unter einem demokratischen Führungsstil generell am höchsten“ (Kirchler et al, 2012, S 12).

Weitere namhafte VertreterInnen dieses Ansatzes sind Fleishmann bzw. Likert welche unabhängig voneinander zu einer sehr ähnlichen Zwei-Faktoren-Konzeption (Grad der Personenorientierung versus Grad der Aufgabenorientierung) fanden.

Basierend auf dieser Zwei-Faktoretheorie entwickelten Blake und Mouton in den 1960er Jahren das Managerial Grid Modell. Sie postulierten damit, dass eine hohe Personenorientierung und eine gleichzeitig hohe Zielorientierung als ideal gelten den größtmöglichen Führungserfolg zu erzielen (Kirchler et al, 2012, S 13). Die beiden Dimensionen unter den Bezeichnungen „Sachorientierung“ (Erzielen von Ergebnissen, Resultaten, Leistungen, Gewinnen) und „Menschenorientierung“ (Orientierung an den MitarbeiterInnen und KollegInnen) werden in jeweils neun Ausprägungsgrade unterteilt, aus deren Kombination sich 81 mögliche Felder ergaben. Vereinfachend wählten Blake und Mouton (1978, S 6) die vier Extrempositionen (1.1, 1.9, 9.1 9.9) sowie die grafische Mittelposition (5.5) um die wesentlichen Grundhaltungen zu kategorisieren.

1.1 Geringstmögliche Sach- bei gleichzeitig geringstmöglicher Personenorientierung. Die Führungskraft unternimmt nur das unbedingt nötigste. Diese Haltung resultiert in sehr schlechtem Unternehmenserfolg.

1.9 Es ist eine niedrige Sachorientierung gepaart mit einer hohen Personenorientierung. Bequem und angenehm. Man versucht guten Willen zu zeigen, vermeidet Konflikte, und hofft, dass alles gut verlaufen möge.

9.1 Das Motto lautet: Produzieren oder untergehen. Hier findet man ein Höchstmaß an Sachorientierung, gepaart mit einem niedrigen Maß an Personenorientierung. Langfristig führt das zu Widerständen und Verminderung der Arbeitsleistung.

9.9 Beide Orientierungen sind maximal ausgeprägt, dies verspricht die höchste Leistung

5.5 Diese Kombination ist gekennzeichnet durch den Kompromiss. Führt zu Fortschritt aber lediglich innerhalb der betrieblichen Vorschriften.

Trainings nach dem Grid-Modell haben zum Ziel, das Führungsverhalten der Trainings TeilnehmerInnen durch Übungen, und Rollenspiele auf die Ausprägung „9.9“ hinzubewegen.

Kritik fand dieser Ansatz in der fehlenden Berücksichtigung der jeweiligen Situation, wobei Moderatorvariablen wie Eigenschaften, Wünsche und Erwartungen der MitarbeiterInnen ebenfalls keine Beachtung fanden. Der Einfluss von Situation und Ereignissen auf das Führungsverhalten führte in weiterer Folge zur Entwicklung des **Kontingenzansatzes**. Situations- (synonym auch Kontingenz-) Ansätze gehen übereinstimmend davon aus, dass es kein einheitliches, in allen Situationen erfolgreiches Führungshandeln gibt, sondern dass Führung vielmehr ein Prozess ist, welcher der jeweiligen Situa-

tion entsprechend angepasst werden muss. „Eine effektive Führungskraft passt ihren Führungsstil an die jeweilige Situation an“ (Kirchler et al, 2012, S 15). Die Klassifizierung der Situationsansätze führt zu vier verschiedenen Ansatzweisen, wie die Situation in das Aussagengefüge einbezogen werden kann (vgl. Schreyögg, 1995, S 999):

Der Moderator-Ansatz, studiert die Situation als intervenierende Variable. Ein typisches Beispiel hierfür bildet das situative Führungsmodell von Hersey/Blanchard (1997). Dieses Modell zieht nach Kirchler et al (2012, S 15), den Reifegrad der MitarbeiterInnen heran und unterteilt diesen in vier Stufen (nicht willig, unsicher, willig, vertrauensvoll). Als zweite einflussgebende Komponente sehen Hersey und Blanchard die Leistungsfähigkeit (fähig, nicht fähig). Aus der Passung dieser beiden Dimensionen lassen sich vier adequate Führungsstile ableiten:

Telling: autoritärer Führungsstil (entspricht hoher Aufgabenorientierung bei geringer Personenorientierung)

Selling: integrierender Führungsstil (hohe Personen- und Aufgabenorientierung)

Participating: partizipativer Führungsstil (hohe Personen- geringe Aufgabenorientierung)

Delegating: Delegationsstil (geringe Personen- und Aufgabenorientierung)

Als Situationsvariable wird ausschließlich der Reifegrad der MitarbeiterInnen, der sich aus aufgabenrelevantem Wissen (Job maturity) und Leistungsmotivation (psychological maturity) ergibt, berücksichtigt. Der situative Ansatz von Hersey und Blanchard ist für die Praxis insbesondere in der Führungskräfteentwicklung hoch relevant und wird bei namhaften Firmen (IBM, Mobil, Xerox...) als Trainingskonzept genützt. Wegen seiner Stimmigkeit ist dieses Model besonders bei PraktikerInnen akzeptiert (Kirchler et al, 2012, S 1). Der situationsanalytische Ansatz richtet sein Hauptaugenmerk auf eine Systematik der Situationserkundung, wie das Kontingenzmodell zeigt. Das Kontingenzmodell der Führung von Fiedler (1967) zitiert nach Kirchler et al (2012, S 19 ff) sieht die Persönlichkeitsmerkmale der Führungskraft als stabil und gegeben an. Das Modell sieht vor, zuerst die Persönlichkeitsausprägung der Führungskraft zu erheben, indem mittels eines Fragebogens der LPC-Wert (least preferred coworker) erhoben wird. Die Führungskraft beschreibt die Person, mit welcher sie am wenigsten gern zusammenarbeitet zu unterschiedlichen Items auf einer 8-stufigen Skala. Die Addition der Werte ergibt eine „Kennzahl“ (von 1 bis 8). Diese Kennzahl gibt Auskunft über die FührerInnen-

MitarbeiterInnenbeziehung, über die Positionsmacht und über die Aufgabenstruktur. Je nach „Situationstyp“ wird ein Mischstil, ein beziehungsorientierter oder ein aufgabenorientierter Führungsstil vorgeschlagen.

Abbildung 1: Situationstypen im Modell von Fiedler

Führer-Geführten Beziehung	gut	gut	gut	gut	schlecht	schlecht	schlecht	schlecht
Aufgabenstruktur	hoch	hoch	niedrig	niedrig	hoch	hoch	niedrig	niedrig
Positionsmacht	stark	schwach	stark	schwach	stark	schwach	stark	schwach
Situationstyp	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Bevorzugter Führungsstil	aufgabenorientiert oder Mischstil			beziehungsorientiert			aufgabenorientiert	

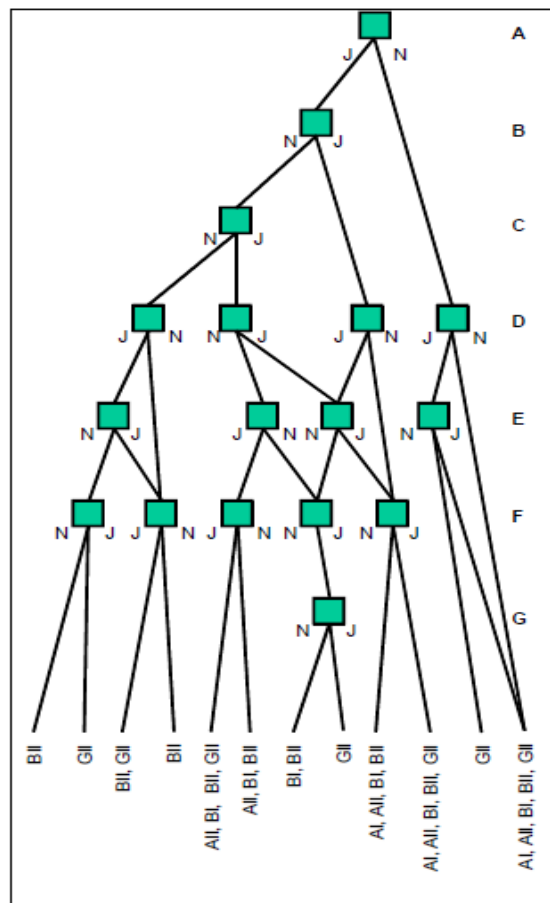
Quelle: Kirchler et al, 2012, Führung und Motivation in Organisationen (unveröffentlichtes Studienheft)

Der **kognitiv-instrumentelle** Ansatz begreift den Führungsstil selbst als Situationselement. Als Beispiel sei das normative Entscheidungsmodell von Vroom/Yetton genannt. Das Modell von Vroom und Yetton 1973, versteht sich nach Berthel und Becker (2007, S. 148) als Hilfe für das Treffen von Entscheidungen. Andere, der Entscheidung vor- oder nachgelagerte Aspekte der Führungsarbeit bleiben in diesem Modell unbeachtet. Das Modell sieht die Beantwortung von folgenden acht Fragen vor:

- A) Ist die Qualität der Entscheidung wichtig?
- B) Ist Information vorhanden?
- C) Ist das Problem strukturiert?
- D) Ist die Akzeptanz wichtig?
- E) Kann Akzeptanz bei Alleinentscheidung erwartet werden?
- F) Teilen die MitarbeiterInnen die Organisationsziele?
- G) Sind Konflikte Wahrscheinlich?

Die Beantwortung dieser Fragen führen entlang eines Entscheidungsbaumes zu fünf Entscheidungsstilen.

Abbildung 2: Entscheidungsbaum



Quelle: Kirchler et al, 2012, Führung und Motivation in Organisationen (unveröffentlichtes Studienheft)

A I: Autoritäre Entscheidung 1: Die Führungskraft trifft die Entscheidung selbst aufgrund der momentan zur Verfügung stehenden Information.

A II: Autoritäre Entscheidung 2: Die Führungskraft trifft die Entscheidung nach Einholung von Informationen bei den MitarbeiterInnen, die über Details der Entscheidung nicht informiert werden müssen. Die MitarbeiterInnen werden nur zur Informationsbeschaffung herangezogen.

B I: Beratende Entscheidung 1: Die Führungskraft trifft die Entscheidung, nachdem sie das Problem mit einzelnen MitarbeiterInnen diskutiert hatte, ohne jedoch die ganze Gruppe zu konsultieren. Die Meinungen und Vorschläge der MitarbeiterInnen müssen bei der Entscheidung nicht berücksichtigt werden.

B II: Beratende Entscheidung 2: Die Führungskraft trifft die Entscheidung, nachdem sie das Problem in der Gruppe diskutiert und deren Ideen und Vorschläge eingeholt hat.

Die Meinungen und Vorschläge der Gruppe müssen bei der Entscheidung nicht berücksichtigt werden.

G II: Gruppenentscheidung: Die Gruppe (einschließlich der Führungskraft) trifft die Entscheidung, nachdem das Problem diskutiert wurde. Die Führungskraft ist bereit, jede Lösung zu akzeptieren. In Anlehnung an Kirchler et al (2012, S. 21f).

Nach Kirchler et al (2012, S 25) beansprucht das Modell von Vroom/Yetton im Gegensatz zu den zuvor diskutierten Modellen, keine universelle Gültigkeit, sondern bezieht sich lediglich auf das Entscheidungsverhalten der Führungskraft. In Abweichung dazu sieht der Interaktions-Ansatz, Situation und Führung nicht als unabhängige, sondern sich gegenseitig beeinflussende Variablen.

Situationstheorien haben insgesamt nach Schreyögg (1995) das Verständnis des Führungsprozesses wesentlich erweitert und allzu vereinfachende Führungsempfehlungen zurückgedrängt. Als Vertreter des Interaktionsansatzes gilt beispielsweise die Systemische Führung. Nach Kirchler'schem Kategoriensystem wird die systemische Führung allerdings den aktuellen Führungsansätzen zugerechnet, weswegen diese im nachfolgenden Kapitel erörtert wird.

2.2.1.2 Aktuelle Führungsansätze und Führungskonzepte

Seit etwa Mitte der 1970er Jahre sieht sich die Wirtschaft mit langfristig angelegten Veränderungen der Kontextbedingungen konfrontiert. Sie findet sich in einer Umbruchsituation, die nach Knebel & Schneider (1994, S13ff) unter anderem auf die rasante Entwicklung der Automatisierung, der Mikroelektronik und vor allem der Informationstechnologien zurückzuführen sind. Die Globalisierung und Internationalisierung sowie die damit einhergehende Öffnung der Märkte bewirken eine dramatische Veränderung der Umfeldsituation. In Europa ist ein starker Trend hin zur Dienstleistungsgesellschaft feststellbar. Entsprechend veränderte sich der Anspruch an das Ausbildungssystem und das Bildungsniveau. Ein gesellschaftlicher Wertewandel ist klar erkennbar. Die Generation Y, auch Millenials genannt, zählt zu den ersten Digital Natives. Diese Generation unterscheidet sich stark von den Babyboomern der späten Fünfziger und Sechzigerjahre. Sie strebt nach Selbstverwirklichung, lässt sich nicht „versklaven“ und erwartet neben guter Entlohnung auch darüber hinausgehende Befriedigung ihrer Werte, wozu u.a. Freizeit, Weiterbildungsmöglichkeiten, Status, Selbstbestimmung zählen (Bund, 2014,

S1). Vor diesem Hintergrund wird die Notwendigkeit eines grundlegenden Umdenkens ersichtlich und eine Überarbeitung der vorliegenden Führung- und Kooperationskonzepte erkennbar. Die Wissenschaft reagierte und erbrachte unterschiedliche Ansätze. Einige dieser Modelle werden exemplarisch ausgewählt und im Folgenden vorgestellt.

Die Charismatische Führung basiert vorwiegend auf der „Strahlkraft“ der Führungsperson. „Charismatische Führer leben überzeugend und mitreißend vor, wofür es sich lohnt zu leben und zu arbeiten; damit wirken sie als Modelle für das Wertesystem, dem die Geführten nacheifern (sollen). Charismatische Führer wecken neue („höhere“) Motive und herausfordernde Ziele in den Geführten. Charismatische Führer vertrauen den Geführten und steigern damit deren Selbstachtung und Selbstvertrauen – was zu erhöhter Motivation führt“ (Neuberger, 1995, S. 57). Etablierte Führungstheorien, so Weinert (1987, S 429), fokussieren das aufgaben- und personenorientierte Verhalten, wohingegen charismatische Führung Zukunftsvisionen vermittelt. Ein weiterer Unterschied ist darin zu sehen, dass charismatische Führung nicht auf Arbeitszufriedenheit und Arbeitsleistung abzielt, sondern viel mehr emotionale Aspekte, Selbstwert, Vertrauen in die Führungsperson verfolgt. Charisma ist eine Eigenschaft, die nach Steyrer (1998, S 807 ff) vier Ausprägungsarten kennt:

Der Vater: führt mit väterlicher Weisheit und väterlicher Obsorge. Getragen ist diese Beziehung von Liebe und Macht. Beispiel: Pullmann (amerikanischer Schlafwagenproduzent) errichtete für seine Mitarbeiter die Pullmann-City und bot eine Rundumversorgung. Der Preis dafür war die Akzeptanz der Pullmann'schen Regeln, z.B. Nichttrauchen, Nicht-Trinken, Sauberkeit...)

Der Held: Der Held führt die Herde. Er geht angstlos voran und ist bereit sein Leben zu geben. Beispiel, Jesus Christus, the good sheppard.

Der Retter: ist der Mediator der kulturellen Güter. Er bringt das Feuer, instruiert die Menschen, lehrt sie und zeigt die Wege. Er ist nach Neuberger der große Transformierer und Erneuerer.

Der König: König zu werden ist das ultimative Ziel der Helden. Um König in diesem Sinn zu werden muss nicht die vornehme Herkunft gegeben sein, vielmehr die maximale Entwicklung der individuellen Talente. Die Figur manifestiert sich oftmals in der Figur des weisen alten Mannes

Charismatisches Führen gleicht der Balance auf einer Rasierklinge. Ein zu wenig an sozialer Dramatisierung bedingt, dass sich der/die FührerIn in den Augen der Gefolgschaft nicht von der Masse abhebt, ein zu viel wiederum birgt die Gefahr, dass sich Charisma in Stigma wandelt. Dieses klassische Charisma-Dilemma besteht in der dramatischen Annäherung an die Grenzbereiche, ohne diese jemals zu überschreiten (ebd., S 823). dieser um den gewünschten Führungseffekt zu erzielen.

Im Unterschied dazu liegt der Ethischen Führung das Verhalten der Führungskraft zu Grunde. Ethische und moralische Dimensionen in der Führungsarbeit sind in den letzten Jahren zu einem Querschnittsthema in der Managementforschung geworden. Das spiegelt sich zunehmend auch in aktuellen Führungsmodellen wieder“ (Kirchler, 211, S 487f). Ethische Führung kennt unterschiedliche Ansätze. Hervorzuheben sind Authentic Leadership und Servant Leadership (Greenleaf, 2002). Als wesentliches Element authentischer Führungsarbeit kann das Comittment zur Selbstreflexion und zur vertiefenden Einsicht über die eigene Haltung und die eigenen Handlungen betrachtet werden. (Kirchler, 2011, S.489). Deci und Ryan (2000 zitiert in Kirchler 2011, S488) nennen drei Motivarten, welche essentiell für das Wohlbefinden von MitarbeiterInnen und deren intrinsischer Motivation seien: a) Selbstkompetenz, diese beinhaltet den Wunsch nach Effizienz und dem Verfolgen intrinsischer Ziele, b) Autonomie, diese steht für das Streben nach Unabhängigkeit von äußeren Zwängen und c) Zugehörigkeit, was für den Wunsch nach Interaktion und Gruppenzugehörigkeit steht. Das Modell des Servant Leadership von Greenleaf (1977 zitiert in Kirchler, 2011, S. 490) verfolgt die Idee, dass Wohlergehen und Bedürfnisse der MitarbeiterInnen zentrales Anliegen von Führung seien. Führungskräfte sind demnach im Dienst ihrer MitarbeiterInnen „Nach diesem Konzept sollen der Dienst an den MitarbeiterInnen und die Verfolgung von Unternehmenszielen in Einklang gebracht werden (Kirchler, 2011, S. 491). Getragen wird dieses Modell von Wertschätzung, Offenheit, Ehrlichkeit, Stärkung der Zusammenarbeit und klarer Kommunikation.

Die Systemische Führung basiert auf den Aussagen und Erkenntnissen der Systemtheorie. Diese Führung geht von der Prämisse aus, dass Systeme nach systemimmanenten Regeln funktionieren, welche nicht gesteuert oder reguliert werden können. Das Verhalten der Führungskraft ist an die jeweilige Situation angepasst. Die Funktion der Führungskraft liegt im wertschätzenden und förderlichen Umgang mit dem System, sie regt Prozesse und die Selbstorganisation des/der Einzelnen an und begleitet diese. Die Ei-

genverantwortung der MitarbeiterInnen spielt neben hohen Freiheitsgraden und Wahlmöglichkeiten eine zentrale Rolle. Soziale Systeme funktionieren ähnlich wie „nichttriviale“ Maschinen. Diese funktionieren im Prinzip recht einfach, jedoch kann die Antwort auf eine bestimmte Eingabe nicht sicher vorhergesagt werden (Neuberger, 1995, S. 233). Basisgedanke dieses Ansatzes ist es, dass die Steuerungsmacht der Führungskraft eingeschränkt ist und der Führungserfolg von verschiedenen Faktoren, die zusammenspielen, abhängig ist. Es lassen sich keine allgemeingültigen Handlungsanweisungen aus diesem Ansatz ziehen (Kirchler, 2011, S.492).

2.2.2 Zusammenfassung

Basieren die Eigenschaftstheorien auf psychologischen und physiologischen Eigenschaften, welche gewisse Menschen zu FührerInnen prädestinieren, gehen die Verhaltensansätze davon aus, dass erfolgreiches Führen weniger eine Gabe ist, sondern weitgehend erlernt werden kann. Demnach kann erfolgreiches Führungsverhalten durch Trainings geübt und verbessert werden. Beide genannten Ansätze ignorieren jedoch den Einfluss der Situation und der jeweiligen Beziehung zwischen FührerInnen und Geführten auf den Prozess des Führens. Erst die Kontingenzansätze (Fiedler, Vroom & Yeton, Hersey & Blanchard...) erkennen den großen Einfluss situativer Faktoren und berücksichtigen diese in ihren Theorien.

Die genannten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen haben das Verständnis von Führung verändert. „Die klassischen Führungsansätze und darauf abgeleitete Standardlösungen sind auf die heutige Arbeitswelt nicht mehr anwendbar, die Materie wurde komplexer und so wurden es auch die Anforderungen an eine erfolgreiche Führung“ (Kirchler, 2011, S. 470). Die sogenannten aktuellen Führungstheorien und Stile betrachten Führung nicht als einseitig verlaufenden Prozess sondern viel mehr als Interaktion zwischen den AkteurInnen. Moderne Führungsstile setzen auf Strahlkraft, auf Emotionen, auf ethische und moralische Dimensionen oder betrachten die FührerIn-Geführten-Beziehung als System, welches nur bedingt steuerbar ist und eigenen Gesetzen folgt.

Weinert (1998, S 510) postuliert: „Ein Mensch arbeitet nicht, erscheint nicht regelmäßig am Arbeitsplatz, zeigt weder Initiative oder Kreativität, noch Verantwortlichkeit oder Bemühen, wenn er keinen Grund dafür sieht, der ihn dazu motiviert Er wird das ge-

wünschte Verhalten nicht zeigen, wenn er keinen persönlichen Wert aus der Ausführung ableiten kann, wie immer dieser Wert auch aussehen mag“. Wie muss eine Führungskraft nun beschaffen sein, um die Führungsaufgabe perfekt erfüllen zu können? In den Globe-Studien⁷ wurde Managern aus 60 Ländern befragt, was denn die zentralen Eigenschaften einer idealen Führungskraft seien. Das Ergebnis dieser Befragung war unerwartet homogen. Die ideale Führungskraft zeigt demnach vor allem Eigenschaften wie moralische Integrität (Fairness, Redlichkeit, Verantwortlichkeit, Übereinstimmung von Worten und Taten) und verfügt über eine hoch ausgeprägte soziale Sensibilität sowie Verständnis und Einfühlungsvermögen gegenüber MitarbeiterInnen. Sie zeigt auch wünschenswerte Verhalten. Sie vermittelt Vertrauen und ist um Förderung und Entwicklung der MitarbeiterInnen bemüht. Die ideale Führungskraft setzt auf symbolische, dramatisierende Aktionen um Ziele durchzusetzen und zeichnet sich durch konsequentes Verfolgen von Strategien und Visionen aus. Sie repräsentiert darüber hinaus konsequent das Wertesystem der Organisation und lebt dieses demonstrativ vor. Sie verfügt über Konfliktlösungspotenzial und ist in der Lage Teams zu formen und zusammen zu halten. (Steyrer, 2011). Es geht um Verhalten und um Eigenschaften.

Die beschriebenen Theorien und Modelle wurden stellvertretend gewählt um den Einfluss des Habitus, welcher sich im Verhalten und den Eigenschaften einer Person widerspiegelt, aufzuzeigen. Das Soziale Feld (vgl. dazu 2.1.2.4) welches immer in gleichzeitiger Betrachtung mit dem Habitus zu sehen ist wirkt in dieser Betrachtung als situativer Einfluss mit.

Die vorgestellte Auflistung an Führungstheorien und Modellen erhebt daher keinen Anspruch auf annähernde Vollständigkeit. Die Liste der Führungstheorien ist weit umfassender und würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen.

⁷ Das Global Leadership and Organizational Behaviour Effectiveness Research Program (GLOBE) ist eines der umfassendsten Projekte im Bereich der kulturvergleichenden Studien. Der leitende Forscher, der auch 1991 die grundlegende Idee hatte, diese Studie durchzuführen, ist Robert House, Professor an der Universität von Pennsylvania. Die beiden ersten Phasen des Projektes, verliefen über einen Zeitraum von zehn Jahren – von 1993 bis 2003. (Walther, 2006, S 17)

2.3 Zusammenführung der Konzepte und Ableitung für die Interviews

Aus den im letzten Kapitel zitierten Globe Studien geht hervor, dass über die Attribute der idealen Führungskraft ein länder- und kulturübergreifendes homogenes Bild vorliegt. Aus diesen Studien geht allerdings auch hervor, dass jeder Mensch ein Stück weit die Kultur, in der er aufgewachsen ist oder in der er längere Zeit gelebt hat, in sich trägt, was sich auf sein Verständnis von Führen niederschlägt (http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/upgrade/upgrade_0308_international.pdf, 29.2.2016). Dies verdeutlicht mit anderen Worten den Einfluss des Habitus auf das Verständnis von FührerInnen, was wiederum zum Thema und zur Forschungsfrage zurückführt. TechnikerInnen verfügen über einen, von technischer Ausbildung und von technischem Umfeld mitgeprägten, Habitus. Sie bewegen sich allerdings auch in einem technischen Feld. Das heißt, Führungskräfte die TechnikerInnen sind, führen zumeist auch MitarbeiterInnen mit technisch geprägtem Habitus. In einem solchermaßen geprägten Umfeld bedeutet dies folglich, dass Führungskraft und Geführte dieselbe Sprache sprechen und dass diese Sprache der TechnikerInnen, welche von Feldfremden als kommunikativer Mangel erachtet wird, im internen Diskurs zwischen Führungskraft und Geführten, nicht zwingend von nachteiligem Einfluss sein muss, im Gegenteil, möglicherweise gereicht diese gemeinsame Sprachebene sogar zum Vorteil. Auf den Themenbereich, Kommunikation und technisches Feld wird in den Interviews daher besonderes Augenmerk zu legen sein.

Wie in Kapitel 1.1 ausgeführt, ist es eine wichtige Funktion und somit ein erklärtes Ziel von Führungskräften, die Strategie und die davon abgeleiteten Ziele an die MitarbeiterInnen zu kommunizieren und alle notwendigen Maßnahmen zu ergreifen, damit der operative Teil der Belegschaft durch richtiges, motiviertes und möglichst effizientes Handeln, dieses vorgegebene Unternehmensziel erreicht. Daraus lässt sich ableiten, dass erfolgreiche Führungsarbeit eine zielfokussierte Tätigkeit ist. Zielorientierung kann daher nicht nur als eine wünschenswerte sondern als eine vorausgesetzte Eigenschaft von Führungskräften gesehen werden. Der Weg zum Erreichen des Zieles führt über Kommunikation und Interaktion mit den MitarbeiterInnen. Personenarbeit ist demnach das Werkzeug, welches Zielerreichung erst möglich macht, somit ist Personenorientierung eine gleichermaßen zentrale Voraussetzung um Ziele zu erreichen. Das Verhältnis zwi-

schen Ziel- und Personenorientierung wird im Managerial Grid Modell von Blake und Mouton (1978, S 6) aufgegriffen. Dieses Model zeigt in einem x-y Koordinatensystem die Ausprägung der Zielorientierung (x-Achse) und die der Personenorientierung (y-Achse) in je 9 Abstufungen. Je nach Ausprägungsausmaß der beiden Kategorien können daraus 81 theoretische Kombinationsmöglichkeiten gefunden werden (näheres dazu siehe Kapitel 2.2.1.1). Technische Arbeit ist Arbeit mit und an Dingen. TechnikerInnen arbeiten also grundsätzlich sachorientiert (siehe Kapitel 2.2.3). Aus diesem Sachverhalt lässt sich eventuell eine erlernte einseitige Orientierung vermuten, mit starker Tendenz hin zur Sache bzw. zum Ziel und mit einem Manko im Bereich der Personenorientierung. Diese Orientierungsdiskrepanz lässt auch die Frage nach der Kompatibilität von technischer Arbeit und Führungsarbeit plausibel erscheinen weshalb sich dieses Thema auch als Frageblock im Leitfadeninterview finden wird.

Ein weiterer Ansatzpunkt liegt im Wesen technischer Herangehensweise, welche von Kontrollier-, Steuer- und Planbarkeit ausgeht. Organisationswissenschaften, wie auch viele andere Wissenschaftszweige (Physik, Mathematik, Geschichtswissenschaften, Medizin...) sehen heute die Systemtheorie als unverzichtbares Modell um Zusammenhänge darzustellen. Zeitgemäße Erklärungsansätze über die Zusammenhänge und Wirkweisen sozialer Organisation zeigen diese als System und systemischen Regeln folgend (Weinert, 1998, S 577 ff). Sieht man eine Organisation als System, bedingt dies auch, dass die Meinung, Organisationen und deren TeilnehmerInnen seien bis ins letzte Glied plan-, beherrsch- und steuerbar, revidiert werden und der Vorstellung eines dynamischen Wechselspieles, welches systemeigenen Regeln folgt, weichen muss. Ein gewöhnungsbedürftiger und vielmals schmerzlicher Zugang, zumal diese Vorstellung die Grenzen von Planbarkeit und somit Führung aufzeigt. Hypothetisch betrachtet kann vermutet werden, dass die Akzeptanz dieser Grenzen besonders für Menschen schwierig ist, welche erlerntermaßen davon ausgehen, alles sei lös-, plan- und steuerbar. Auch dieses Thema wird im Leitfadeninterview aufgegriffen werden.

Autoritäre Führungsstile basieren auf dem sich ergebenden Machtverhältnis zwischen Führungskraft und MitarbeiterIn. Diese sind auf die heutige Arbeitswelt nur noch bedingt anwendbar, die Materie wurde komplexer und so wurden es auch die Anforderungen an eine erfolgreiche Führung (Kirchler, 2011, S. 470). Die heutige Führungskraft kann sich nicht mehr auf die Positionsmacht berufen sondern bedarf vielmehr sozialer Fähigkeiten um Anerkennung und Akzeptanz zu erfahren und um erfolgreich wirken zu

können. Wie im Kapitel 2.3 ausgeführt, findet die Vermittlung sozialer Fertigkeiten keinen bzw. kaum Niederschlag in technischen Ausbildungen, was ein Defizit vermuten lässt, welches sich einschränkend auf die Führungsarbeit auswirken könnte. Die Welt der Technik ist nach wie vor männlich dominiert, als männlich geltende Werte, Herangehens- und Verhaltensweisen werden gepflegt und durch fortgesetztes Reproduzieren von Stereotypen erhalten bzw. weitergeführt. Wie sehr beeinflusst dieses Feld die Personenorientierung, wie den Beziehungsaufbau, wie die Kommunikationsregeln in diesem Feld? Die Interviews sollen daher die genannten Dimensionen hinterfragen und aufzeigen, wie weit der Habitus von TechnikerInnen deren Führungsverhalten beeinflusst und auch darüber Aufschluss erbringen, ob sich dieser Habitus in den stereotypen gesellschaftlichen Vorstellungen der Gesellschaft tatsächlich widerspiegelt.

3 Empirischer Teil

Vorliegende Arbeit greift ein Thema auf, welches die Gefahr der Kategorisierung von Menschen in sich birgt. Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden auch gängige Stereotype über die Gruppe der TechnikerInnen herangezogen und auf ihren Wahrheitsgehalt überprüft, was zusätzlich den Eindruck erwecken kann, dass Personen in eine Ecke gedrängt werden, ohne interpersonelle Unterscheidungen vorzunehmen oder auf individuelle Persönlichkeitsmerkmale zu verweisen. An dieser Stelle sei deshalb festgehalten, dass sich der Autor über diesen Sachverhalt bewusst ist und keinesfalls kategorische Aussagen über die untersuchte Personengruppe als Ergebnis der Studie anstrebt. Es ist vielmehr Ziel dieser Studie, einen eventuell vorhandenen Berufs-Habitus zu ergründen, der in der technischen Ausbildung erlernt und im Berufsleben geschärft wird, sowie eventuelle Zusammenhänge und Einflüsse auf die Führungsarbeit aufzuzeigen, wie auch andere Habitus das tun würden (KünstlerInnen, Lehrende, MedizinerInnen...). Alle in dieser Studie getroffenen Aussagen sind immer im Hinblick darauf zu sehen, dass Habitus und Charakter bzw. Persönlichkeit, nicht ident, sondern sich voneinander unterscheidende Begriffe sind und daher nicht gleichgesetzt werden dürfen.

Diese Arbeit erfolgt nach dem Blockverfahren, d.h. der zuvor abgehandelten Theorie folgt nun der empirische Teil mit abschließender Diskussion. Teil der Diskussion ist die Rückbindung der empirisch gewonnenen Ergebnisse an die Theorie.

Der Aufbau des Studiendesigns wird im nachfolgenden Kapitel näher erörtert.

3.1 Studiendesign

Für die empirische Erarbeitung der Antwort auf die Forschungsfrage werden Instrumente der qualitativen Sozialforschung herangezogen. Im Gegensatz zur quantitativen Forschung, anhand derer Hypothesen überprüft werden, verlangt die qualitative Forschung eine offene Herangehensweise. Qualitative Forschung hat explorativen Charakter und sie zeigt Alltagsnähe. Sie orientiert sich mehr an der Kommunikation als an Statistik. Die Ergebnisse der qualitativen Forschung sind immer subjektiv gefärbt, da der/die ForscherIn sich selbst als Teil der Betrachtung sieht und seine/ihre persönliche Sichtweise einfließen lässt. Um Anspruch auf Wissenschaftlichkeit erheben

Die Transformationale Führung zielt auf „Stärkung des Selbstvertrauens und auf eine Erhöhung der Attraktivität der Ziele ab. Dies setzt erhöhte Energien frei und führt zu „Leistungen, die alle Erwartungen übersteigen“ (Neuberger, 1995, S. 58). Transformationale Führung baut ebenso auf dem Charisma der Führungskraft auf und wird deshalb den charismatischen Führungsstilen zugerechnet. Transformationale Führungskräfte vermitteln eine Unternehmensvision welche den Geführten eine Authentifizierung erlaubt und der sie sich emotional verbunden fühlen. Es herrscht Einklang zwischen den Organisationszielen und den individuellen Bedürfnissen. Diese führt zu verbesserter Leistung und erhöhter Leistungsbereitschaft (Kirchler, 2011, S.475).

Diese beiden Stile basieren auf den Eigenschaften der Führungskraft und bedienen sich zu dürfen, muss qualitative Forschung nach Zepke (2010, S 8ff) folgenden Prinzipien genügen:

Prinzip der Offenheit: Der Forscher nähert sich dem Thema unvoreingenommen. Er bildet im Vorfeld keine Hypothesen (man spricht von theoriefreiem Zugang) und ist offen für alle sich ergebenden Entwicklungsrichtungen.

Aus qualitativen Forschungsergebnissen werden keine allgemeingültigen, universellen Aussagen abgeleitet, sondern die Ergebnisse immer in einem spezifischen Kontext betrachtet und interpretiert, auch wenn diese Erkenntnisse auf dahinterliegende, verallgemeinbare Strukturen schließen lassen.

Die Komplexität der Themen verlangt zuweilen, dass einzelne Variablen nicht isoliert betrachtet werden können, da dies die Aussagen beeinträchtigen bzw. verfälschen könnte. Die Interpretation des Textes erfolgt immer im Hinblick darauf, die Aussage des gesamten Textes zu betrachten, das heißt, der Untersuchungsgegenstand (Text) soll in der qualitativen Forschung nicht der Methode angepasst werden.

In der qualitativen Forschung gilt der konstruktivistische Zugang. Das heißt, der/die ForscherIn nähert sich der Thematik aus der Perspektive des Subjekts und ist sich bewusst, dass die empfundene Realität ein subjektives Konstrukt ist.

Der/die ForscherIn agiert im Wissen, Teil des Forschungsdesigns zu sein und Ergebnisse nicht nur subjektiv zu interpretieren, sondern diese auch durch unausbleibliches, persönliches Einwirken zu beeinflussen.

Ergebnisse aus qualitativer Forschung sind immer Texte und nicht Zahlen. Die Texte werden interpretativ ausgewertet und zu Theorien verdichtet.

Da aus besagten Gründen die Gütekriterien der quantitativen empirischen Sozialforschung nur bedingt Anwendung finden können, werden diese nach Zepke (2010, S 12 ff) durch folgende Vorgehensweisen ergänzt:

- Prozessdokumentation
- Argumentative Prozessabsicherung
- Einrichtung von Selbstreflexionsschleifen
- Kommunikative Validierung
- Triangulation

In den nachfolgenden Kapiteln werden die zur Anwendung gekommenen Instrumente näher erläutert.

3.2 Definition der Stichprobe und Sampling

Die Beantwortung der Forschungsfrage verlangt von den Befragten spezifisches Wissen bzw. Erfahrung mit diesem Thema. Im vorliegenden Fall wird überprüft, ob ein spezifisches Merkmal (TechnikerIn-sein oder nicht), welches sich im Habitus der Personen manifestiert, Einfluss auf das Führungsverhalten nimmt. Hierzu ist es unerlässlich, die Betroffenen selbst zu befragen. Demnach kommen folgende Personengruppen als InterviewpartnerInnen in Betracht:

- TechnikerInnen in Führungspositionen
- Nicht-TechnikerInnen in Führungspositionen

Die Interviewpersonen wurden daher anhand eines gezielten Auswahlverfahrens selektiert, wobei Augenmerk auf möglichst gute Vergleichbarkeit gelegt wurde. Das heißt, die GesprächspartnerInnen sollten aus möglichst branchenähnlichen Organisationen stammen und in Bezug auf Alter und Tätigkeit vergleichbar sein. Darüber hinaus sollten die Personen möglichst über eine mehrjährige Führungserfahrung verfügen. Um ergebnisverfälschende Einflüsse durch weitere Dimensionen zu minimieren, wurde speziell

bei der Dimension Geschlecht gezielt vorgegangen. Es findet sich in jeder der beiden Gruppen je eine weibliche Person (IP 5 und IP10)⁸.

Die Daten der Interviewpersonen sind in nachfolgender Tabelle zusammengefasst:

Tabelle 2: Basisdaten der Interviewpersonen

Interviewperson (IP)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Alter	32	45	31	53	33	43	45	44	41	34
Geschlecht	M	M	M	M	W	M	M	M	M	W
Jahre in Führungspos.	2	18	5	4	3	22	3		13	3
Jahre berufstätig	14	21	6	25	10	22	22		18	11
Anzahl direkte MitarbeiterInnen	9	8	9	4+8	5	8	10	12	46	6

Quelle: eigene Darstellung

Die beiden weiblichen Interviewpersonen sind in vielerlei Hinsicht vergleichbar. Sie belegen in ihren Organisationen die gleiche Position, sind in der gleichen Branche tätig, sind in der gleichen Altersgruppe und haben vergleichbar viele Praxisjahre. Sie unterscheiden sich lediglich durch die Dimension technische/nicht technische Ausbildung. Auch bei den männlichen Probanden finden sich zwei Personen (IP2 und IP8), welche direkt vergleichbar sind und sich gleichermaßen wie die beiden weiblichen Probandin-

⁸ Anmerkung: In weiterer Folge werden die Interviewpersonen als IP1 – IP 10 bezeichnet. Da es unter Umständen aufschlussreich ist, zu manchen Aussagen über das Geschlecht der Person Bescheid zu wissen, wird dieses nicht durch neutralisierende Schreibweise im Text verhüllt, sondern es soll erkenntlich bleiben ob die Interviewperson männlich oder weiblich ist. Es wird daher bei spezifischen, einer Person zuzuordnenden Aussagen, bewusst von „ihm“ oder „ihr“ gesprochen, da ansonsten wertvolle Information verloren gehen könnte. Die gendergerechte Schreibweise kommt dessen ungeachtet zur Anwendung.

nen lediglich durch ihre Ausbildung unterscheiden. Diese gezielte Auswahlmethode entspricht dem Prinzip der Minimierung (Flick et al, 1995, S 441ff). Um schlüssige Aussagen treffen zu können, werden die Ausführungen der TechnikerInnen jenen der fünf Nicht-TechnikerInnen aus der Vergleichsgruppe gegenüber gestellt

3.3 Leitfadeninterview

Dem explorativen Design der Studie entsprechend wurde als Erhebungsinstrument das Leitfadeninterview gewählt. Das Leitfadeninterview ist lediglich in Themenblöcke strukturiert, welche dem Gespräch grob die Richtung geben sollen. Die GesprächspartnerInnen unterhalten sich, den Themenblöcken folgend, wobei Exkurse und das Einbringen neuer und eigener Themen durchaus gewollt und beabsichtigt sind. Den interviewten Personen werden dabei möglichst wenige Einschränkungen auferlegt. Bei interessanten, dem Thema dienlichen Beiträgen, darf und soll die fragende Person den neuen Gedanken folgen, um allfällige interessante Aspekte mit aufzugreifen und in die Studie zu integrieren. „Entscheidend für die Abgrenzung zu standardisierten Interviews ist, dass es im Interview keine Antwortvorgaben gibt und dass die Befragten ihre Ansichten und Erfahrungen frei artikulieren können“ (Flick et al, 1995, S 177).

Mit vorliegenden Interviews (Leitfaden siehe Anhang) soll im ersten Schritt versucht werden, eine allfällige Prägung der befragten Personen zu ergründen. Fragen nach dem Motiv der Berufswahl, nach dem Elternhaus und nach dem Freundeskreis, aber auch nach der Identifikation mit dem jeweiligen Beruf, sollen diesbezügliche Einblicke gestatten.

In einem weiteren Themenblock wird die Ausbildung der Personen erörtert. Welche Fähigkeiten wurden neben der fachlichen Ausbildung vermittelt? Haben sich die Personen diesbezüglich weitergebildet? Wie wichtig sind die sogenannten „Softskills“ für die Führung aus Sicht der Befragten, wie gut sind die Ausbildungen? Erkennen die Personen Mankos oder sehen sie selbst Defizite?

Ein weiterer Schwerpunkt ist die Werteabfrage. Was ist in den Augen der befragten Personen ein guter Techniker, eine gute Technikerin, was zeichnet diese aus und welche Eigenschaften bringen diese mit? Parallel dazu wird in ähnlicher Weise das Konstrukt

„Führungskraft“ hinterfragt. Woran erkennt man die „gute“ Führungskraft, und was sind die wichtigsten Verhaltensweisen und Merkmale einer solchen?

Die Personen werden aufgefordert, sich selbst in Bezug auf Personen- versus Zielorientierung einzuschätzen. Auch dieser Schritt lässt einerseits einen direkten Vergleich mit der Kontrollgruppe zu und eröffnet andererseits eine Basis zum Abgleich mit den theoretischen Erkenntnissen.

Ein Frageblock befasst sich mit dem Führungsverhalten in speziellen Situationen. So wird u.a. nach dem Konfliktverhalten gefragt, nach den kommunikativen Methoden, nach der Einstellung zum Mitarbeitergespräch und der eigenen Kritikfähigkeit. Wie versuchen die befragten Personen, die Ziele zu vermitteln und zu erreichen?

Der abschließende Frageblock widmet sich der Erhebung diverser demografischer Daten.

Die Interviews wurden im Februar 2016 geführt und mit einem Diktiergerät aufgenommen. Fünf Interviews wurden während der Arbeitszeit im Büro der interviewten Personen geführt, drei Interviews fanden bei den befragten Personen zuhause statt und zwei wurden über Skype geführt und aufgezeichnet. Die Tonaufnahmen wurden im Anschluss von Gabriel Malli (Student der Soziologie) nach den Transkriptionsregeln der Karl-Franzens-Universität Graz verschriftlicht, wobei die Technik der wörtlichen Transkription zur Anwendung kam.

Einige Interviewpersonen gaben in den folgenden Tagen ergänzend telefonische Auskunft zu offenen Punkten, welche in manchen Interviews nicht hinreichend behandelt wurden. Diese nachträglichen Auskünfte finden sich daher nicht in den Transkripten wieder.

Ein Interviewteilnehmer aus der Gruppe der TechnikerInnen erklärte sich bereit, erweiterte Auskünfte über sein Privatleben zu geben und gab seine Zustimmung, diese Auskünfte in anonymisierter Form als Fallbeispiel zu zitieren (siehe Kapitel 5.1).

3.4 Qualitative Inhaltsanalyse

„Inhaltsanalyse will Kommunikation (wobei Kommunikation nicht auf Textmaterial beschränkt ist) welche in fixierter Form vorliegt (Verschriftlichung, Bild/Fotomaterial)

analysieren und hierbei systematisch und regel- wie auch theoriegeleitet vorgehen“ (Mayring, 2010, S 13). Die qualitative Inhaltsanalyse bedient sich unterschiedlicher Techniken. In dieser Arbeit soll die zusammenfassende Inhaltsanalyse zur Anwendung kommen, dabei werden die transkribierten Texte Schritt für Schritt auf höhere Abstraktionsebenen transformiert. Diese Schritte sind nach Mayring (2010, S 68) wie folgt charakterisiert:

Schritt 1: Bestimmung der Analyseeinheit

Hierbei wird das zu untersuchende Textmaterial in Kodiereinheit (kleinste Texteinheit), Kontexteinheit (größte Texteinheit) sowie Auswertungseinheit (Reihenfolge der Auswertung) festgelegt.

Schritt 2: Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen

Die einzelnen Kodiereinheiten werden hierbei in knapper, beschreibender Form umgeschrieben. Hierbei werden nicht inhaltstragende Textteile, Füll- und Schmuckwörter weggelassen und der Text auf einer vereinheitlichten Sprachebene formuliert.

Schritt 3: Generalisierung der Paraphrasen

Die Paraphrasen werden nun zusammengefasst und auf einer definierten Abstraktionsebene verallgemeinert.

Schritt 4: Erste Reduktion durch Selektion

Eventuell inhaltsgleiche Paraphrasen sowie Paraphrasen mit niedrigem Inhaltsgehalt werden gestrichen und nicht weiterbehandelt.

Schritt 5: Zweite Reduktion durch Bündelung

In diesem 2. Reduktionsschritt werden ähnliche oder auch sich aufeinander beziehende Paraphrasen zusammengefasst und durch neue Paraphrasen wiedergegeben.

Schritt 6: Zusammenstellen der neuen Aussagen als Kategoriensystem

Aus diesen neu entstandenen Paraphrasen wird nun das Kategoriensystem gebildet.

Schritt 7: Rücküberprüfung

Vor der weiteren Bearbeitung wird überprüft, ob sich die Aussagen des ursprünglichen Textes in den neu entstandenen Paraphrasen wiederfinden.

Die genannten Schritte stellen einen Durchlauf der zusammenfassenden Inhaltsanalyse dar. Sofern der Umfang des Textmaterials sehr groß ist, kann diese Schrittfolge ein zweites Mal durchlaufen werden, um den Text weiter zu komprimieren und auf ein noch höheres Abstraktionsniveau zu transformieren.

4 Ergebnisse

Vorliegende empirische Untersuchung gibt im Wesentlichen einen auf die Stichprobe bezogenen Überblick darüber, wie sich Personen mit, von solchen ohne technischem Hintergrund in ihrem Führungsverhalten unterscheiden, welchen Einfluss darauf die Ausbildung nimmt, wie prägsam diese Ausbildung empfunden wird und wie sehr sie sich tatsächlich im Verhalten manifestiert. Aufgrund der theoretisch gewonnenen Erkenntnisse und auch einer gewissen persönlichen Erfahrung des Autors (siehe dazu Kapitel 5.2) wird erwartet, dass sich zwischen den beiden Vergleichsgruppen Unterschiede ausmachen lassen. Jahrelange Ausbildung zum/zur TechnikerIn als auch einschlägige berufliche Praxis, können prägsam und habitusformend sein. Diese Vermutung legt den Schluss nahe, dass TechnikerInnen in manchen Situationen eine differente Herangehensweise zeigen. Des Weiteren wird vermutet, dass sich das Fehlen der sozialen Komponente in der technischen Ausbildung als nachteilig herausstellen dürfte, auch wenn in Kursen manches nachgeholt werden kann, soweit die Theorie. Es wird hiermit allerdings ausdrücklich betont, dass grundsätzlich nicht davon ausgegangen wird, alle, auf den Habitus zurückzuführende Unterschiede im Führungsverhalten, wären nur in eine Richtung gehend (negativ oder positiv) zu interpretieren. Der technische Habitus kann möglicherweise in manchen Belangen als förderlich, in anderen wiederum als hinderlich empfunden und gesehen werden.

Im nachfolgenden Kapitel wird ein Überblick über das Antwortverhalten der befragten Personen zu den einzelnen Themenblöcken gegeben und es wird versucht, die Antworttendenz der beiden Gruppen gegenüberzustellen.

4.1 Prägung

Durch die Frage nach dem Motiv, sich für eine technische Ausbildung entschieden zu haben, sollte eine allfällige diesbezügliche Neigung oder auch ein Einfluss durch wichtige Personen im Umfeld der Befragten ersichtlich werden.

In der Gruppe der TechnikerInnen (in weiterer Folge „Gruppe T“ genannt) gaben vier Personen an, dass ein Interesse für technische Belange schon immer vorhanden gewesen sei. Dies manifestierte sich in den frühkindlichen Beschäftigungsvorlieben: „habe als Kind schon sehr gerne repariert und geschraubt“ (IP2, Z 118) sowie auch einer besonderen Neugier für kausale Zusammenhänge: „in der vierten Klasse Hauptschule war für mich klar, wie ein Elektromotor funktioniert, wie ein Verbrennungsmotor funktioniert, was ich nicht gewusst habe war, wie ein Fernseher funktioniert“ (IP4, Z 100). Und in weiterer Folge meinte dieselbe Person „habe von einem Freund gehört, dass es eine Schule gibt (Anm. HTL), wo man lernt, wie ein Fernseher funktioniert“ (IP4, Z 103). Lediglich eine der fünf befragten Personen konnte sich auf keine technische Veranlagung berufen, sondern meinte, die technische Ausbildung habe sich eher zufällig ergeben. „nachher geht man halt zum Tag der offenen Tür hin, schaut sich das so ein bisschen an, dann entwickelt man halt irgendwo ein Interesse hin“ (IP3, Z 30). IP 5 machte die Notwendigkeit deutlich, ein technisches Grundinteresse bzw. eine technische Veranlagung mitbringen zu müssen, um einen erfolgreichen Abschluss eines Technikstudiums erwarten zu lassen. „Aber es muss einem halt auch liegen. Es gibt ja sicher viele Leute, für die ist das nichts, dieses Technikstudium“ (IP5, Z 142). Diese Aussage wurde von IP8 aus der Gruppe der „Nicht-TechnikerInnen“ (in weiterer Folge „Gruppe NT“ genannt) untermauert. „dass ich mich nach der Matura für ein Studium entschieden habe, zwei Jahre, vier Semester Verfahrenstechnik gemacht habe, aber dort nicht meinen Weg gefunden habe“ (Z 140), und das, obwohl gerade diese Person seitens des Elternhauses eine einschlägige Prägung vermuten ließe „und ich mir vorher immer eingebildet habe, ich muss in die Technik gehen. Mein Vater war Diplom-Ingenieur“ (Z 143).

Aus der Gruppe NT wurde zweimal ein grundsätzliches Interesse an Wirtschaft als Beweggrund für die spätere Ausbildung genannt: „Wirtschaft hat mich immer interessiert“ (IP 9, Z 81), bzw. IP8: „aber das Kaufmännische ist einfach stärker ausgeprägt“ (Z 164). Seitens dieser Gruppe wurde auch mehrmals erwähnt, dass ein bemerkbarer Hang zur Führung veranlagt wäre. „mein Klassenvorstand und auch meine Eltern haben mir

das auch schon gesagt [...] es wäre gut, wenn ich so eine Führungskarriere anstrebe“ IP6 (Z 163). IP9 meint, dass Führerschaft ein angeborenes Merkmal sei. „aber ich glaube, dass Führung angeboren ist, ob du ein guter Führer bist oder nicht“ (Z 610). Die angeführten Äußerungen lassen auf das Vorliegen einer persönlichen Prägung erkennen, welche bereits vor der Berufsausbildung vorlag und zumindest mitbestimmend für die Wahl derselben gewirkt hat.

Weiteren Aufschluss zum Thema Prägung sollte auch die Frage nach der jeweiligen Ausbildung erbringen. In der Gruppe T finden sich vier Personen mit akademischer Ausbildung, zwei Personen sind Studienabbrecher und haben die Ausbildung im zweiten Bildungsweg absolviert. In der Gruppe NT finden sich drei AkademikerInnen und eine Person hat das Studium abgebrochen.

Vor allem die technische Ausbildung wurde von den Befragten als intensiv und prägnant beschrieben. Neben einigen positiven Stellungnahmen dazu – hervorzuheben ist dabei das Erlernen einer analytischer Denkweise – meinte IP2 aus der Gruppe T, er würde sein Kind keinesfalls im Alter von 15 Jahren auf eine HTL schicken: „und wenn ich jeden Tag höre, dass nur die Techniker die Weltelite sind und alle anderen sind Deppen, dann prägt mich das für mein Leben lang“ (Z 154). Dieselbe Person erwähnt aber auch in einigen Zitaten die hilfreiche Seite der Prägung durch die technische Ausbildung: „dass ich mich nicht auf das erste Ergebnis verlasse, sondern dass ich das noch einmal versuche zu hinterfragen und nachzuprüfen. Und das hab ich halt bei der Technik gelernt“ (Z 254) oder „dieses Erlernen der Genauigkeit, das hat mir schon viel gebracht“ (Z 124). IP5 vermutet, dass TechnikerInnen aufgrund des für eine Technikausbildung erforderlichen und geschulten logischen Denkvermögens prädestiniert zur Führungskraft wären „ich glaube, dass Techniker aufgrund der Auffassungsgabe vielleicht gute Führungskräfte sein können“ (Z. 495). IP5 (Z 118) verwies auch auf die Vertiefung des Interesses durch das Studium selbst. „das (Anm.: Technik) hat mich irgendwie schon damals begeistert und während des Studiums hat es mich noch mehr begeistert“.

Des Weiteren interessiert auch, wie sich eine allfällige Prägung manifestiert. Personen der Gruppe T bestätigen mehrheitlich eine bemerkbare Prägung ihrer Persönlichkeit durch das intensive Befassen mit der Technik, was auch im privaten Leben seinen Niederschlag findet. „das ist ziemlich stark verankert [...] ich merke das in Diskussionen mit der Freundin [...] kann ich es messen ist es ok, aber mit so nicht-gegenständlichen Begriffen fange ich halt schwer was an“ (IP1, Z 69). Für IP4 manifestiert sich die tech-

nische Herangehensweise im privaten Bereich vor allem bei Beschaffungsentscheidungen, die er ausgesprochen analytisch löst und meint, dass außenstehende Leute ihn vermutlich als Techniker identifizieren dürften (Z 202). IP5 meint „vernetztes Denken habe ich irrsinnig gelernt dabei. Also Zusammenhänge zu erkennen“ (Z 156). Der ausgeübte Beruf wirkt also prägend auf die Persönlichkeit der Person zurück. Manche Verhalten erweisen sich im beruflichen Alltag als derart günstig oder aber, sind derart dominant vorliegend, dass diese auch ins private Leben übernommen werden und die Art des Handelns und Verhaltens außerhalb des beruflichen Feldes beeinflussen. Eine berufliche Prägung der Persönlichkeit ist daraus ableitbar.

Vergleichbare prägsame Ausbildungseinflüsse wurden in der Gruppe NT nicht erwähnt.

Die Frage nach dem privaten Umfeld erbrachte keine eindeutige Präferenz. Zumeist setzt sich in beiden Gruppen der Freundeskreis aus Menschen mit völlig unterschiedlichen Berufen zusammen. IP3 (Gruppe T) hat hier am Ort seiner Arbeit zwar ein vorwiegend TechnikerInnen-lastiges Umfeld, dies ist aber darauf zurückzuführen, dass er Wochenendpendler ist, und sich unter der Woche der Bekanntenkreis in erster Linie aus Arbeits- und ehemaligen StudienkollegInnen zusammensetzt. Im privaten Umfeld in seinem Heimatort ist diese Tendenz nicht feststellbar.

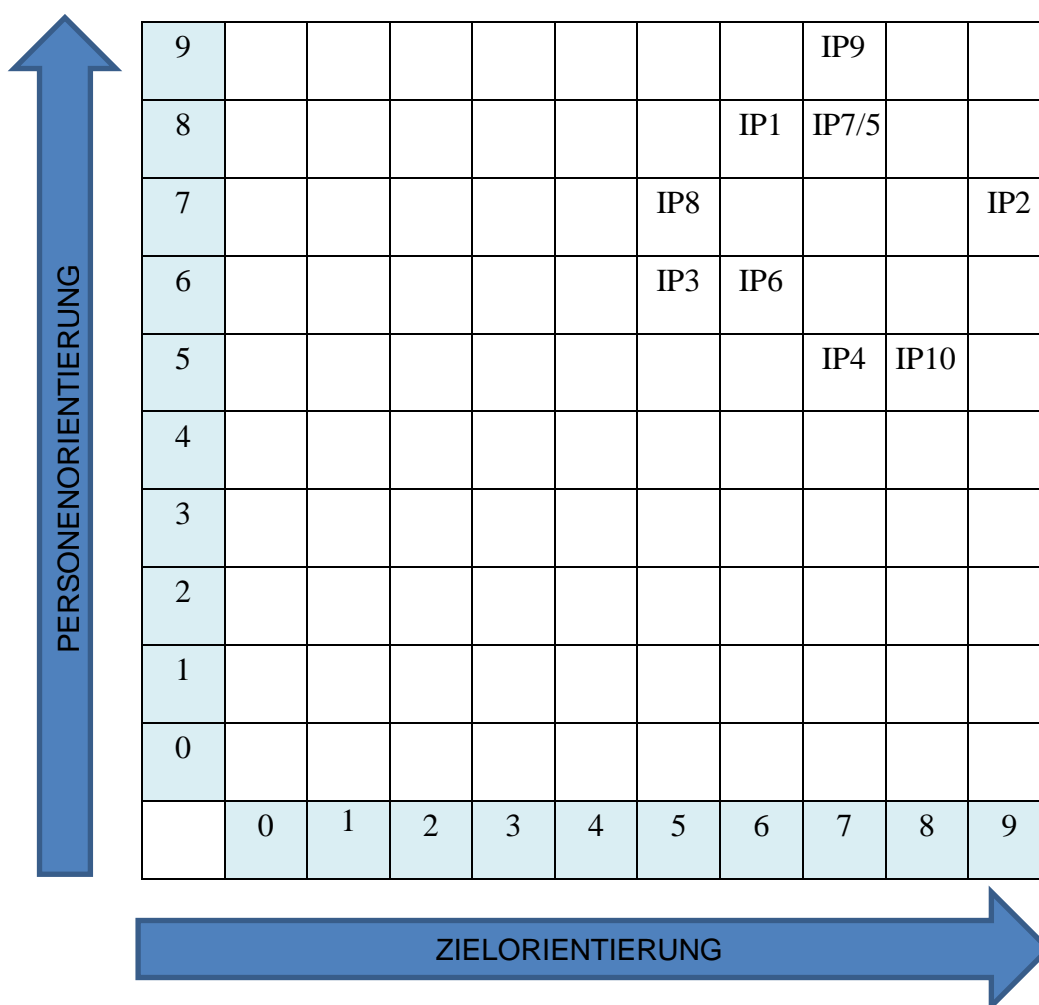
Abgefragt wurde des Weiteren die Identifizierung mit dem Beruf. Diese Frage wurde einheitlich und gruppenübergreifend sehr positiv beantwortet. Alle Personen fühlen sich in ihren Jobs wohl, meinen, den Weg eingeschlagen zu haben, der zu ihnen passt und würden sich wieder gleich entscheiden. Allfällige Unterschiede zwischen den beiden Gruppen sind zu diesem Thema nicht erkennbar.

4.2 Personen- oder Zielorientierung

Um allfällige Unterschiede betreffend der Personen/Zielorientierung zu ergründen, wurden die Personen aufgefordert, sich in einem gedachten Koordinatensystem mit der Skalierung 0 bis 9 und den Dimensionen „Personenorientierung“ und „Zielorientierung“ (Blake/Mouton, 1998) selbst zu verorten. Aus den Aussagen der zehn Personen errechneten sich die erreichten Durchschnittswerte in der Gruppe T mit 6,8 in beiden Dimensionen, die Durchschnittswerte der Gruppe NT liegen bei 7, ebenfalls in beiden Dimensionen.

Überraschenderweise unterscheiden sich die Personen der beiden Gruppen in ihrer diesbezüglichen Selbsteinschätzung kaum voneinander. Sämtliche Antwortkombinationen finden sich im rechten oberen Quadranten, d.h. alle Personen geben an, hoch personenorientiert und ebenfalls hoch zielorientiert zu sein. Die Antworten der Personen beider Gruppen belegen, dass die gemittelten Werte beider Dimensionen exakt gleich hoch ausgeprägt sind. Die Aussagekraft dieser Selbsteinschätzung wird in Kapitel 5.2 näher erläutert. Das Ergebnis dieser Selbsteinschätzung findet sich in nachstehender Tabelle:

Abbildung 3: GRID-Modell nach Blake & Mouton



Quelle: eigene Darstellung

Anmerkung: IP 1 – 5 gehören zur Gruppe T, IP 6 – 10 gehören zur Gruppe NT.

Neben dieser Selbsteinschätzung findet sich zu diesem Thema noch eine Reihe an Kommentaren, welche das gezeichnete Bild ergänzen bzw. relativieren. Bis auf IP2, der

angibt, in der Dimension Zielorientierung über die maximal mögliche Ausprägung zu verfügen „obwohl [...] ich am Gewinn nicht beteiligt bin, ist für mich maximaler Gewinn das oberste Ziel“ (Z 333), geben alle vier weiteren Personen der Gruppe T zu Protokoll, dass Zielerreichung zwar auch wichtig wäre, ihnen allerdings in erster Linie an den Personen gelegen sei. IP4 findet dies selbst eher untypisch und meint, unter TechnikerInnen eine Ausnahme zu sein, da er dieser Berufsgruppe eher Gegenteiliges attestieren würde. „also für einen Techniker [...] habe ich wahrscheinlich eine höhere Mitarbeiterorientierung als ich es beim durchschnittlichen Techniker sehen würde“ (Z 407). IP5 bestätigt, dass ihr Harmonie in der Gruppe wichtiger ist als das Ziel und IP1 bekennt sich klar zur Dominanz ihrer Personenorientierung „sicher kann man versuchen, dass man sie (Anm.: die Ziele) erreicht, aber mir ist es wesentlich wichtiger, mit wem ich diese Ziele erreiche und wie. Nicht, dass ich sie erreiche“ (Z 379). IP3 meint zwar, selbst zielorientiert zu sein, dies aber eher nicht an die MitarbeiterInnen weitergibt, da er mehr auf Freude und Erfüllung bei der Arbeit setzt und sich davon ein besseres Ergebnis erwartet als durch Zielvorgaben.

Ein nahezu identes Bild lässt sich aus den Kommentaren der Gruppe NT zeichnen. Hier bekennt sich einzig IP10 zu klar stärkerer Ziel- denn zu Personenorientierung, und begründet dies mit schlechten Erfahrungen. „würde ich mich jetzt aber mehr auf der Zielorientierung einschätzen [...] weil ich glaube, dass sich die Personenorientierung in meinem Kontext [...] nicht so bewährt hat, wie ich das eigentlich geglaubt hab“ (Z 230). IP6 meint, in einem sehr hohen Ausmaß personenorientiert zu sein, was mitunter sogar das Privatleben stört, da er immer für die MitarbeiterInnen da ist, sofern diese loyal und bemüht sind: „das gilt bei mir nicht nur beruflich, sondern auch privat, zum Leidwesen meiner Frau zum Beispiel“ (IP6, Z 168). IP8 meint, dass Gewinn nicht alles ist, IP7 und IP9 verbalisieren, dass sie eher personenorientiert seien.

Im Gegensatz zu den mit Ziffern bewerteten Selbsteinschätzungen attestieren die verbalen Äußerungen mehrheitlich, dass die Personen deutlich stärker personen- als zielorientiert sind. Im zuvor dargestellten GRID-Modell wären die verbalen Antworten somit weiter links verortet als die Selbsteinschätzung mittels einer Zahl.

4.3 Softskills

Sogenannte Softskills, wie Kommunikationsfreude, Konfliktfähigkeit, Motivationsfähigkeit etc., gelten als wichtige Elemente in der Führungsarbeit. Sie spielen in den Überlegungen insofern eine große Rolle, als es auffällt, dass speziell auf den technischen Hochschulen und den Höheren Technischen Lehranstalten (HTL), im Vergleich zu anderen Studien- und Ausbildungsrichtungen, sehr wenige Inhalte abseits der Fachdisziplinen an die Auszubildenden vermittelt werden. Über welche diesbezüglichen Fähigkeiten die befragten Führungskräfte verfügen, wo sie sich diese aneigneten und für wie wichtig sie selbst diese Fähigkeiten für ihre Arbeit einschätzen, wurde daher ebenfalls erhoben.

Grundsätzlich bestätigen die Antworten die theoretischen Vorüberlegungen, wenngleich nicht im vermuteten Ausmaß. In technischen Studien werden vorwiegend Fachthemen und weniger begleitende Unterrichtsgegenstände vermittelt als beispielsweise in einem BWL Studium. Was dieses Ungleichgewicht etwas mindert, sind die Fachhochschulen. Die technischen Studiengänge der Fachhochschulen bieten häufig auch persönlichkeitsfördernde Disziplinen an. So können zwei Personen aus der Gruppe T auf eine Vermittlung zumindest rudimentärer Kenntnisse in der Ausbildungszeit verweisen. IP3 hat auf der technischen Hochschule den Themenblock Wirtschaft gewählt, „wo halt BWL-Grundlagen waren, wo Kostenrechnung war [...] wo ein bisschen Unternehmensführung und Organisation war“ (Z 65). IP1 und IP5 absolvierten eine Fachhochschule „Im Studium habe ich ein bisschen Grundlagenwissen gehabt, das hat aber nicht ausgereicht (IP 5, Z 223). Die zwei anderen Personen der Gruppe T verneinten, während ihrer Ausbildung diesbezügliche Kenntnisse vermittelt bekommen zu haben. Deutlich anders sieht es in der Gruppe NT aus. Bis auf IP8, welcher angibt, weder in der Ausbildung (HAK) noch in berufsbegleitenden Seminaren führungsrelevante Kenntnisse vermittelt bekommen zu haben, sondern den Führungserfolg auf Talent und auf Führungserfahrungen aus der Jungschargruppe zurückführt, geben alle vier weiteren Personen der Gruppe NT zu Protokoll, bereits während ihrer Ausbildungen relativ gut auf spätere Führungsaufgaben vorbereitet worden zu sein.

Nahezu alle Personen beider Gruppen sagen aus, dass sie sehr viele berufsbegleitende Seminare und Schulungen belegt haben und dass diese berufsbegleitenden Ausbildungen den weitaus höheren Ausbildungsbeitrag leisteten. IP1 und IP3 belegen in ihren

Unternehmen ein „Führungskräfteseminar“, wo das komplette Führungskräfteprogramm wie Rhetorik, Präsentationstechniken, Konfliktverhalten etc. angeboten wird. Diese berufsbegleitende Ausbildung geht über ein Jahr und wird als sehr nutzbringend gesehen. „es ist nicht einfach nur irgendein Seminar aus dem Regal genommen, es ist wirklich auf unsere Firma zugeschnitten“ (IP1, Z 53). IP2 hat die einschlägigen Fähigkeiten ausschließlich berufsbegleitend erworben, „beim ersten Arbeitgeber komplette REFA-Fachausbildung [...] mit Methodik Mensch, Umgang, Motivation [...] und zusätzlich noch ganz viele Seminare, Mitarbeiterbewertung, Beurteilung oder Lohn besucht. Das hat mir viel geholfen“ (Z 184). IP4 hat nach der HTL erste Führungskompetenzen in der dreijährigen Militärzeit erworben, „habe ich natürlich einige Dinge gelernt, die ich dann [...] in der Zeit als Offizier auf Zeit, angewendet habe, was das Thema Führung an sich betrifft“ (IP4, Z 86) und diese Fähigkeiten in späteren Seminaren und Schulungen weiter vertieft. IP5, die zwar angibt, schon während der Ausbildungszeit gut vorbereitet worden zu sein, führt ihre Führungskompetenz trotzdem in erster Linie auf die vor einigen Jahren absolvierte Coachingausbildung zurück: „ein bisschen zu verstehen wie die anderen ticken, welche unterschiedlichen Persönlichkeitstypen es gibt, dass es nicht richtig und falsch gibt, also dieser konstruktivistische Ansatz“ (IP5, Z 235).

In der Gruppe NT zeigt sich ein sehr ähnliches Bild, die Personen bringen zwar aus der Ausbildung bessere Grundkenntnisse mit als die Gruppe T, bestätigen aber ebenfalls, dass die berufsbegleitenden Weiterbildungen ziel- und sinnvoller wären. IP 6 sagt: „im Prinzip habe ich [...] alles gemacht, was es gibt, also von Mitarbeiterführung, Zeitmanagement [...] bis Train the Trainer“ (Z52). IP 9 verweist auf die Wichtigkeit der praktischen Anwendung gelernter Fertigkeiten, sagt aber, dass die angebotenen Weiterbildungsmöglichkeiten in seinem Fall (öffentlicher Dienst) eher schwach wären. IP10 wurde im Studium sehr gut vorbereitet, „Ausbildung zu einer Führungskraft in der öffentlichen Verwaltung“ (Z163) meint allerdings: „die zielgerichteten Ausbildungen für Führungskräfte sind [...] diejenigen, die man zusätzlich oder ergänzend zum Studium macht, oder danach“ (Z141).

4.3.1 Führungsstil

Befragt nach ihrem Führungsstil antworteten die Interviewpersonen wie folgt:

Tabelle 3: vorliegende Führungsstile (Selbstauskunft)

Gruppe T (Techniker)	Gruppe NT (Nicht-Techniker)
IP1: Laissez faire	IP6: Straffe Führung
IP2: Sozial-unterstützend	IP7: Partizipativ in Grenzen
IP3: Nicht autoritär	IP8: Positiv motivatorisch
IP4: Kooperativ	IP9: Kooperativ ggfs. autoritär
IP5: Partizipativ	IP10: Demokratisch mit autoritären Einsprenkelungen

Quelle: eigene Darstellung

Die unter Kapitel 2.2 angeführten Führungsstile stellen Konstrukte dar, welche in ihrer Reinausprägung kaum vorzufinden sind. In der Praxis finden sich im Allgemeinen Mischformen, welche gewisse Einflüsse aus den unterschiedlichen Führungsstilen erkennen lassen. So lässt sich an der Aussage von IP2 „ich hab um fünf in der Früh dieselbe Ansprechphase wie um sechs oder acht am Abend“ (Z199) ein Hinweis darauf vermuten, dass IP2 konstantes Verhalten zeigt, also dass der Erfolg in seiner Führung auf seinen „Eigenschaften“ basiert. Es finden sich aber auch Aussagen, welche auf transformationale Einsprenkelungen schließen lassen, da IP2 auch versucht Visionen zu erzeugen „ich kann nicht sagen, dass ich gleich 400 Euro mehr bezahle, aber wir können sagen, okay, Sie übernehmen diesen und diesen Bereich und wir machen einen Stufenplan“ (Z400). Transformationale Hinweise finden sich auch bei IP3, welcher sehr stark auf Motivation setzt „Quasi die Lust bei den Mitarbeitern zu wecken“ (Z346) oder „also, die wirklich mit Freude herkommen (Anm.: MitarbeiterInnen)“ (Z447). IP6 und IP9 verkörpern eher den Typus des „starken Führers“. Sie fällen autoritäre Entscheidungen und legen großen Wert auf Loyalität, nicht nur zum Unternehmen, sondern auch zu ihrer Person selbst. Bei ihnen sind charismatische Einflüsse erkennbar „man muss als Vorbild vorangehen können. Also bereit sein, das und noch mehr, was ich von meinen Mitarbeitern verlange, selbst zu machen“ (IP6, Z105) oder „ich kann, wenn ich von was überzeugt bin ... andere richtig begeistern“ (IP6, Z153). IP5 lässt bedingt durch die

Ausbildung zum systemischen Coach systemische Einflüsse erkennen, was sie mit dem Bekenntnis zum Konstruktivismus zum Ausdruck bringt „dass es nicht richtig und falsch gibt. Also dieser konstruktivistische Ansatz“ (Z237). An den Aussagen von IP8 lässt sich ein ethischer, stark menschenorientierter Ansatz erkennen und IP10 betont das Gemeinsame, sie steht der partizipativen Führung nahe „mich gemeinsam mit den Projektleitern über Themen und Projekte auszutauschen ...vielleicht auch gemeinsam neue Strategien ... zu designen“ (Z218).

Die Stile der befragten Personen sind sehr verschieden und eine einheitliche Tendenz, welche auf Unterschiede zwischen den beiden Gruppen schließen ließe, ist nicht eindeutig zu erkennen. Lediglich kann festgestellt werden, dass die Personen der Gruppe NT mehr zu autoritärem Führungsverhalten neigen als jene, der Gruppe T.

Um eine deutlichere und Zuordnung der Personen zu einem Führungsstil zu erlauben, bedürfte es einer Befragung deren MitarbeiterInnen. Diese würde ergänzende und auch aussagekräftige Informationen liefern.

4.3.2 Distanz/Freundschaft

Befragt nach dem Verhältnis zu ihren MitarbeiterInnen gaben die Personen der Gruppe T mehrheitlich an, ein freundschaftliches Verhältnis zu pflegen und die Führungsziele auf Basis der persönlichen Beziehung zu erreichen. Für IP1 ist der Fokus seiner Führungsarbeit die Harmonie und der Zusammenhalt in der Gruppe. IP1 sieht sich eher als gleichrangiges Gruppenmitglied, das die Interessen der Mitarbeiter vertritt. „Ich befürworte natürlich immer (Anm. Gehaltsforderungen), eh klar, ich gönne jedem sein Geld“ (Z 644). IP1 unternimmt auch gemeinsame Gruppenaktivitäten (Beispiel Wochenend-Rafting) und sieht den Sinn darin in der Aufhebung der Hierarchie, „es sind dann alle auf einmal gleich. Da gibt es keinen Chef mehr, keinen Gruppenleiter, keinen Senior und keinen Junior“ (Z 692). Auch IP3 sieht sich als Teil der Gruppe, lediglich mit einer differenten Aufgabenstellung. Er versucht, die Freude an der Arbeit zu wecken und bedient sich hierzu ebenfalls der freundschaftlichen Beziehung als Basis. „Natürlich schon irgendwie Vorgaben zu machen, das ist die Richtung, aber ich versuche da schon eher auf der persönlichen Ebene mehr zu arbeiten. Quasi die Lust bei den Mitarbeitern zu wecken“. IP4 würde freundschaftliche Beziehungen mit den Teammitgliedern ebenfalls für möglich halten, lediglich die geografische Distanz der Wohnorte verhindert nähere

Freundschaften. Lediglich IP5 sieht in zu großer Nähe die Gefahr eines Interessenkonfliktes, „wenn man eine freundschaftliche Beziehung auch noch hat, gibt es einfach Interessenskonflikte“ (Z 486).

In der Gruppe NT ist diesbezüglich eine etwas abweichende Tendenz zu erkennen. IP9 pflegt ein gewisses Naheverhältnis, allerdings nur zu den Bereichsleitern. „Bei den Bereichsleitern habe ich eine engere Bindung, was aber die Mitarbeiter betrifft [...] versuche ich die Freundschaftsebene eher zu unterbinden (Z 203). IP7 zeigt Interesse am Privatleben der Mitarbeiter/innen, aber „das muss jetzt nicht Teilnahme daran sein“ (Z 185). Auch IP10 pflegt zwar freundschaftlichen Umgang, legt aber aus schlechten Erfahrungen keinen gesteigerten Wert, diesen auf privater Ebene zu vertiefen. Lediglich IP6 bekennt sich zu privaten Freundschaften zu den MitarbeiterInnen, betont allerdings die strikte Trennung zwischen privat und geschäftlich, „auch wenn ich mit einem privat bestens befreundet bin, auch das gibt es, darf das keine Auswirkung haben auf betriebliche Entscheidungen“ (ZZ 296).

4.4 Führungsverhalten

Ein wesentliches Ziel der Befragung war es, das Führungsverhalten der beiden Gruppen zu erheben. Aufgrund der umfassenden Größe dieses Themas wurden die Antworten der Personen den folgenden, häufig genannten Subthemen

4.4.1 Kommunikation

Das kommunikative Verhalten betreffend geben alle Personen gruppenübergreifend bekannt, sehr stark auf Kommunikation als Führungsinstrument zu setzen. IP3 meint zwar, dass TechnikerInnen tendenziell eher kommunikationsschwach sind, sie „tendieren oft dazu, zu weit ins Detail zu gehen [...] und den Überblick zu verlieren [...] weil man halt mit dem Gegenpart nicht richtig kommunizieren kann“ (Z 268), ist selbst allerdings ausgesprochen kommunikationsfreudig und führt Mitarbeitergespräche, weil er es gerne tut. In ähnlicher Weise antwortet IP4, der es für unerlässlich hält zu kontrollieren, ob das Gesagte auch verstanden wurde. IP5 meint, dass Sprechen immer hilft, auch wenn man momentan nicht die richtige Lösung hat. Auch die Personen der Gruppe NT sind ausgesprochen kommunikationsorientiert. IP6 sieht Kommunikation als Haupttool

der Führung, „die wichtigsten Tools zur Führung sind nach wie vor Besprechungen und persönliche Gespräche“ (Z 360), IP9 betreibt großen Aufwand, um richtige und funktionierende Kommunikationsstrukturen zu schaffen und IP10 sieht das Gespräch als stärkstes Mittel der Führung. Lediglich IP1 gibt an, nicht besonders kommunikativ zu sein und berichtet von MitarbeiterInnen, „die mir mangelnde Kommunikation vorgeworfen haben [...], die waren nicht sonderlich glücklich mit meinen Kommunikations-skills“ (Z 582), erkennt dies allerdings als Manko und arbeitet an einer Verbesserung: „Ich mache mir einfach bewusster, welche Information habe ich gerade bekommen, wen könnte sie interessieren“ (Z 603).

Im Zuge der Frage nach dem Mitarbeitergespräch wurde auch das Thema „Umgang mit Kritik“ angesprochen. Hier geben alle Personen gruppenübergreifend an, Kritik gut annehmen zu können und diese zum Teil auch bewusst einzufordern. „Ich möchte den Punkt (Anm.: konstruktive Kritik). Wenn sie ihn nicht bringen, dann bring ich ihn, bei jedem Gespräch“ (IP6, Z 337). In diesem Zusammenhang lässt sich kein Unterschied zwischen den beiden Gruppen erkennen.

4.4.2 Größte Herausforderung in der Führung

Zur Frage nach der größten Herausforderung bzw. Schwierigkeit antworteten die Personen sehr unterschiedlich. In der Gruppe T hat IP1 Probleme dabei, Druck zu machen und IP3 bereitet es Schwierigkeiten, die MitarbeiterInnen zu beurteilen. IP5 hat mitunter Schwierigkeiten, unterschiedliche Sichtweisen zuzulassen, „das klingt relativ einfach, aber in Konfliktsituationen [...] ein Verständnis zu haben, wie der andere das gesehen hat“ (Z 321).

In der Gruppe NT können zwei Personen keinerlei Schwierigkeiten erkennen. IP8 hat große Schwierigkeiten mit Konfliktgesprächen und verschiebt diese mitunter länger als es die Situation zulässt. „Einem Mitarbeiter wirklich ins Gesicht zu sagen, so absolut nicht [...] ich bin der, der einen sanft heranzuführt [...], aber nicht die Brutale, okay, das geht nicht“ (IP8, Z 427). IP9 sieht es als große Herausforderung, die Motivation der MitarbeiterInnen hoch zu halten, zumal im öffentlichen Dienst kaum monetäre Anreizsysteme möglich sind und IP10 nennt die strukturbedingt hohe Eigenständigkeit der MitarbeiterInnen und die damit einhergehende Schwierigkeit, Ziele vorzugeben, als größte Herausforderung.

4.4.3 Kontrolle

Befragt nach dem Kontrollverhalten zeigen die beiden Gruppen signifikante Unterschiede. Während in der Gruppe T drei Personen quasi kaum kontrollieren, „ich schaue einmal drüber und drunter, dann sind wir wieder fertig“ (IP1, Z 510) und sich lediglich IP2 für intensive Kontrolle vorwiegend gestützt durch das Kennzahlensystem ausspricht, setzten alle Personen der Gruppe NT auf konsequente Kontrolle. IP9 meint: „Ein Mensch braucht Kontrolle und braucht Überprüfung. Wenn er das nicht hat, funktioniert er nicht“ (Z 447). Für IP6 ist Kontrolle ganz wesentlich und nimmt sehr viel seiner Zeit in Anspruch, „also Kontrolle ist essentiell für mich und passiert eigentlich täglich“ (Z 285). Auch die anderen drei Personen der Gruppe NT halten Kontrolle für unverzichtbar.

4.4.4 Konflikte

In der Gruppe T finden sich zwei Personen, die Konflikten eher aus dem Weg gehen. „Das ist nicht meins, negative Nachrichten überbringen“ (IP1, Z 184). IP5 bezeichnet sich zwar als harmoniebedürftig, greift aber ein, wenn es die Situation verlangt. IP2 und IP4 vertreten die Ansicht, dass sich Konflikte nicht von allein lösen und suchen das Gespräch. Bei Bedarf werden Entscheidungen getroffen und Verantwortung übernommen. In ähnlicher Weise antwortet Gruppe NT, während IP6 und IP9 sich eher für offensive Konfliktbehandlung aussprechen, „da wird sofort eingegriffen, weil das geht nicht“ (IP9, Z 410), setzt IP10 auf die Rolle als Moderator. IP8 sagt von sich, ein „Konfliktvermeider“ zu sein, „ich tu mir wirklich schwer mit harten Streitgesprächen. Also, das ist auch dort, wo mein Führungsstil in die andere Richtung geht“ (IP8, Z 417).

4.5 Reproduktion von Stereotypen

Im Zuge der Befragung wurden, dem Thema entsprechend, häufig Kommentare geäußert – vorwiegend aus der Gruppe T –, welche das vorherrschende Bild von TechnikerInnen wiedergaben und so ein Bild über die Wahrnehmung dieser Berufsgruppe verfestigen ließen. Es ist dabei festzustellen, dass die befragten Personen der Gruppe T, alle selbst TechnikerInnen, die stereotypischen Bilder bestätigten und sogar verstärkten, dies

allerdings häufig aus der Metaperspektive taten und sich selbst nicht als Betroffene, sondern eher als außenstehende BeobachterInnen sahen.

IP4 (Gruppe T) bestätigte, die geschilderten Merkmale (**wenig kommunikativ, rhetorisch schwach**) vor seinen vielen einschlägigen Weiterbildungen auch an sich selbst festgestellt und als Mangel identifiziert zu haben. Darüber verweist er auf gemachte Erfahrung und meint: „Weil ich in meinem Leben gerade bei Technikern diese Kompetenz (Anm.: Kommunikationsfähigkeit) als nicht natürlich vorhanden erlebt hab“ (Z 225). Für andere Personen aus der Gruppe T sind gewisse nachgesagte Verhaltensmerkmale noch präsenter. IP1 hat sein kommunikatives Verhalten ebenfalls als Schwäche identifiziert und arbeitet daran, dieses zu verbessern. „Wenn ich mich in meinem Arbeitsumfeld umsehe (Anm.: Techniker) merke ich, wie ich es auch früher von mir selbst kenne, dass eher zu wenig als zu viel geredet wird“ (IP4, Z261).

Aber nicht nur in der Kommunikation sehen sich manche Personen selbst betroffen. IP5 beschreibt, dass sie, trotz Ausbildung zum systemischen Coach und intensiven Befassens mit dem Konstruktivismus, die größte Schwierigkeit der Führung darin sieht, anderslautende Meinungen und Sichtweisen zu akzeptieren. Sie begründet ihre ursprüngliche **binäre Denkweise**, welche eben nur teilweise überwunden ist, mit folgender Aussage: „In der Automatisierung hab ich 0 und 1, aber nichts dazwischen“ (IP5, Z 300). IP1 meint zu diesem Thema: „Es gibt keinen Graubereich, es gibt 0 oder 1, ja oder nein“ (Z 167) und IP2 beschreibt diesen Sachverhalt wie folgt: „Entweder kommt das Richtige oder das Falsche raus“ (Z127). Abgesehen von den eben genannten Beispielen, worin sich die Personen zum Teil selbst betroffen sehen, wurden noch weitere Zitate zu praktisch allen Klischees getätigt. Die nachgesagte **Sachorientierung** beschreibt IP4 wie folgt: „Also für einen Techniker hab ich wahrscheinlich höhere Mitarbeiterorientierung als der durchschnittliche Techniker“ (Z407). IP1 erkennt darin eine gewisse Art der sozialen Inkompetenz: „Das merke ich gerade bei meinem jetzigen Chef. Der hat sowas (Anm.: soziale Kompetenz) nicht, der ist wirklich hundert Prozent Techniker“ (Z 103). IP5 zitiert eine ihr bekannte Technikerin wie folgt: „Eine Vollbluttechnikerin sagte einmal, sie wisse nicht, wofür wir Menschen brauchen, die war völlig auf die Sache konzentriert“ (Z 209).

Sehr viele Kommentare waren auch der **Sprache der TechnikerInnen** gewidmet. „Was mir hilft durch meine Technikerausbildung ist sicher, dass ich Techniker besser verstehe“ (IP3, Z 303), und IP4 bestätigt, sich unter TechnikerInnen wohler zu fühlen, weil er

die gleiche Sprache spricht. IP4 führt die für ihn beobachtbare reduzierte Kommunikationsfreude auf die Sachorientierung zurück, was folgendes Zitat ableiten lässt: „Verkäufer sind Kommunikatoren, weil die haben mit Menschen zu tun (Anm.: im Gegensatz zu TechnikerInnen)“ (IP4, Z 353). IP3 meint, „die Leute, die bei mir arbeiten, haben alle die gleiche Vorgehensweise, wie man mit einem Problem umgeht“ (Z117) und erkennt auch in der ähnlichen Vorgangsweise ein habituelles Merkmal. Das **analytische Denken**, der **Hang zu Zahlenmaterial** und die **akribische Planung** finden ebenfalls mehrfache Erwähnung. Für IP1 scheint der Hang zu Zahlen klares Erkennungsmerkmal dieser Berufsgruppe zu sein: „Der wirklich zu hundert Prozent Techniker ist und nur die Zahlen sieht“ (IP1, Z 435). IP2, der nach eigenen Aussagen die Akribie in der HTL gelernt hat, schildert, dass der eigene Tagesablauf nahezu minutiös durchgeplant ist: „Da gibt es aktuell fixe Tagespunkte, die zum Erledigen sind [...], wo ich genau vorgebe [...], dann gibt es ein Protokoll [...], das hat eine Ampelfunktion, rot gelb grün, das heißt ...“ (Z569). IP2 outet sich zwar klar als Techniker und hat nach eigenen Aussagen sehr viel von der Ausbildung übernommen, sieht andererseits aber mit kritischem Blick die Schwachstellen der technischen Ausbildung. „Ich würde nie einen 15-jährigen auf die Bulme (Anm.: HTL) schicken [...], weil die falsch erzogen werden“ (Z 152) oder „ich hab halt auch mitreden können, wenn wir halt über einen Goethe [...] geredet haben, das lernt man halt in der Technik nicht“ (Z 136) und verweist damit auf die Ausbildungsmängel an einer HTL. IP4 meint, dass es für TechnikerInnen essentiell sei, Aufgabenstellungen analytisch zu betrachten. IP3 bestätigt dies und meint „diese analytische Vorgehensweise bringt man schon hinein durch eine HTL oder durch ein technisches Studium“ (Z 115).

Bemerkenswert ist auch, dass die Frage nach den Eigenschaften von guten TechnikerInnen zuweilen exakt mit jenen Merkmalen beantwortet wurde, welche den TechnikerInnen in den Kommentaren als Mangel nachgesagt werden. Allen voran wird hier mehrfach die gute Kommunikationsfähigkeit als unbedingte Voraussetzung für gute TechnikerInnen genannt. „Muss sich erklären können, muss kommunikationsstark sein (IP2, Z 226)“. „Der gute Techniker hat Softskills“ (Z 268) nach Meinung von IP3.

4.6 Fallbeispiel

Eine technische Führungskraft gab ergänzend zur Befragung eine eingehende Schilderung über die Zeit der Jugend und Ausbildung und erlaubte einen vertiefenden Einblick in das sie umgebende Milieu. Diese Beschreibung soll nachstehend als Fallbeispiel⁹ dienen. Sie schlägt auf der einen Seite die Brücke zu den von den Interviewpersonen genannten stereotypen Kommentaren und erlaubt Rückschlüsse auf deren Entstehung, andererseits bestätigt sie die theoretischen Annahmen von Hartmann und Schölling in Kapitel 2.1.2.2 und demonstriert somit Merkmale eines technischen Habitus.

Also, ursprünglich komm ich vom Land, aus einem steirischen Industriebezirk. Mein Vater war Arbeiter, er war Schlosser, und meine Mutter Hausfrau. Obwohl man sagen muss, dass sie für ihre Generation gut ausgebildet war, sie hatte als Kind die Handelsschule absolviert, das war zu dieser Zeit weit mehr, als die meisten Leute vorweisen konnten. Aber durch die Kinder, und nebenbei hatten wir ja zuhause auch noch eine kleine Nebenerwerbslandwirtschaft, musste sie nach der Heirat ihren Beruf aufgeben. Ich glaub, sie war Sekretärin zuvor. Eine meiner Schwestern hatte schon vor mir die Matura gemacht und ich war der zweite in der Familie. Also, ich ging zuerst in die Hauptschule und dann, mit 15 eben auf die HTL, Maschinenbau. Das hab ich mir als Kind schon ziemlich cool vorgestellt. „Ingenieur“ oder auch „Maschinenbauer“, das hatte was Beeindruckendes für mich. Mein Vater erzählte auch manchmal von den Ingenieuren in seiner Firma und ich dachte immer, das sind ziemlich wichtige Typen, die eher anschaffen und sich voll auskennen. Also, das Technische hat mir sowieso immer zugesagt. Mein absolutes Lieblingsspielzeug als Kind war Lego. Da hab ich ja alle möglichen Maschinen damit gebaut. Dann bekam ich einmal zu Weihnachten einen Legomotor, das war dann das ultimative Glück für mich und hat mir ganz neue Möglichkeiten eröffnet. Damit konnte ich mich wirklich stunden- und tagelang beschäftigen. Also, ich hab da auch volle Zustimmung seitens meiner Eltern bekommen, als ich mich für die HTL entschieden hab. Ich glaub, die sahen darin in erster Linie eine solide Ausbildung und eine mit Zukunft, wo man nicht arbeitslos wird, wenn man nicht will. Aber

⁹ Anmerkung zur Darstellung: Gesprächsleitende Zwischenfragen der interviewenden Person wurden aus dem Text entfernt und die Aussagen der interviewten Person als lückenloser Fließtext wiedergegeben

anstrengend war das schon. Wenn ich denk, was andere an Freizeit hatten! Ich musste sehr oft übers Wochenende zeichnen, konstruieren und vor allem am Anfang, da wurden die auf der Schule nicht müde, uns Normschrift schreiben zu lassen. Gefühlte 1000 Blätter, das war zwischendurch schon ziemlich zäh. Und die kleinste Ungenauigkeit wurde gleich sanktioniert, und dann hast das ganze Blatt gleich noch einmal geschrieben oder halt eine schlechte Note gekriegt. Da haben auch etliche wieder aufgegeben, weil, da bist einfach nicht weitergekommen, wenn du da nicht einigermaßen entsprochen hast, die waren da schon ziemlich peinhart, muss ich sagen. Mein Klassenvorstand sagte immer, „ich bin ein Eisenmensch und am liebsten wär’s mir, die Flugzeuge würden da auf Augenhöhe beim Fenster vorbeifliegen“, [lacht], ja, der war etwas seltsam gestrickt, muss ich sagen. Aber dort waren auch die anderen Professoren so ähnlich drauf. Nur eine Ausnahme hats gegeben, der Prof. N., der sagte: „Ich sag euch was, es ist zehnmal g’scheiter, mit Dreck zu handeln, als mit Gold zu arbeiten“. Ja, der hat da etwas weiter geblickt als die anderen, aber, der war wie gesagt, die absolute Ausnahme dort. Jedenfalls, irgendwie, hab ich die Zeit dort überstanden. Fünf Jahre, harte Jahre, aber nachträglich betrachtet, natürlich ist vieles zu kurz gekommen. Englisch zum Beispiel konnte ich fast gar nicht, oder Deutsch. Das waren in der HTL Nebengegenstände. Deswegen ist man dort nicht durchgefallen. Aber wennst in Mechanik eine Niete warst, dann konntest dich gleich abmelden. Auf der anderen Seite hab ich halt auch viel gelernt, muss ich sagen. Und in der Technik geht’s eben nicht anders. Da kannst nicht irgendwie, husch-wusch, da kommt niemals was raus dabei. Da heisst’s überlegen und genau sein. Irgendwann aber war’s ja dann doch vorüber und dann war die Überlegung, gehst jetzt arbeiten und Geld verdienen, oder geht weiter auf die Uni. Also, Jobs hat es für HTL-Abgänger schon gegeben und viele sind auch gleich eingestiegen ins Berufsleben. Ich hab mich dann doch dazu entschlossen weiterzumachen. Da musste ich dann aber selbst auch dazuverdienen, das hat’s nicht mehr gespielt finanziell, von daheim. Also, die Eltern waren schon auch während der Studienzeit noch als Rückhalt da, aber voll konnten sie mich halt nicht mehr finanzieren. Die Uni war dann ein eigenes Kapitel, das war eigentlich die lockerste Zeit überhaupt, auch wenn ich natürlich ziemlich eingespannt war. Aber, da war ich eigentlich erstmals selbstständig und hab auch nicht mehr daheim gewohnt, ich bin in eine WG gezogen, alles Technikstudenten, da kannst dir eh vorstellen, wie es zugegangen ist. Lernen und saufen, war so das Programm, frei nach dem Motto: Blödheit frisst, Intelligenz säuft“ [lacht], den Spruch haben wir auch in der HTL gelernt, von einem dieser Hardcore-Macho-Technikprofessoren. Ich kann mich

noch gut erinnern, wir hatten nur ein Mädchen in der Klasse, die musste einiges hinnehmen, weil, da ist's ja permanent so abgegangen. Aber zurück zur Uni. Also, am Anfang, da hätt ich ja am liebsten gleich wieder umgedreht, weil, da hab ich mich ja überhaupt nicht ausgekannt, wo ich hinmusste und so, und bis ich herausgefunden hab, zu welchen Stunden ich mich anmelden musste und wo alle Lehrsäle waren etc., das war mir nicht geheuer, diese Welt. Hat eine Zeit lang gedauert, bis ich mich zurecht gefunden hab. Aber da ist's eh den anderen auch um nix besser gegangen. Als ich dann einmal gesehen hab, wie der Hase läuft, da ist's dann eh gegangen, aber am Anfang, war's echt herausfordernd. Was natürlich schon gut durchs Studium geholfen hat, waren die Kollegen. Also, das viele Strebern, das verschleißt schon, und ich hab mich auch sehr gut mit denen verstanden, weil wir eben auch die gleichen Interessen hatten. Einer hatte schon von Anfang an ein Auto, also einen Fiat-Krempel genauer gesagt. Da haben wir immer dran rumgetrixt, in der Hoffnung, dass wir noch a Pickerl kriegen. Aber die Kiste hat uns dann auch verlassen, und in der Stadt brauchst eh nicht wirklich ein Auto. In der WG haben wir dann auch irgendwie ein System eingeführt, das eine Zeitlang ganz gut funktioniert hat. Also, zuerst hatten wir ja sogar einen Turnuskochplan [lacht]. Das hat sich dann aufgehört, wegen lukulisch schlechter Noten [lacht], hat sowieso fast immer Schnitzel gegeben, das haben dann früher oder später eh alle gekonnt und da gabs die wenigsten Widerstände. Schnitzel mit Kartoffeln und Bier. Dann später haben wir mit dem Kochunsinn aufgehört, da hat sich dann eh jeder separat ernährt. Aber wir sind nicht so schlecht zurechtgekommen miteinander. Ich kann mich erinnern, im zweiten Studienabschnitt, da hab ich dann eine Freundin gehabt, die hat Publizistik studiert. Zuerst hab ich gar nicht gewusst, was das heißt und schon gar nicht, wofür man das dann später brauchen kann. Die kam ja auch von auswärts, die hatten einen Bauernhof daheim, und die hatte auch ein Zimmer in einer WG. Da hats allerdings etwas anders ausgeschaut als bei uns. Eigentlich dachte ich da immer, ich wär in einer Bibliothek, aber mit den Büchern hab ich definitiv nix anfangen können. Bücher und Pflanzen waren da drinnen in erster Linie. Hat eh irgendwie heimelig ausgesehen, das Zimmer. Mit der hab ich dann auch manchmal gekocht, weil, die hat ja immer von daheim Lebensmittel mitbekommen, Gemüse in erster Linie, weil, sie war Vegetarierin. Zu jener Zeit was eher Exotisches. Aber so bin halt ich auch zu Vitaminen gekommen. Es war eigentlich eh eine ganz gute Zeit, aber dann auf Dauer hat die Liebe irgendwie nicht ganz gereicht, glaub ich. Ich denk, es waren in erster Linie die unterschiedlichen Interessen. Ich bin da mehr der Bodenständige, oder wie soll ich sagen, naja, also Theaterstück

schau ich mir schon auch an, oder Kino, aber wenn Kino, dann halt eher etwas andere Filme. Also, a bissl was soll schon los sein, weil langweilig ist eh das Leben selbst oft genug. Irgendwann haben wir uns in Freundschaft wieder getrennt, ja, und dann ist eh das Studium auch irgendwann vorbeigegangen. Dann hat sozusagen der Ernst des Lebens begonnen, und jetzt, ja, jetzt sitz ich da. Den Rest kennst eh schon...

5 Diskussion

Die nachfolgende Diskussion soll eine Antwort auf die Forschungsfrage erbringen. Die Erkenntnisse aus der Befragung sollen hierfür gegenübergestellt und in die Theorie rückengebunden werden (5.1). Das Kapitel 5.2 befasst sich mit der Relativität der Aussagen und zeigt die Grenzen der Studie auf. Abschließend soll das Ergebnis im Hinblick auf allfällige weitere Forschung und gegebenenfalls auf Aussagen, die berufliche Praxis von Führungskräften betreffend, betrachtet werden (5.3).

5.1 Interpretation der Ergebnisse

Vorliegende Studie kann keinerlei Aussagen über den qualitativen Wert der Führungsarbeit der beiden befragten Gruppen treffen. Der Fokus liegt vielmehr darauf, allfällige Verhaltensunterschiede aufzuzeigen, welche die Führungsarbeit beeinflussen und dem Unterscheidungsmerkmal „Technische versus Nicht-technische Ausbildung“ bzw. dem daraus resultierenden Habitus zugeordnet werden können.

In einem ersten Schritt soll nun dieser technische Habitus betrachtet werden, der TechnikerInnen nachgesagt wird und welcher in der öffentlichen Wahrnehmung zur Bildung von Stereotypen beiträgt. Im Zuge der Interviews wurden sehr viele dieser Stereotype von den befragten Personen genannt (Kapitel 4.5), die nahezu alle in der Theorie schematisiert vorliegenden Klischees über TechnikerInnen bedienen. Von der Detailverliebtheit, über schwache Kommunikationsfähigkeit, Zahlenverliebtheit bis hin zur binären Denkweise wurde alles genannt und teilweise mit Erfahrungen, welche die Personen entweder selbst beobachtet hatten oder sogar an sich selbst feststellen konnten, untermauert. Im Gegensatz zu diesen stereotypen Aussagen, welche selten wertungsfrei vor-

liegen, stehen Merkmale, die auf dem Habituskonzept beruhen, auf einem theoretischen Fundament.

Das unter 4.6 angeführte Fallbeispiel zeigt deutlich die soziale Prägung, ausgehend von der Herkunftsfamilie, was sich mit den Befunden Hartmanns deckt (siehe dazu Kapitel 2.1.2.2), dass sich Kinder aus Arbeiterfamilien, wenn sie durch Ausbildung sozial aufsteigen, tendenziell eher für technische Studien entscheiden. Der Grund hierfür liegt darin zu sehen, dass sich bildungsfernere Schichten (Anm.: denen die Arbeiterklasse tendenziell zuzuordnen ist) in erster Linie an sprachlicher Limitierung erkennen lassen, nicht jedoch in einer mathematischen oder praktischen Schwäche. Dies führt in weiterer Folge dazu, dass Kinder solcher Familien sich einem technischen Studium näher sehen als etwa einem geisteswissenschaftlichen (Anm.: Die Herkunftsfamilien der befragten Personen wurden zwar erhoben, jedoch lässt sich aufgrund des qualitativen Studiendesigns keine verwertbare Aussage dazu treffen). Schölling (2005) konstatiert in ähnlicher Weise, dass die soziale Herkunft eine große Rolle für die Studienwahl spiele, da sowohl der Geschmack und Lebensstil als auch der intellektuelle Zugang über das Elternhaus vermittelt werden. Geschmack und Lebensstil wiederum spiegelt sich im geschilderten Fallbeispiel zum Beispiel in den Ernährungsgewohnheiten der „Techniker-WG“, die sich auf Wiener Schnitzel, also Fleisch, reduziert. Die gemüsekochende, vegane Freundin hingegen hat sich für eine geisteswissenschaftliche Richtung entschieden. Sehr anschaulich werden im Fallbeispiel die Unterrichtsschwerpunkte in der HTL, das permanente Wiederholen und Üben der Normschrift und die vergleichsweise geringe Beachtung der sprachlichen Gegenstände geschildert. Hieraus lassen sich leicht kommunikative Unzulänglichkeiten, aber auch die antrainierte Genauigkeit, welche ihre stereotype Entsprechung im Ausdruck „Penibilität“ oder „Detailverliebt“ findet, erklären. Diesbezügliche Bemerkungen finden sich in den Kommentaren der Interviewpersonen in großer Zahl. Beispielsweise ein Zitat von IP4: „Weil ich in meinem Leben gerade bei Technikern diese Kompetenz (Anm.: Kommunikationsfähigkeit) als nicht natürlich vorhanden erlebt hab“ (Z 225). Der Professor, der sich dazu bekennt, ein „Eisenmensch“ zu sein, entspricht diesem Vertreter des einseitigen Weltbildes ebenso, wie jener als „Hardcore-Macho-Professor“ bezeichnete, welcher kennzeichnende Sprüche für das maskulin dominierte Feld der Technik propagiert. IP2 besuchte selbst eine HTL, allerdings als Colleg-Lehrgang (Anm.: was er als großes Glück erachtet, da er im Gegensatz zu einem HTL-Tageschüler über eine Allgemeinbildung verfügt), d.h. nach der AHS-

Matura, und gab die HTL betreffend folgende Meinung von sich: „Ich würde nie einen 15-jährigen auf die Bulme (Anm.: HTL) schicken [...], weil die falsch erzogen werden“ (Z 152) und verleiht hiermit implizit seiner Meinung Ausdruck, dass eine HTL nicht dazu geeignet ist, das Mindestmaß an Allgemeinbildung zu vermitteln bzw. gar ein kulturelles Interesse in den Heranwachsenden zu wecken. Bezeichnend ist in dieser Schilderung auch das Eintauchen in diese neue, bislang fremde Welt der Universität und die Schwierigkeit, sich darin zurechtzufinden. Ein Indiz dafür, wie neuartig diese Erfahrung für den Erzähler war, wie fremd diese neue Welt anmutete, ein sehr typisches Erleben für BildungsaufsteigerInnen, die mit dem Eintritt ins Studium auch ein neues soziales Feld betreten, deren Regeln und ungeschriebenen Gesetze sie erst kennenlernen und erlernen müssen.

Ein allfälliges gruppenspezifisches Verhalten von TechnikerInnen in Gegenüberstellung zu Nicht-TechnikerInnen lässt sich somit unter anderem mit der Ausprägung eines Berufshabitus erklären und begründen, was zur Beantwortung der Forschungsfrage

„Worin zeigt sich ein Unterschied im Führungsverhalten in der Gegenüberstellung von TechnikerInnen und Nicht-TechnikerInnen innerhalb eines Feldes?“

überleitet. Es sei an dieser Stelle angemerkt, dass es im Zuge der Interviews auch augenfällig wurde, wie sehr auch andere Einflussfaktoren das Führungsverhalten beeinflussen. Naheliegender scheint, dass beispielsweise das Lebensalter, die Berufs- und nicht zuletzt die Führungserfahrung ganz wesentlich in dieses Verhalten hineinspielen. IP10 erzählt, dass sie ihre ehemals starke Personenorientierung wegen gemachter schlechter Erfahrungen eher zurückgenommen hat, das bewirkte unter anderem auch, dass sie gewisse autoritäre Elemente in der Führungsarbeit für durchaus angebracht und zielführend erachtet. Diese Ansicht habe sie zu Beginn ihrer Führungskarriere nicht vertreten und diese Erfahrung fehlt sehr jungen Führungskräften auf jeden Fall. IP1, welcher auch zu den jüngeren Führungskräften zu zählen ist, lässt auch eine gewisse Scheu, die Rolle des Chefs darzustellen und sich damit über seine KollegInnen zu stellen, erkennen. Auch das könnte mit mangelnder Routine in der Rolle als Führungskraft erklärt werden, und muss nicht zwingend bedeuten, dass TechnikerInnen tendenziell eher freundschaftliche Beziehungen pflegen. Es scheint durchaus im Bereich des Möglichen, dass sich dieses Verhalten im Lauf der Zeit ebenfalls verändern wird. Führungsverhalten kann aber auch sehr stark von der Persönlichkeit abhängen. So kann man in der Dimension Zielorientierung/Personenorientierung als veranschaulichendes Beispiel IP8 und IP6,

beide aus der Gruppe NT, gegenüberstellen. Beide Personen sind im gleichen Alter, beide sind sehr erfolgreich, beide sind keine Techniker, aber sie verfolgen völlig konträre Führungsphilosophien und verkörpern sehr unterschiedliche Typen. Der Schluss, diese unterschiedlichen Zugänge auf die unterschiedliche Ausbildung zurückzuführen, ist in diesem Beispiel nicht zutreffend, vielmehr ist dieser unterschiedliche Zugang wohl auf sie unterschiedliche Persönlichkeit der beiden Personen zurückzuführen. Diese genannten Beispiele sollen die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen relativieren und aufzeigen, dass die folgenden Aussagen auch im gesamten Lebenskontext der befragten Personen gesehen werden müssen, wozu diese Studie allerdings nicht ausreichend erscheint (Näheres dazu siehe Kapitel 5.2.).

Worin nun zeigt sich der Unterschied zwischen den beiden Gruppen in ihrem Führungsverhalten?

Unter den Begriff „**Prägung**“ fallend, lässt sich eine Aussage treffen, da die Personen der Gruppe T mehrheitlich angeben (4 von 5 Befragten), bereits als Kind ein deutliches Interesse an Technik gezeigt zu haben. Dies zeigte sich im Spielverhalten bzw. in der Vorliebe für Bastelarbeiten. Das Zitat von IP5: „Aber es muss einem halt auch liegen. Es gibt ja sicher viele Leute, für die ist das nichts, dieses Technikstudium“ (Z 142) macht diesen Sachverhalt deutlich. Aus den Antworten in der Gruppe der Nicht-TechnikerInnen kann eine frühe berufliche Neigung nicht abgeleitet werden. Seitens des Elternhauses lässt sich aufgrund der kleinen Samplegröße kein nennenswerter Unterschied feststellen. In den **Führungsstilen** können ebenfalls Unterschiede zwischen den befragten Gruppen ausgemacht werden. Die Gruppe der TechnikerInnen zeigt ein deutlich ausgeprägteres Naheverhältnis zu den MitarbeiterInnen als dies in der Gruppe der Nicht-TechnikerInnen der Fall ist und lässt ein weniger direktives Führungsverhalten erkennen. Relativierend dazu muss aber festgehalten werden, dass zwei Personen aus der Gruppe T in der Software-Branche tätig sind. Beide Personen begründen ihr Führungsverhalten damit, dass Kreativität sehr wichtig sei und gewisse Freiräume für die MitarbeiterInnen daher essentiell erscheinen. Die TechnikerInnen setzen mehr auf Freundschaft als Führungsinstrument als die Nicht-TechnikerInnen. Diese Tendenz spiegelt sich auch im **Konfliktverhalten** wider. TechnikerInnen versuchen, Konflikte eher zu vermeiden. So wurde von einer Person als größte Herausforderung genannt, Schwierigkeiten damit zu haben, Druck zu machen bzw. weiterzugeben. Dies unterstreicht die eher weniger direkte Einstellung in der Führung. TechnikerInnen zeigen

im Allgemeinen auch geringere Neigung zu **Kontrolle**. Interessant in diesem Zusammenhang ist der Vergleich von IP2 (Gruppe T) und IP6 (Gruppe NT). Diese beiden Personen fallen eher unter den Begriff „Manager“ und beide setzen sehr stark auf Kontrolle. IP6 (Gruppe NT) sucht dazu in erster Linie das direkte Gespräch mit den MitarbeiterInnen, IP2 (Gruppe T) pflegt zwar auch das direkte Gespräch, stützt sich aber vorwiegend auf Kennzahlen, Dokumentation, klar strukturierte Abläufe und vorgegebene Regeln. Er begründet dieses, nach eigener Schilderung „auffallende Verhalten“ damit, es im Zuge der technischen Ausbildung so gelernt und sich zu eigen gemacht zu haben.

Besonders hervorzuheben sind folgende zwei Ergebnisse. Zum einen finden sich ausgesprochene Unterschiede im **Kommunikationsverhalten**. Die befragten TechnikerInnen bemerken gewisse diesbezügliche Nachteile auch an sich selbst und deklarieren dies als Mangel. Die „sprachliche Zurückhaltung“ vieler TechnikerInnen erklärt sich nach IP4 damit, dass TechnikerInnen annehmen, ihre GesprächspartnerInnen würden über die gleichen gedanklichen Strukturen (Homologie) verfügen wie sie selbst, und erachten daher manche Mitteilungen als überflüssig. Sie setzen dies im Gegenüber als gegeben voraus, dies führt in weiterer Folge zu Missverstehen.

In den durchlaufenen Ausbildungen finden TechnikerInnen ein weit geringeres Angebot an „nicht-fachspezifischen“ Gegenständen, den sogenannten „Softskills“, worunter Ausbildungen betreffend Kommunikation, Führung, Konfliktverhalten, Rhetorik etc. zu verstehen sind. Dies verstärkt diese genannte „kommunikative Zurückhaltung“ zusätzlich. Nicht-TechnikerInnen geben zwar ebenfalls zu Protokoll, im Zuge ihrer Ausbildungen eher nicht ausreichend geschult worden zu sein, jedoch verfügen Sie über deutlich bessere diesbezügliche Grundkenntnisse als die Gruppe T (vgl. dazu Kapitel 2.1.2.1 Ausbildung von Techniker/innen). Es wäre allerdings vorschnell, darin einen generellen Nachteil zu erkennen. Ein wichtiger Aspekt muss in diese Betrachtung einbezogen werden, nämlich jener, dass technische Führungskräfte im Allgemeinen technische MitarbeiterInnen führen. Besonders in den unteren Führungsebenen (z.B. Gruppenleiter) kommt diese „Sprache der Techniker“ mitunter durchaus positiv zu tragen, weil man sich untereinander sehr wohl versteht. IP5 erklärt dazu: „Techniker reden gerne miteinander, weil sie das Gefühl haben verstanden zu werden“ (Z 267). Die untere Führungsebene ist zumeist auch noch im operativen Geschäft tätig, und die gemeinsame Sprache fördert die Akzeptanz bei den MitarbeiterInnen, so IP3. Der Umstand, dass die untere Führungsebene auch operativ tätig ist, erlaubt wiederum einen erklärenden Rück-

schluss auf das zuvor genannte Führungsverhalten, da sich diese Führungskräfte in ihrer eigenen Wahrnehmung noch mehr der Gruppe angehörig fühlen und deshalb weniger Distanz zu den MitarbeiterInnen zeigen. Kennzeichnend zum Ausdruck kommt dies im Zitat von IP1: „Ich befürworte natürlich immer (Anm.: Gehaltsforderungen der Mitarbeiter/innen), eh klar“ (Z 645). In den höheren Hierarchieebenen wird das fachliche Wissen und somit die fachliche (technische) Unterhaltungsfähigkeit zunehmend unwichtiger. Jedoch sind TechnikerInnen reflexionsfähig und haben eine gute Auffassungsgabe, meint IP5, deshalb erkennen sie die Wichtigkeit der kommunikativen Weiterbildung, wenn sie einen Führungsjob anstreben.

Das zweite besonders bemerkenswerte Resultat findet sich in der **Personen-Zielorientierung**. Die Beschäftigung mit der Sache (im Gegensatz zur Beschäftigung mit dem Menschen) und die analytische Lösungssuche (vgl. dazu Kapitel 2.1.2.3), welche technische Arbeit kennzeichnet, lassen vermuten, dass technische Führungskräfte sehr sach- bzw. zielorientiert sind. Dies wird gemäß Selbsteinschätzung (siehe dazu GRID-Modell) durchaus bestätigt, wenngleich auch die Gruppe NT in dieser Dimension die gleiche Ausprägung angibt. Beide Gruppen sind im oberen Bereich angesiedelt. Der Umkehrschluss, dass bei TechnikerInnen die Personenorientierung eventuell weniger ausgeprägt sein dürfte, erweist sich allerdings als nicht zutreffend. Die Gruppe T zeigt eine ausgesprochene Personenorientierung, tendenziell sogar etwas höher als die Gruppe NT. Eine mögliche Erklärung hierfür könnte sein, dass aufgrund der, von der Gruppe T mehrfach selbst attestierten Schwachstelle, eine Bewusstheit bzw. eine Unsicherheit über eine eventuell bestehende, mangelnde kommunikative Fertigkeit vorliegt, was dazu führt, dass dem eigenen kommunikativen Verhalten sowie jenem der KollegInnen besonderes Augenmerk gewidmet wird. Diese „Unsicherheit“ führt in weiterer Folge dazu, dass die Bereitschaft bzw. der Wille, sich fortzubilden, in besonders hohem Ausmaß gegeben ist.

Im Zusammenhang auf Zielorientierung ist auch die **Verortung** der Personen im sozialen **Feld** zu betrachten. Das unterschiedliche Alter der befragten Personen bedingt, dass diese auch auf unterschiedlichen Ebenen der Unternehmenshierarchie angesiedelt sind. Bekleiden die jüngeren Personen (IP1, IP3) Positionen auf GruppenleiterEbene, so blicken beispielsweise IP2 und IP6 auf eine längere berufliche Karriere zurück und sind dem Management zuzurechnen. Im Vergleich dieser vier Personen ist festzustellen, dass die Personen der oberen Hierarchiestufen deutlich mehr Zielorientierung zeigen. Eine

mögliche Erklärung, neben der unterschiedlichen Berufsroutine, bietet die Verortung im sozialen Feld, und das damit einhergehende soziale Kapital. IP2 und IP6 verfügen, ihrer Position entsprechend, über vergleichsweise viel Macht und Entscheidungsgewalt. Diese Personen verfügen über ein großes Ausmaß an sozialem Kapital, was davon abzuleiten ist, dass ihnen das Vertrauen von den EigentümerInnen ausgesprochen wurde und sie mit diesen in direktem Kontakt stehen. Sie orientieren sich an ihrem Auftrag. Das Zitat „obwohl das Unternehmen nicht mir gehört und ich am Gewinn nicht beteiligt bin, ist für mich maximaler Gewinn das oberste Ziel“ (IP2, Z 333) macht deutlich, dass diese Person die Doxa (siehe dazu Kapitel 2.1.1.3) akzeptiert und befolgt, was wiederum das Wohlwollen der EigentümerIn findet und die Position von IP2 weiter stärkt. Die Position bedingt das Vorliegen von sozialem Kapital und erhöht dieses zusätzlich, was als weitere Konsequenz auch der Mehrung des ökonomischen Kapitals förderlich ist. IP1 und IP3 hingegen stehen am Anfang ihrer Führungskarrieren. Ihre Position ist bei weitem noch nicht so gefestigt, wie jene von IP2 oder IP6 und sie verfügen auch nicht über das gleiche Ausmaß an sozialem Kapital, wie etwa IP2 und IP6. Sie bedürfen noch mehr des Rückhaltes und der Zustimmung ihrer MitarbeiterInnen. Zum einen fühlen sie sich in ihren Positionen noch nicht abgesichert genug, zum anderen wird in der Beurteilung der Einsatz und die Leistung der eigenen kleinen Gruppe auch als ihre persönliche Leistung gesehen. Sie können sich nicht auf ihre Positionsmacht berufen. Sie können zum Beispiel keine Kündigungen aussprechen, ohne rückzufragen, sondern lediglich Mitarbeiterbeurteilungen verfassen. IP2 oder IP6 bedürfen keiner Zustimmung hierfür. Sie sind in ihren Positionen mit dieser Macht ausgestattet, was nicht nur ihnen, sondern auch allen MitarbeiterInnen bekannt ist (Doxa) und was das Gewicht einer Anordnung entsprechend erhöht. IP1 und IP3 verfügen nicht über diese „Befehlsmacht“ und sind darauf angewiesen, die Zustimmung ihrer MitarbeiterInnen auf der persönlichen Ebene zu finden.

Abschließend kann festgehalten werden, dass Unterschiede zwischen beiden Gruppen auszumachen sind, dass die Rückführung dieser Unterschiede allein auf die Ausbildung jedoch schwierig und nicht eindeutig vorzunehmen ist. Tendenziell aber können die Unterschiede, vor allem im Kontext des kommunikativen Bereichs, an ausbildungs- und berufsspezifische Bedingungen rückgebunden werden.

5.2 Probleme und Grenzen

Der Autor dieser Studie ist selbst ausgebildeter Techniker, arbeitet in einem technischen Betrieb und übt eine technische Tätigkeit aus. Diese Themennähe und auch die einschlägige Erfahrung bewirkt einerseits das Interesse, lässt aber andererseits eine Homologie zwischen Forscher und den befragten Personen erkennen. Grundsätzlich ist dies in der qualitativen Forschung nicht als ungünstig zu betrachten, da der/die ForscherIn durch die Nähe zum Thema gezieltere Fragen stellen kann als eine themenferne Person. Es kann sich allerdings aus diesem Sachverhalt auch ergeben, dass der/die ForscherIn manches nicht hinterfragt, da es ihm/ihr als ohnehin selbstverständlich scheint. Für die Betrachtung der Ergebnisse ist es daher erforderlich auf diese Themennähe des Autors hinzuweisen.

Vorliegende Studie fokussierte den Habitus der befragten Personen, jedoch wurde als einziges Unterscheidungskriterium zwischen den befragten Personen die Dimension TechnikerIn/NichttechnikerIn betrachtet. Für den gesamten Habitus einer Person zeichnen allerdings auch Faktoren wie beispielsweise das Alter, das Geschlecht, die familiären Bedingungen u.v.m. mit verantwortlich und spiegeln sich in diesem wieder. Die Kombination mancher Faktoren kann eventuell auf das untersuchte Gesamtverhalten „Führung“ anders einwirken als einzelne Einflussfaktoren separat betrachtet. Manches mag sich verstärken, manches mag sich aufheben. Diese Studie hat diese vielfältigen Einflussfaktoren und deren Zusammenwirken nicht untersucht sondern primär den Einfluss der vorliegenden Habitus, welche im Fall der „Gruppe T“ durch Technik und technische Berufe mitgeprägt wurden, fokussiert. Es war nicht Ziel der Studie, diese Einflussfaktoren isoliert zu betrachten, weswegen eine einseitige Zuweisung der Ergebnisse allein auf die Dimension TechnikerIn/NichttechnikerIn, die dieser Studie als einziges Kriterium vorliegt, relativiert zu sehen ist.

Die Frage nach der Selbsteinschätzung betreffend Personen/Zielorientierung erbringt in den diversen verbalen Äußerungen der Personen ein divergentes Ergebnis im Vergleich zu deren numerischer Selbsteinschätzung. Es liegt nahe, dass diese Dimension schlecht direkt abgefragt werden kann, da sich kaum jemand als wenig ziel- bzw. personenorientiert bezeichnen will. Eine Operationalisierung dieser Frage hätte ein valideres Ergebnis zur Folge gehabt.

5.3 Implikationen für Forschung und Praxis

Wirtschaftliche, technologische und weltpolitische Entwicklungen waren immer ein Antreiber für Leistungssteigerung. Nach Rump (2013, S 13ff) sind speziell die Veränderungen der letzten Jahre, wie Globalisierung, Internationalisierung, gesteigerter Wettbewerb, Wertewandel, Individualisierung etc. in hohem Maß dafür verantwortlich, dass Unternehmen ihre Wettbewerbsfähigkeit permanent vorantreiben müssen, um ihren Platz am Markt im zunehmend stärker werdenden Konkurrenzkampf zu verteidigen bzw. abzusichern. Als Konsequenz dieses Wettbewerbes steht die Ressource Mensch, als gleichermaßen kosten- wie auch leistungsrelevante Größe im Fokus der Unternehmenspolitik. Menschliche Arbeitskraft ist teuer. Umso wichtiger ist es, über gut ausgebildetes, gut motiviertes und stark leistungsorientiertes Personal zu verfügen. Guten Führungskräften kommt hierbei besondere Beachtung zu, da diese die Schlüsselpositionen im Unternehmen besetzen. Die potentiell kritischen Ressourcen von Fach- und Führungskräften unterscheidet Grieger et al (S. 343) in nach innen und nach außen gerichtete. So zählen zu den nach innen gerichteten u.a. die Kompetenzen zur Mitarbeiterführung und -motivation und zu den nach außen gerichteten, Verhandlungskompetenz, persönliche Netzwerke, Beziehungsmanagement. Dies sind die Fähigkeiten, welche vor allem technisch Ausgebildeten nur zu einem geringen Ausmaß im Zuge der Ausbildung vermittelt werden.

Implikationen für die Praxis ergeben sich somit für die Bildungsstätten, die Unternehmen und die MitarbeiterInnen.

Den Bildungsstätten ist es ein Anliegen, ein positives Image zu schaffen und ihre Marktattraktivität zu steigern. Gute und ausgewogene Lehrpläne tragen dazu bei. Sie sorgen für ein besseres Image am Arbeitsmarkt, für eine gesteigerte Nachfrage an Studienplätzen und somit für einen Zufluss an öffentlichen Mitteln. Fachhochschulen tragen diesem Bedarf an Persönlichkeitsschulung Rechnung. Sie orientieren sich an der Praxis und bieten die besagten Disziplinen in ihren Lehrgängen teilweise an. Technische Universitäten sehen ihren Ausbildungsschwerpunkt in erster Linie in der Forschung, hier wird nach wie vor die fachliche Ausbildung fokussiert und Persönlichkeitsbildung kommt in den rein technischen Studiengängen eher nicht vor. Der große Teil der UniversitätsabsolventInnen findet jedoch in der Wirtschaft den Arbeitsplatz und ist daher den Regeln der Organisationen unterworfen. Auch wenn Führungskräfte

oder jene, die es werden wollen, auf jeden Fall berufsbegleitende Weiterbildung in Anspruch nehmen müssen, um ihr Ziel zu erreichen, so die Ergebnisse der Befragung, starten Nicht-TechnikerInnen doch mit erheblichem Vorsprung in dieses Rennen. Auch aus Sicht der Persönlichkeitsentwicklung erscheint es angebracht, über eine gewisse kommunikative Wendigkeit zu verfügen, vor allem als AkademikerIn bzw. Führungskraft.

Großes Interesse an effektiven Führungskräften bringt natürlich die Wirtschaft selbst mit. Trotz hoher Arbeitslosenquote herrscht um die „besten“ MitarbeiterInnen ein reges Werben. Unternehmen investieren sehr viel in die „Corporate Identity“ (Herbst, 2009, S 4ff) mit dem Ziel, attraktiv für die Besten zu werden. Des Weiteren ist es ein großes Anliegen, die Retention zu steigern, um eben diese rare Ressource „gut ausgebildetes Personal“ möglichst im Unternehmen zu behalten. Es ist somit erkennbar, dass die Wirtschaft die Situation erkannt hat und diesen Wettbewerb um die besten Arbeitskräfte vorantreibt, was im Werben um diese anschaulich wird. Sehr viele Unternehmen haben Programme wie Führungskräfteakademien, Young Talents Programme, Talentepools, Karriereplanung, Nachfolgeplanung etc. implementiert und reagieren damit auf die geänderten Arbeitsmarktbedingungen. Flankierend dazu bieten Coaches und UnternehmensberaterInnen ihre Dienste an, um die Individuen zu fördern und auf ihren beruflichen Wegen zu unterstützen. Damit versuchen Unternehmen, mehrere Ziele auf einmal zu erreichen. Einerseits, den eigenen Personalbedarf mit bestens ausgebildetem Personal jederzeit decken zu können und andererseits, die Attraktivität für die anspruchsvolle Klientel zu steigern. Neben dem Entlohnungssystem legt die „digital Generation“ nämlich gesteigerten Wert auf Freizeit, Work-Life-Balance, aber auch auf die Möglichkeit, sich betrieblich weiterbilden zu können, um dadurch am aktuellen Ausbildungsstand zu bleiben (Rump, 2013, S 27ff).

Nicht zuletzt ist es natürlich im allergrößten Interesse für die MitarbeiterInnen selbst. Eine gute Ausbildung in den persönlichkeitsrelevanten Dimensionen steigert den Wert der eigenen Arbeitskraft, ermöglicht Karriereschritte und auch die Aussicht auf ein gesteigertes Einkommen. Es ist naheliegend, dass Führungskräfte mit guter diesbezüglicher Ausbildung erfolgreicher sind, leichter mit den Anforderungen an eine Führungskraft zurechtkommen und somit die Arbeit als weniger belastend erleben als andere. Angesichts dieser Entwicklungen scheint es wünschenswert, dass bereits in den Schulen eine möglichst praxisnahe Vorstellung über Möglichkeiten, Sinn und Nutzen von per-

sönlicher Weiterentwicklung vermittelt würde, um den Blick der SchülerInnen darauf zu lenken, dass eine fachlich gute Ausbildung zwar wichtig, aber alleine noch keine Gewährleistung für eine erfolversprechende berufliche Zukunft darstellt.

Diese Studie erlaubt einige Schlüsse, welche mit dem Habitus von TechnikerInnen, der wiederum auch von der technischen Ausbildung geprägt wird, erklärbar scheinen. Eine Ergänzung der gewonnenen Erkenntnisse durch eine quantitative Untersuchung würde das Ergebnis in einigen Punkten erweitern – beispielsweise eine Erhebung der Herkunftsfamilien auf breiter Basis – und tiefere Erklärungen zu diesem Thema erlauben.

Literaturverzeichnis

Anheier, Helmut K./Gerhards, Jürgen/Romo, Frank P. (1995). Forms of Capital and Social Structure in Cultural Fields. Examining Bourdieu's Social Topography. In: American Journal for Sociology, Jg. 100, H4, S. 859-903.

Bergner, Sabine/Studt, Beate (2012). Differenzielle Psychologie I. (unveröffentlichtes Studienheft). Wien: FFH Gesellschaft zur Erhaltung und Durchführung von Fachhochschulstudiengängen m.b.H..

Berthel, Jürgen/Becker, Fred (2007). Personal-Management. Grundzüge für Konzeptionen betrieblicher Personalarbeit [8. Aufl.]. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Black, Adam/Black, Charles (1919). A history of political economy by John Kells Ingram, LLD. New England Edition with a supplementary chapter by William A. Scott, LLD and an Introduction by Richard T. Ely, LLD. London: A&C Black, LTD.

Blake, Robert R./Mouton, Jane A. (1978). Führungsprobleme lösen mit dem GRID-Konzept. Düsseldorf und Wien: Econ Verlag GmbH.

Bourdieu, Pierre (1966). Champ intellectuel et projet createur. Lest temps modernes, S 865-906.

Bourdieu, Pierre (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hg.), soziale Ungleichheiten. Göttingen: Soziale Welt.

Bourdieu, Pierre (1992). Rede und Antwort. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1992a). Die verborgenen Mechanismen der Macht. Hamburg: VSA-Verlag.

Bourdieu, Pierre (1997). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Übers. Von Bernd Schwips und Achim Russer. [9. Aufl.]. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1998). Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre (1999). Die Regeln der Kunst. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Bourdieu, Pierre/Beister, Hella/Schwips, Bernd (2001). Soziologische Fragen. Dt. Erstausgabe [1. Auflage]. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bröckermann, Reiner (1997). Personalwirtschaft. Arbeitsbuch für das praxisorientierte Studium. Köln: Wirtschaftsverlag Bachem.
- Chomsky, Noam (1969). Aspekte zur Syntax-Theorie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Davoine, Eric/Ravasi, Claudio (2013). The relative stability of national career patterns in European Top management careers in the age of globalisation: A comparative study in France/Germany/Great Britain and Switzerland. *European Management Journal*, 31, S 152-163.
- Drucker, Peter (1954). *The Practise of Management*. New York: Harper & Row.
- Flick, Uwe/ von Kardorff, Ernst/Keupp, Heiner/von Rosenstiel, Lutz/ Wolff, Stephan (1995). *Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* [2. Auflage]. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags.
- Flick, Uwe (2011). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. [4. Auflage]. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Foerster, Heinz von/Pörksen, Bernhard (1999). *Wahrheit ist die Erfindung eines Lügners: Gespräche für Skeptiker* [Dritte Auflage]. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- Freud, Sigmund (1905). *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*. Leipzig, Wien: Franz Deuticke.
- Gieryn, Thomas F. (1999). *Cultural Boundaries of Science*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Greenleaf, Robert/Spears, Larry (2002). *Servant Leadership. A Journey Into the Nature of Legitimate Power and Greatness*. New York: Paulist Press.
- Grieger, Jürgen/Ortlieb, Renate/Pantelmann, Heike/Sieben, Barbara (2010). Strategische Bindung der Ressourcen von Fach- und Führungskräften, Beurteilung und Umsetzung in Unternehmen, *Zeitschrift für Personalforschung (ZfP)*, Vol 24, S 338-362. Mering: Rainer Hampp Verlag.
- Hart-Davis, Adam (2013). *Ingenieure: Auf den Spuren großer Erfinder und Konstrukteure*. London, New York, Melbourne, München, Delhi: Dorling Kindersley.

- Hausen, Karin (1976). Die Polarisierung der „Geschlechtscharaktere“. Eine Spiegelung der Dissoziation von Erwerbs- und Familienleben, in: Conze, Werner (Hrsg.), Sozialgeschichte der Familie in der Neuzeit Europas: neue Forschungen. Stuttgart, 363–393.
- Herbst, Dieter (2009). Corporate Identity. Berlin: Cornelsen.
- Hermann, Anett (2004). Pierre Bourdieus Sozialtheorie als theoretischer Rahmen einer geschlechterbasierten Karrierebetrachtung. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Hillebrandt, Frank (1999). Die Habitus-Feld-Theorie als Beitrag zur Mikro-Makro-Problematik in der Soziologie – aus der Sicht des Feldbegriffs. Technische Universität Hamburg-Harburg. Hamburg: (Working Papers zur Modellierung sozialer Organisationsformen in der Sozionik, WP2).
- Hortleder, Gerd (1970). Das Gesellschaftsbild des Ingenieurs. Zum politischen Verhalten der Technischen Intelligenz in Deutschland. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schulz-Schaeffer, Ingo (2004). Technik als altes Haus und geschichtsloses Appartement. In Hillebrandt, Frank/ Ebrecht, Jörg (Hrsg.). Bourdieus Theorie der Praxis. [2. Auflage] (S 47 – 68). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH.
- Kessler, Suzanne J./Mc Kenna, Wendy (1978). Gender. An ethnomethodological approach. New York: Wiley.
- Kieser, Alfred (2002). Organisationstheorien. [5. Auflage]. Stuttgart: Kohlhammer.
- Knebel, Heinz/Schneider, Helmut (1994). Führungsgrundsätze [2. Auflage]. Heidelberg: Sauer.
- Kirchler, Erich/Endres, Miriam (2009). Einführung in die Wirtschaftspsychologie (unveröffentlichtes Studienheft). Wien: FFH Gesellschaft zur Erhaltung und Durchführung von Fachhochschulstudiengängen m.b.H..
- Kirchler, Erich/Walenta, Christa/Endres, Miriam (2012). Führung und Motivation in Organisationen (unveröffentlichtes Studienheft). Wien: FFH Gesellschaft zur Erhaltung und Durchführung von Fachhochschulstudiengängen m.b.H..
- Kirchler, Erich (2011). Arbeits- und Organisationspsychologie [3., aktualisierte und überarb. Auflage]. Wien: Facultas.

- Krais, Beate/Gebauer, Gunter (2014). *Habitus*. [6. Auflage]. Bielefeld:Transcript Verlag.
- Maderthaner, Rainer (2010). *Allgemeine Psychologie* (unveröffentlichtes Studienheft). Wien: FFH Gesellschaft zur Erhaltung und Durchführung von Fachhochschulstudiengängen m.b.H..
- Matek, Wilhelm/Muhs, Dieter/Wittel, Herbert (1987). *Maschinenelemente*. [11. Auflage]. Braunschweig/Wiesbaden: Friedr. Vieweg & Sohn Verlagsgesellschaft mbH..
- Mayring, Philipp (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse*. [11. Auflage]. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Merton, K. Robert (1948). *The Self-Fulfilling Prophecy*. In: *The Antioch Review*, Vol. 8, No. 2. (193-210).
- Moldaschl, Manfred (1997). *Betriebliche Rationalisierungsstrategien und ihre Auswirkungen auf den Arbeitsprozeß*. In Luczak, Holger/ Volpert, Walter. *Handbuch Arbeitswissenschaft*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Müller, Hans-Peter (1992). *Die soziokulturelle Ungleichheitstheorie*. In Müller, Hans-Peter (Hg.). *Sozialstruktur und Lebensstile. Der neue theoretische Diskurs über soziale Ungleichheit*. [1. Auflage]. Frankfurt: Suhrkamp.
- Neuberger, Oswald (1995). *Führen und geführt werden* [5. Auflage]. Stuttgart: Enke.
- Prion, Willi (1930). *Ingenieur und Wirtschaft: Der Wirtschaftsingenieur. Eine Denkschrift über das Studium von Wirtschaft und Technik an Technischen Hochschulen*. Berlin: Verlag von Julius Springer.
- Rump, Jutta/Norbert Walter (2013). *Arbeitswelt 2030: Trends, Prognosen, Gestaltungsmöglichkeiten*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Schölling, Markus (2005). *Soziale Herkunft, Lebensstil und Studienfachwahl: Eine Typologie*. Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Brüssel, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.
- Scholz Christian (2014). *Personalmanagement, informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen* [6. neu überarbeitete Auflage]. München: Verlag Franz Vahlen.

- Schreyögg, Georg (1995). Führungstheorien – Situationstheorie. In A. Kieser, G. Reber & R. Wunderer (Hrsg.). Handwörterbuch der Führung [2. Aufl., Sp. 993-1005]. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Schwingel, Markus (1995). Bourdieu. Hamburg: Junius Verlag GmbH..
- Seidel, Heinrich (1904). Aus dem Kommers-Buch für Studierende Deutscher Technischer Hochschulen, herausgegeben vom Akademischen Verein Hütte, Elfte Auflage, Berlin: Verlag von Eisoldt & Rohkrämer III. Abteilung. Technische Lieder., Lied 318. (295.), Notenheft Nr. 57.
- Solga, Heike/Pfahl, Lisa (2009). Doing Gender im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich. In: Acatech diskutiert: Förderung des Nachwuchses in Technik und Naturwissenschaft. Milberg, Joachim (Hrsg.). Berlin, Heidelberg: Springer Verlag.
- Thomas/Lippmann Eric (Hrsg.) 2013. Handbuch angewandte Psychologie für Führungskräfte. Führungskompetenz und Führungswissen. Berlin Heidelberg: Springer.
- Steyrer, Johannes (1998). Charisma and the Archetypes of Leadership. In: Organization Studies, 19 (5), 807-828.
- Steyrer, Johannes (2011). Ideale Führung und Charisma. Online: derstandard.at/1322872923432/Zwischen-den-Sprossen-Ideale-Fuehrung—Charisma. [Abruf: 4.1.2016]
- Steyrer, Johannes (2015). Theorie der Führung. In Mayrhofer, Wolfgang/Furtmüller, Gerhard/Kasper, Helmut. Personalmanagement – Führung – Organisation [5. aktualisierte Auflage]. Wien: Linde Verlag.
- Vester, Frederic (1996). Denken, Lernen, Vergessen [23. Auflage]. München: Deutscher Taschenbuchverlag GmbH CoKG..
- Walther, Jens (2006). Unterschiede der Kulturen: Eine Analyse und Bewertung kulturvergleichender Studien unter Aufnahme ausgewählter Länder. Universität Passau: Diplomarbeit.
- Weinert, Ansfried B. (1998). Organisationspsychologie.[4. vollständig überarbeitete Auflage]. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Willis, Paul (1977). Learning to Labour. How Working Class Kids Get Working Class Jobs. Farnborough: Columbia University Press.

Zepke, Georg (2010). Qualitative Forschungsmethoden (unveröffentlichtes Studienheft). Wien: FFH Gesellschaft zur Erhaltung und Durchführung von Fachhochschulstudiengängen m.b.H..

Ziegler, Armin (2015). Zur Politisierung des Ingenieurs. Begriffsgeschichtliche Betrachtungen aus geschlechterkritischer Perspektive. In: Kuckuck. Notizen zur Alltagskultur, 2/2015 (Politiken), S. 18-22.

Zimbardo, Phillip (1992). Psychologie [5. Auflage]. Berlin Heidelberg: Springer Verlag.

Internetquellen:

<https://www.tuwien.ac.at/dekanate/mwb/studienplaene/> [Abruf am 4.10.2015]

http://wissenschaft.bmfwf.gv.at/fileadmin/user_upload/ausschreibungen/1.2.3.2_Akademische_Grade.pdf [Abruf am 4.10.2015]

<https://www.fit.tugraz.at/index.php/wbindex/start> [Abruf am 4.10.2015]

<http://derstandard.at/1373513485298/Frauen-studieren-haeufiger-in-Massenfaechern>
[Abruf am 28.11.2015]

http://www.bosch-career.at/de/at/joining_bosch_at/job_description/job_description.html.
[Abruf 13.12.2015]

<http://www.andritz.com/de/index/careers.htm> [Abruf 13.12.2015]

<http://www.karriere.at/f/magna> [Abruf 13.12.2015]

<http://www.wiwo.de/erfolg/management/chef-rangliste-die-besten-manager-der-welt/9869626.html#image> [Abruf 13.12.2015]

<http://www.studieren.at/studienprofile/umit-mechatronik> [Abruf 15.12.2015]

<https://www.fh-campuswien.ac.at/departments/bauen-und-gestalten/studiengaenge/detail/bauingenieurwesen-baumanagement-master-bb.html>
[Abruf am 15.12.2015].

<http://www.derstandard.at/1322872923432/Zwischen-den-Sprossen-Ideale-Fuehrung—Charisma> [Abruf: 4.1.2016]

http://www.tuwien.ac.at/tuwien_home/ [Abruf 15.12.2015]

<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000036> [Abruf am 4.1.2016]

<http://www.jobpilot.at/jobsuche/techniker?cy=at> [Abruf 5.1.2016].

<http://www.fachhochschulen.ac.at/de/detailsuche?session#searchresults>
[Abruf 6.1.2016]

http://www.donau-uni.ac.at/imperia/md/content/upgrade/upgrade_0308_international.pdf [Abruf 29.2.2016]

http://www.icunet.ag/fileadmin/content/innovation/DA_Unterschiede_der_Kulturen_Jens_Walther.pdf [Abruf 29.2.2016]

<http://www.zeit.de/campus/2009/06/ingenieure-aufsteiger/seite-2> [Abruf 30.3.2016]

<http://www.zeit.de/2012/22/C-Ingenieurstudenten> [Abruf 30.3.2016]

<http://www.spiegel.de/unispiegel/jobundberuf/spiegel-absolventenbefragung-am-leben-vorbei-studiert-a-453178.html> [Abruf 30.3.2016]

<http://www.spiegel.de/unispiegel/studium/studienwahl-was-das-fach-ueber-herkunft-und-lebensstil-verraet-a-267279.html> [Abruf 28.03.2016]

<http://www.zeit.de/campus/2008/01/ingenieure-klischees/seite-2> [Abruf 28.03.2016]

<http://www.spiegel.de/schulspiegel/die-neuen-nerds-gefeierte-fachidioten-a-746949.html> [Abruf 28.03.2016]

http://www.familienahlers.de/wissenschaftliche_witze/mathematiker_und_physiker_witze.html [Abruf 28.03.2016]

<http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-41840047.html> [Abruf 27.03.2016]

<http://www.zeit.de/2014/10/generation-y-glueck-geld> [Abruf 7.4.2016]

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Situationstypen im Modell von Fiedler.....	40
Abbildung 2: Entscheidungsbaum	41
Abbildung 3: GRID-Modell nach Blake & Mouton	61

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Erfolgsmodelle der Führung	35
Tabelle 2: Basisdaten der Interviewpersonen.....	53
Tabelle 3: Vorliegende Führungsstile	65

Anhang

Interviewleitfaden (Frageblöcke)

- **Motiv Techniker/in zu werden**

Was hat Sie dazu bewogen eine technische Laufbahn einzuschlagen?
(hier soll die Motivlage abgefragt werden bzw. evtl. Umwelteinflüsse)

- **Identifikation mit dem Beruf**

Wie haben Sie die Ausbildung zum Techniker wahrgenommen?
Was war wichtig? Wo lag der Schwerpunkt?

- **Erkunden des Umfeldes**

Wie setzt sich ihr Freundeskreis zusammen? Sind darunter viele Techniker/innen?

- **Werteabfrage**

Was zeichnet den guten Techniker aus?
(Woran erkennen Sie den guten Techniker)

- **Selbsteinschätzung**

Was sind die Vor- bzw. Nachteile für Techniker in Führungsaufgaben?

- **Führungsbild**

Was sind die wichtigsten Eigenschaften/Fähigkeiten einer Führungskraft?
(Was zeichnet die gute Führungskraft aus?)

- **Managerial Grid Modell**

Was sind Ihre persönlichen wichtigsten Ziele als Führungskraft?
(Mitarbeiterorientierung – Zielorientierung) Wie setzen Sie Ihre Ziele um?
(Führungsstil), Wie beurteilen Sie ihre Mitarbeiterorientierung und wie ihre Sachorientierung jeweils von 1 – 9

- **Defiziterhebung**

Was empfinden Sie als größte Schwierigkeit in der Führung?

- **Führungsverhalten in konkreten Situationen**

Wie verhalten Sie sich in Konflikten mit/zwischen Mitarbeitern?

- **Glaube an Plan- Steuerbarkeit der Organisation**

Wie konkret geben Sie Einzelziele vor? Wie stellen Sie sicher, dass die Ziele erreicht werden? Wie ist ihre diesbezügliche Vorgangsweise? Können Sie mit Ihren Mitarbeitern die Ziele erreichen, wenn Sie die richtige Herangehensweise wählen?

- **Ausbildung und Ausbildungsmankos**

Verwenden Sie Führungsinstrumente? Welche?

- **Demografische Fragen**