

Hans-Peter Fischer

# Die Arbeit des Sisyphus

## oder unsere Mission als Bildungsbereich in einer Automobilfabrik

*„Wer immer in einer Organisation ein Ereignis beobachtet und über seine Ursache und möglichen Folgen nachdenkt, stellt eine Art Diagnose, auch wenn er sich über Genauigkeiten seiner Beobachtung und Gültigkeit seiner Schlüsse kaum Rechenschaft gibt.“  
H. Brandstätter*

*„Zu wissen, was wir tun, wenn wir irgend etwas untersuchen, heißt die Grenzen dieser Untersuchung zu kennen.“  
Karl E. Weick*

### 1. Die Orientierung an der Mission oder die Positionierung der Rolle

Wenn wir als Bildungsbereich uns mit der Entwicklung von Teilen der Organisation auseinandersetzen, kreisen wir bei unserer Arbeit im wesentlichen Variationen strategischen Kernfragen:

- Tun wir die richtigen Dinge?
- Tun wir die Dinge richtig?
- Wie verändern wir die Dinge?

Dies gilt für uns selber genauso wie für die Bereiche, die uns beauftragen. Alle diese Fragen wurden zu irgendeinem Zeitpunkt für jede Organisationseinheit geregelt, das heißt es fanden zwischen einigen Personen Absprachen darüber statt, was als richtige Regelung zu betrachten sei. Manche dieser Regelungen sind auf Expansion, auf Verteidigung, auf Verwaltung eines Aktivitätsfeldes angelegt, manche sind von der Art, dass die neuen Aktivitäten noch zu suchen und zu entwickeln sind.

Die Schöpfer dieser Regelungen arbeiteten häufig nach der unausgesprochenen Maxime, die wirkungsvollste Regelung für eine gegebene Situation zu schaffen. Dieses Anliegen fordert von den Entwicklern genug Energie, ist doch dabei häufig eine richtige Einschätzung der vielfältigsten Einflussgrößen erforderlich. In seltenen Fällen wird dabei berücksichtigt, dass die Situationen, für die diese Regelungen geschaffen werden, nicht von Dauer sind.

Insbesondere Bereiche mit planenden und administrativen Aufgaben gehen häufig stillschweigend von einer fast kollektiv getragenen Grundannahme aus, ihre Aufgaben wären dauerhaft, und deshalb müssten dafür auf Dauer angelegte Regelungen geschaffen werden. Das darauf folgende Aufrechterhalten-Wollen der gefundenen Ordnung bringt dann zwangsläufig die institutionelle Erstarrung, die wiederum periodische Reorganisationsmaßnahmen wie eine Gemeinkostensäuberungsaktion früher oder später erfordern.

Dispositive oder improvisierte Regelungen, die durch gemeinsam getragene Handlungsmaximen geprägt sind, werden dagegen als Unordnung empfunden. Darüber hinaus gewährleisteten solche „weichen“ Regelungen nicht „das Beherrschen“ der Situation. Regelungen dieser anderen weichen Art haben noch ein Handicap: Sie erfordern kompetente und loyale Mitarbeiter. Mitarbeiter solcher Art findet man nicht einfach so oder bekommt sie fertig von irgendwo her. Mitarbeiter für flexible, temporäre Regelungen muss sich jeder Vorgesetzte selbst schaffen.

Ein Weg dazu ist die „lernende Organisation“. Eine „lernende Organisation“ geht bewusst mit den in ihr ablaufenden Prozessen um. Sie versucht, die institutionelle Wahrnehmung für die laufenden „Meinungsbildungs-, Entscheidungs-, Datensammlungs- und Informationsprozesse“ zu schärfen, ein Gemeinsames Bewusstsein für Wirkungszusammenhänge sowie ein gemeinsames Verständnis für die Effizienz des Handelns nach innen und außen selbst zu schaffen und dieses aktuell zu halten.

Eine „lernende Organisation“ gestaltet die eigene Prozessarbeit selbst. Dieser Anspruch ermöglicht trotzdem ein temporäres Hinzuziehen von unterstützenden, entlastenden Experten.

Eine „lernende Organisation“ kennt die Stärken, Schwächen und Grenzen der eigenen Leistungsfähigkeit. Sie hat entsprechend dem eigenen Beitrag zum Organisationsgeschehen eine die Bereichsstrategie stützende Positionierung von

- produkt- oder verrichtungsorientierter Aufgabenerledigung,
- Selbst- oder Fremdorrientiertheit,
- Team- oder Einzelarbeit.

Diese knappe Skizze eines *Leitbildes* für eine Organisation soll andeuten, von welcher Art der Beitrag des Bildungsbereiches in einer Organisation sein kann. Wir sehen deshalb als einen der beiden zentralen Aspekte unserer Mission: *einen Beitrag zur Entwicklung von selbstlernenden Organisationseinheiten des Unternehmens zu leisten.*

Eine Mission dieser Art erfordert eine tragfähige Vision von uns selbst und unserer Arbeit. Inwieweit wir diese unsere eigene Vision leben, gilt es kontinuierlich im Führungskreis zu prüfen. Sich selbst einer solchen Überprüfung periodisch zu stellen, bringt gleichzeitig eine Antwort auf die Ausgangsfragen. Uns selbst als Führungskräften sollte dabei immer bewusst sein, in jedem Falle haben diese strategischen Fragestellungen den Vorrang vor jeder kultivierten Methode der Standortbestimmung.

## **2. Zur Arbeit mit Auftraggebern oder wie Sisyphus zu seinem Stein kommt**

Wenn Bildungsarbeit sich als Umsetzungsunterstützung einer Strategie des Auftraggebers versteht, dann fällt der Auftragsstellung eine Gelenkstellenfunktion zu. Sieht ein Bildungsbereich, so wie wir, seine Mission darin, einen Beitrag zum Lernen von Bereichen und Individuen zu leisten, dann wird in der Situation der Auftragklärung schon der Grundstein für Erfolg oder Misserfolg der Maßnahme gelegt.

Der vom Auftraggeber erwartete Nutzen muss uns, dem Auftragnehmer, bewusst und klar sein. Dies war nicht immer so. Die späten 70er und frühen 80er Jahre hatten ein anderes Leitbild. Dem Teilnehmer der Bildungsmaßnahme galt die ausschließliche Orientierung. Er sollte damals für sich und seine Aufgabenerledigung einen Nutzen verspüren. Der Vorgesetzte hatte dabei eine mehr gönnerhafte, gewährenlassende Rolle wahrzunehmen. Weiterbildung zu ermöglichen war eine in den Kriterien der damals neugeschaffenen Leistungsbeurteilung und den „Leitsätzen zur Führung und Zusammenarbeit“ verankerte Pflicht des Vorgesetzten. Wer als Mitarbeiter viel Weiterbildung beanspruchte, bekam sie auch. Wer sich nicht rührte, wurde auch nur selten darauf hingewiesen. Für Bildungsbereichsbetreuer gab es in jener Zeit schon deutlich diese beiden Gruppen. Die Mehrheit der Teilnehmer, die sie im Lehrgang kennenlernten, kamen aus eigener Initiative. Sie waren natürlich für die Trainer ein aufgeschlossenes Klientel. Mit „den anderen“ hatten viele Trainer seltener Kontakt.

Kehren wir zum Nutzen des Auftraggebers zurück. Wir stehen wir zu Fragen wie:

- Haben wir alle, die Bildungsbereichsbetreuung machen, diesen Wechsel heute voll akzeptiert?
- Oder holen wir heute immer noch eine nur vordergründige Legitimation des Vorgesetzten ein, um dann ungestört mit „der Gruppe“ zu arbeiten?
- Wie sieht es aus mit der „Veränderung in unserem Tun als Führungskraft im eigenen Arbeitsfeld“?
- Sind andererseits alle Vorgesetzten, die bei unserer minimalen Fluktuation schon jahrelang da sind, auf diesen geänderten Arbeitsansatz vorbereitet?
- Welche anderen Anforderungen und Unbequemlichkeiten entstehen dadurch für den Vorgesetzten?

## Der Vorgesetzte als Träger der Personalentwicklungsarbeit

Die Auseinandersetzung mit Fragestellungen dieser Art bringt für Bildungsbereiche eine zwingende Konsequenz für die nächsten Jahre: Der Vorgesetzte muss verstärkt zum Träger der Personal- und Bereichsentwicklungsarbeit werden.

Diese Schlussfolgerung ist heute noch keine erklärende Strategie der Werkleitung, doch zeigen die Aufträge zur Begleitung der Anlaufphase des neuen Produktes „Leichte und Mittlere Baureihe UNIMOG“ und die „Revision der Maßnahmen zur Führungskräfteentwicklung des Werkes“ erste Ansätze in diese Richtung. Beide sind erstmals Aufträge der Werkleitung zu Projekten, die mehr als eine Hauptabteilung betreffen. Beobachtbar war die sich wandelnde Form der Auftragsklärung in unserem Werk zuerst bei Aufträgen aus dem Kreis der Abteilungsleiter. Es waren anfangs nur einige wenige, die uns gezielter einsetzten und beauftragten. Sie wollten nicht mehr ihre Maßnahmen aus dem Baukasten der verfügbaren Lehrgangsinhalte zusammensetzen. Nicht mit Themen sollten sich ihre Mitarbeiter auseinandersetzen, sondern mit Situationen. Zunehmend sind daraus mehr, aber auch anspruchsvollere Themen geworden.

Eine Erfahrung kehrt dabei immer wieder: der zuerst genannte Auftrag ist zwar häufig klar formuliert, aber eigentlich steht ein anderer dahinter. Ein Beispiel dafür: „Sie bekommen fünf Techniker von mir und besorgen mir drei Ingenieure.“

Diese Aussage vor zehn Jahren war der Einstieg in das erste Bereichsentwicklungsprogramm in diesem Werk. Als damaliger Leiter der Personalplanung hätte ich diese Aussage auch nur als „Personalbedarfsplanungsthema“ auffassen können. Der eigentliche Auftrag lautete auf den Kern gebracht: „Ich brauche statt Reparierer im Außendienst Reporter. Der Diktierkurs für Technische Berichte, den das Bildungswesen für alle Außendienstmitarbeiter gemacht hat, hat uns nichts gebracht.“

Was besagt dieses alte Beispiel heute? Der Anlass für diesen Auftrag war ein Qualifikationsdefizit, das vom Vorgesetzten als Kapazitätsengpass erlebt wurde. Personalengpässe zu beseitigen, war seiner Ansicht nach Aufgabe des Personalbereichs. Der Lehrgang des Bildungswesens hatte keine Wirkung gezeigt, also sollte neue Personen die bisher nicht befriedigend erfüllte Aufgabe übernehmen.

Dass er als Vorgesetzter eine Neupositionierung der Funktion Außendienst für notwendig erachtete, seine Mitarbeiter darauf selbst vorzubereiten hatte und dass dies nicht allein durch Rückmeldung von Unzufriedenheit mit den Ergebnissen getan ist, stand nicht in seiner Wahrnehmung. Die in den 70er Jahren sich arbeitsteilig zu verteilten Zuständigkeiten entwickelnde Beziehung Vorgesetzter – Personalbereich führte zu solch instrumentalisierten Denkmustern bei Führungskräften. Auch für die Mitarbeiter war die Situation nur bedingt erfassbar. Die Mitarbeiter merkten zwar deutlich, dass der Chef unzufrieden war, der Grund war ihnen aber nicht so klar. Es lief jedoch alles so wie bisher!?

Situationen wie die geschilderte erfordern

- ein Verlernen bisheriger Wichtigkeiten und Arbeitsweisen
- ein Erlernen der neuen, wünschenswerten Handlungsmaximen.

Eine solche Sichtweise der Situation hat Folgen für die Auftragsformulierung. Sie ist schwierig für den Auftraggeber und für den Auftragnehmer. Der typische Auftraggeber bei uns in einem Produktionswerk will häufig nur eine von ihm als störend erlebte Abweichung bereinigt haben. Und zwar möglichst umgehend, wirkungsvoll und ohne viel Zeitaufwand. Auch wir als Auftragnehmer haben in Form des praktizierten Bildungsprogrammes einige nur wenig hinterfragte Denkmuster parat, mit denen wir versuchen, für uns die Art des Auftrages zu klären. Mal offen, mal verdeckt stellen sich für unsere Bildungsbereichsbetreuer die Fragen:

- Steht dieser Auftrag in einer Kontinuität?
- Geht es um einzelne oder eine ganze Funktionsgruppe?
- Was wird als Auslöser benannt?
- Ist es ein neuer oder ein schon länger bestehender Zustand?
- Welche eigenen Lösungen wurden versucht?
- Welcher Aufwand darf entstehen?
- Woran erkennt man den Nutzen und wer prüft ihn?
- Für was bracht der Auftraggeber eigentlich das Bildungswesen?

Die letzten Jahre und ihre Aufträge haben uns gezeigt, wie und für was die Auftraggeber unseres Werkes uns bevorzugt benutzen. Ermöglichte, erwünschte, aber auch deutlich eingegrenzte Rollen gab es, wie

- Fremdbilder bei der Klärung der Ausgangssituation
- Strategieberater bei der Positionierung in einem Entwicklungsportfolio
- Interner Prozessbegleiter bei der Suche nach einem neuen Abteilungsleitbild
- Coach für die Technologie-Multiplikatoren
- Trainer für definierte Themen
- Einkäufer für Qualifizierungsleistungen
- Abwickler für Folgekosten von Strukturveränderungen
- Kontierungsstelle für die anfallenden Kosten.

Die vergangenen Jahre waren deshalb auch für uns als Bildungsbereich ein „*Institutioneller Lernprozess*“. Es war ein Lernprozess, zu dem wir nicht bewusst angetreten waren. Wir haben ihn erst als solchen durch unsere ritualisierte, jährliche Standortbestimmung erkannt. Die drei strategischen Kernfragen haben uns dazu verholfen.

Sie haben im letzten Jahr zu einer neuen Positionierung unserer Fort- und Weiterbildungsarbeit geführt. Bestimmte Auftragsarten haben wir deshalb als Konsequenz zu drei Korridorthern gebündelt:

- die Herausforderung: Veränderung
- die Herausforderung: Neue Technologien
- die Herausforderung: Persönliche Entwicklung und Wertewandel

Gleichzeitig wurde uns aber deutlich, die Form der Auftragsaufnahme muss sich qualitativ verändern. Wir hatten vier Jahre lang kein sonst übliches Veranstaltungsprogramm mehr herausgegeben.

Wir hatten genug Auftragsarbeit, aber die Aufträge waren einseitig. Wir haben überwiegend das getan, was uns interessant erschien und wofür bei Auftraggeber und Teilnehmer Energie vorhanden war. Die Grenzen der eigenen Belastbarkeit, aber auch eine sich anbahnende Zeit knapper Ressourcen (die Jahre eines stetigen Wachstums unseres Arbeitsgebietes scheinen derzeit vorbei) erfordern ein bewussteres Plazieren unseres Engagements. In einem *Aktionsprogramm* haben wir deshalb alle Führungskräfte über Gründe einer strategischen Neupositionierung unserer Arbeitsweise informiert, eine Neustrukturierung der Abteilung Fort- und Weiterbildung erarbeitet und realisiert.

Im ersten Halbjahr 1988 führten wir mit allen Hauptabteilungen des Werkes eine Drei-Jahres-Qualifikationsplanung durch. Wir erfassten Veränderungstendenzen innerhalb dieses Zeitraumes und klärten Aufträge innerhalb der drei Korridorthern.

Auch die Werksleitung nimmt eine neue Funktion wahr. Die Prioritäten unserer Aufträge entsprechen der Rangreihe der Hauptabteilungen in ihrem Beitrag für die vor uns liegende Drei-Jahres-Periode. Es ist für alle Beteiligten ein neuer, chancenreicher, institutioneller Lernprozess, das Bildungswesen zur Unterstützung für strategische Erfolgspositionen einzusetzen. Die Auftragsabwicklung durch den Bildungsbetreuer und die Einordnung des Auftrags hinsichtlich seiner strategieumsetzenden Bedeutung erfordern deshalb eine neue Form der internen Abstimmung. Zu diesem Zweck haben wir im Bildungswesen als Abstimmungsritual das monatliche Bereichsmonitoring eingeführt. Dem Stein des Sisyphus entspricht der Auftrag. Jeder Auftrag ist für uns ein Neubeginn am Fuße des Berges der Entwicklung.

### **3. Die Arbeit am Lebensbogen oder das Lernen der einzelnen begreifen**

Die Organisationseinheit als soziales System zu betrachten und dementsprechende Dienstleistungen zu bieten, ist der eine Aspekt unserer Mission. Die mittelfristig angelegten Drei-Jahres-Qualifikationsbedarfsklärungsgespräche dieses Jahres zeigen diese Feld als den überwiegenden Bedarf auf. Dem haben wir zu entsprechen.

Diese neue strategische Ausrichtung für die nächsten Jahre wird um einen zweiten Aspekt ergänzt, der uns als Langzeitaufgabe und kontinuierliche Arbeit geblieben ist. Der zweite Aspekt unserer Mission als innerbetrieblicher Bildungsbereich, der uns darauf ausrichtet, *das Lernen des einzelnen im Verlauf seines Arbeitslebens zu begleiten*.

Seit Jahren schon verfolgen wir einen, die einzelnen Phasen des Arbeitslebens begleitenden Arbeitsansatz: „Jeder ist sein eigener Weg“ gilt dabei als Maxime für Teilnehmer und Trainer. Für die Trainer bei uns hatte dies anfangs der 80er Jahre eine radikale Konsequenz. Der Trainer klassischer Form, der bis dahin in seiner Vorstellungswelt im Besitz der gewünschten Fähigkeit war, konnte seine Sichtweise vom erforderlichen Weg als das einzig Gültige für die Teilnehmer nicht mehr konsequent fordern.

Die Leitlinie „jeder ist sein eigener Weg“ brachte deshalb, zu Beginn ohne Zweifel in der Tragweite nicht völlig erkannt, jedem Trainer das neue Rollenverständnis des „Begleiters“. Nicht allen gelang dies. Wir standen vor der Frage: Gilt es, als Mitarbeiter des Bildungswesens eine Maxime zu leben, oder haben sich die Aufgabenerledigungsformen im Bildungsbereich mit meinen Möglichkeiten zu begnügen?

Die Maxime überdauerte – obwohl dies auch den Abschied von einigen bis dahin bewährten Personen bedeutete. Unser konsequentes Orientieren an dieser Maxime bedeutet eine Abkehr von der bis dahin praktizierten Form der Bildungsarbeit mit angehenden oder ernannten Führungskräften. Themen, die generell für jede Führungskraft als wichtig angesehen wurden, wie der Managementkreis, Gesprächsführung in Gruppen, Umgang mit Konflikten, die damals die Inhalte bildeten, die ein, zwei oder gar drei Lehrgangswochen füllten, erwiesen sich als nicht mehr tragfähig.

Die Teilnehmer wurden damals als Mitglieder einer Führungsebene oder als benannte Nachwuchskräfte in Lehrgansreihen „abgearbeitet“. So entstanden beispielsweise die Meisterkollegs von Stufe 1 bis Stufe 5. Die neue Zentrierung auf „den einzelnen und seine Situation“ erforderte eine andere Form der Teilnehnergewinnung. „Wer konnte denn den Teilnehmer und seine Situation einigermaßen zutreffend einschätzen?“ Personal- und Bildungsleute sahen sich dazu übereinstimmend nicht in der Lage. Dem Vorgesetzten gegenüber bestanden damals Ende der 70er Jahre auch Vorbehalte. Das Motiv, warum er jemanden für eine Bildungsstelle nominierte, war häufig für die Zusammensteller der Lehrgangsteilnehmer nicht nachvollziehbar.

Erst viel später brachte uns der Hinweis von Rolf Th. Stiefel auf das Personalentwicklungs-Portfolio von Ordiorne, ein Zuordnungsraster, das uns erklärte, nach welchen Muster der einzelne Vorgesetzte uns nutzte. Die einen nominierten ihre „Stars“, andere ihre „Arbeitspferde“, wieder andere ihre „schwierigen Mitarbeiter“ oder gar „totes Holz“. Dementsprechend war auch die Motivationslage im Kurs.

Das Abstandnehmen von standardisierten Themen und die Ausrichten auf den einzelnen hatte uns eine neue Schwierigkeit beschert: „Wie kommen wir als Bildungsbereich zu den zueinanderpassenden Teilnehmern?“ Für die Führungsnachwachskräfte der einzelnen Führungsebenen in unserem Werk war schnell eine Antwort gefunden.

Seit 1977 entstanden in kurzer Zeit vier verschiedene Assessment Center (AC), die über zehn Jahre stabil gehalten wurden. Das Stärken-Schwächenprofil sollte dabei für jeden Teilnehmer den Lernbedarf klären, den er abdecken musste, um erfolgreich in der angestrebten zukünftigen Position zu sein. Dies ist ein tragfähiger Arbeitsansatz für Personen, die sich noch in Expansionsphasen ihrer Entwicklung befinden.

Die Rückmeldungen über die AC-Ergebnisse führten sehr schnell bei den Vorgesetzten zu bewussteren Nominierungen. Verstärkend wirkte sich für uns noch eine andere Einflussgröße aus. Die Altersverteilung im Kreis der Führungskräfte des Werkes brachte bis Mitte der 80er Jahre einen Generationenwechsel mit sich. Zwei Drittel aller Führungspositionen wurden in den letzten sechs Jahren neu besetzt. Wir haben dadurch andere Auftraggeber bekommen.

Ein neuer Standpunkt zeichnete sich ab. Die nächsten Jahre bringen uns zunehmend *die Arbeit mit Personen, die schon lange dasselbe tun*.

Mehrere als Pilotprojekte gedachte Alternativen zu den Förderkreisen für Aufsteiger haben wir schon hinter uns. Fatal wirkte sich bei all diesen Pilotprojekten die nicht genügend durchdachte oder

inkonsequente Auswahl der Teilnehmer aus. Die Zusammenstellung der Teilnehmer durch die Personalbetreuer erwies sich als Fehlschlag.

Die Alternative, nur mit Selbstnennern zu arbeiten, ermöglichte ein wirkungsvolles Arbeiten da, „wo die Energie sitzt“. Ausschließlich auf diesen Auswahlaspekt zu setzen dürfte sich aber kontraproduktiv in einigen Bereichen des Werkes auswirken.

Stagnation entsteht, wenn keine Chance empfunden wird, auf die Situation im eigenen Arbeitsbereich überhaupt Einfluss nehmen zu können. Institutionell empfundene Ohnmacht ist nicht durch einzelne zu bewältigen, außer durch Rückzug oder Flucht.

Aufträge, die im Kern diese Thematik enthalten, werden für viele Vorgesetzte in unserem Werk zunehmend besprechbar. Die Revitalisierung einzelner bringt uns in ein neues Dilemma.

Der Vorgesetzte bringt dabei seine Vorstellungen von einem wünschenswerten Zustand in den Auftrag ein. Der Bildungsbetreuer als Auftragsnehmer steht dann vor den Fragen wie:

- Sind diese Erwartungen durch die zur Verfügung stehenden Fördermaßnahmen überhaupt erreichbar?
- Ist es besser, den Auftrag nicht anzunehmen und dies auch deutlich zu vertreten?
- Ist eine Erwartungsklärung mit dem Nominierten sinnvoll, bevor über Maßnahmen beschlossen wird?

Fragen dieser Art werden wir uns im nächsten Jahr deutlicher und konsequenter stellen müssen als bisher. Dabei wird das „abklärende“ Auftragsgespräch mit dem Vorgesetzten einen besonderen Stellenwert haben. Es steht uns ein längerer, gemeinsamer Lernprozess bevor, um das Richtige wählen zu können.

Dabei wird sich zeigen, ob

- der Lebensphaseansatz von Lievegoed  
oder
- der Produktlebenszyklen-Portfolioansatz einer strategierorientierten Personalarbeit nach Laukamm

uns die Auftragsklärung zur Unterstützung individueller Entwicklungswege erleichtert.

Was bleiben wird wie bisher, ist die Abklärung der Lernbedarfe mit jedem einzelnen Teilnehmer an personenzentrierten Entwicklungsprogrammen. Standortbestimmungen wie dort praktiziert, sollte es wiederholt im Verlauf des Arbeitslebens zur aktiveren Bewältigung von Übergangsphasen geben. Nicht nur der individuell erlebte Verlauf des Lebensbogens bringt Übergänge, auch Übergangsphasen betrieblicher Funktionen führen bei den Betroffenen zu mehr oder weniger bewussten Identitätskrisen.

So zeigt sich auch bei aller Abwechslung durch eine als immer turbulenter werdend empfundene Umwelt, dass auch zehn Jahre Verweilzeit in derselben Funktion zu Phänomenen des sich ausgebrannt Empfindens führen kann. „Im Aufbruch liegt das Glück“ beantwortet Paul Watzlawick solche Situationen mit einem Paradox. Essentiell für die Qualität und das unternehmensspezifische Verständnis von Bildungsarbeit ist deshalb die Frage: Welche institutionellen Aufbrüche ermöglicht eine Organisation ihren „Langjährigen“? Diese Betrachtungsweise zu fördern und die Arbeit am Lebensbogen zu begleiten, betrachten wir als das „zweite Bein“ unserer Mission als innerbetrieblicher Bildungsbereich.

#### **4. Die Stellgrößen unserer Mission oder die Rolle von Auftrag und Kontrakt**

Wenn die Wirkung von Bildungsarbeit nach ihrem, die Werksstrategie unterstützenden Beitrag gemessen werden soll, dann erfordert dies eine entsprechende Ausrichtung und Positionierung der Aktivitäten. Ein erster Schritt in diese Richtung war im letzten Jahr deshalb die Ausrichtung der Fort- und Weiterbildungsaktivitäten nach strategisch relevanten Korridorthern in drei zentrale Herausforderungen geordnet.

Die wesentlichste Veränderung war aber das Aktionsprogramm. Es enthält als Kern eine auf den Zeitraum von drei Jahren angelegten Bildungsbedarfserhebung. Sie soll uns ermöglichen, Bildungsbedarf als Human-Investition anzulegen und zu planen.

Die Definition als mittelfristiges Investitionsvorhaben und die Ausrichtung „weg von der Einzelpersonal betrachtung“ zu einer „Qualifikationsstruktur betrachtung“, die alle Mitarbeiter eines Bereiches erfasst, begründet die Basis für ein von uns angestrebtes Bildungscontrolling.

Bereiche sollen dabei nach investierten Qualifikationsaufwendungen betrachtbar werden. Eine Steuerung der Aufwendungen in Beziehung zu den beabsichtigten Wirkungen wird dann zu anderen Abwicklungsformen der Aufträge für Qualifizierungsaktivitäten führen.

Auftragsorientiert arbeiten wir schon seit einigen Jahren. Den Auftrag nach seinem Nutzen für eine zu verfolgende strategische Entwicklung des Werkes zu gewichten, bringt eine neue Betrachtungsweise. Erst eine Analyse der erhaltenen Aufträge verdeutlichte uns einige Phänomene, die uns durch die rückschauende Betrachtung bewusster wurden. Wir haben in den letzten vier Jahren eigentlich mit drei verschiedenen Arten von Aufträgen gearbeitet.

- Aufträge für die eigenen Mitarbeiter des Auftraggebers
- Aufträge für Personen in anderen Bereichen
- Aufträge, die wir uns selbst gegeben haben.

Aufträge für die eigenen Mitarbeiter der Auftraggeber umfassten im Jahr 1987 in der Kategorie Veränderungen nur etwa 20 Prozent der Veranstaltungen. Diesen Anteil hatten wir größer erwartet. Aufträge für Personen aus anderen Bereichen sind den Kategorien „Neue Technologien“ und „Persönliche Entwicklung und Wertewandel“ zuzuordnen. Die Auftraggeber für „Neue Technologien“ sind die Investitionen veranlassenden Bereiche Produktionsvorbereitung und Organisation/Datenverarbeitung. 40 Prozent des Veranstaltungsvolumens entfielen 1987 auf diese Kategorie. Dass diese Bildungskosten für CNC, CAD, IDV usw. nicht von einzelnen Fachbereichen verursacht werden, sondern Investitionsfolgekosten sind, wird von den verursachenden Planungsbereichen überhaupt nicht bis ungenügend in Betracht gezogen. Dies bedeutet eine weitgehend fremdverursachte Verfügung über das Budget des Bildungswesens ohne eine genügende Anbindung an Technik-Investitionen.

Beide Planungsbereiche Produktionsvorbereitung und Organisation/Datenverarbeitung sahen, obwohl sie sich als Auslöser von Innovationen betrachteten, bisher ihre innovationsbegleitende Aufgabe als nicht so weitgehend an.

Das Leben mit der neuen Technologie und die Probleme des Gewöhnens an sie betrachteten sie mehr oder weniger als Schwierigkeiten des Fachbereichs, der das Neue aufzunehmen hat. Aus ihrem Planungs- und Zuständigkeits-Verständnis her waren sie daran nicht beteiligt. Ein „vernetztes Denken im Management“ im Sinne von Gilbert Prost entspricht nicht unserem Werksalltag. Diese Zusammenhänge bis in ihre Budgetwirkungen zu verdeutlichen, wird die Aufgabe der nächsten drei Jahre sein.

Der Personalbereich ist heute unser Auftraggeber für die Kategorie „Persönliche Entwicklung und Wertewandel“. 1987 lagen in diesem Bereich etwa 30 Prozent unserer Aktivitäten. Die alle zwei Jahre durchgeführte Führungskräfte-Planungsrunde führt zu den Teilnehmerbenennungen. Sie bestimmt das Volumen der Aktivitäten in der Führungskräfte-Fortbildung. Damit wurden im letzten Jahr rund 80 Prozent unserer Aktivitäten durch nur drei Auftraggeber bestimmt, Auftraggeber, die sich dieser Konsequenz nicht voll bewusst waren.

Aufträge, die wir uns selbst als Bildungswesen stellen, verkörpern die dritte Art. Es sind dies lediglich die knappe Handvoll von Pilotprojekten und Experimenten, die wir uns jährlich auferlegen, um die Methoden-Kompetenz des Bereiches zu pflegen und konsequent weiterzuentwickeln. Diese Pilotprojekte wie zum Beispiel das „Entwicklungsprogramm für Sekretärinnen“ oder Experimente wie zum Beispiel das Innovationsspiel „Tech-Plan“ sind am Gesamtrahmen der Veranstaltungen gemessen zwar sehr gering, aber sehr arbeitsintensiv. Mehr als drei bis fünf Neuentwicklungen im Jahr verkraftet der Bereich nicht.

Diese Verteilung unserer Aufträge hat uns nachdenklich gemacht. Leben wir eigentlich bewusst gestaltend unsere Mission oder sind wir nur der operative Arm von drei Auftraggebern? Und wenn wir es sind, haben wir eigentlich klare Absprachen über die zu erzielenden Wirkungen?

Nun, wir haben diese nicht. Für uns war dies der Ausgangspunkt für eine Neupositionierung unserer Art, Aufträge anzunehmen. Aufträge an uns sollen die Werkstrategie unterstützen und einen für uns erkennbaren Bezug dazu enthalten, sowie die Auflösung der Weiterbildungskosten in Projektbudgets je Auftrag ermöglichen. Dies ist ein neuer qualitativer Anspruch. Er wird einen institutionellen Lernprozess bei Auftraggebern und Auftragnehmern mit sich bringen und erfordern.

Für uns Bildungsleute bedeutet dies, dass der Auftrag intern durch eine Kontraktklärung ergänzt werden muss. Erst nach einer Kontraktklärung sollte ein Auftrag als angenommen betrachtet werden. Diese interne Verankerung von Aufträgen durch einen Kontrakt soll den strategischen Beitrag klären und absichern. Die folgenden Prozessfragen umreißen den Inhalt einer Auftragsklärung und eines Kontraktes.

Prozessfragen bei der Auftragsannahme sollten sein:

- Wie kam es zu dem Auftrag?  
Von wem geht die Initiative aus?
- Was ist der Auslöser?  
Seit wann?
- Was wird als Aufgabe definiert?  
Ist es ein neuer oder ein schon länger bestehender Zustand?
- Wer ist davon betroffen (Einzelne oder eine ganze Funktionsgruppe)?  
In welchem Ausmaß?
- Wie sieht das gewünschte Ergebnis aus?  
Woran ist es erkennbar?
- Wer überprüft wann das Ergebnis?  
Wer erfährt davon?
- Was wurde bisher schon unternommen?  
Was behindert eine Lösung aus eigener Kraft?
- Welcher Zeitraum steht zur Bearbeitung zur Verfügung?  
Wieviel Zeit steht zur Disposition?

Prozessfragen zur Kontraktklärung sollten sein:

- Handelt es sich um einen Anschlussauftrag?  
Welche Vorerfahrungen existieren?
- Wie ist die Situation des Bereiches?  
Welchen Bezug hat der Auftrag dazu?
- Inwieweit ist der Auftraggeber Bestandteil des Problems?  
Wird dies von ihm angesprochen?
- Von welcher Art sind die erwarteten Unterstützungen?  
Wie klar werden sie formuliert?
- Sind diese Erwartungen durch die zur Verfügung stehenden Fördermaßnahmen überhaupt erreichbar?
- Führt die Maßnahme zu einem veränderten Kräftefeld?  
Woher wissen die Betroffenen das?
- Ist eine Erwartungsklä rung mit dem Nominierten sinnvoll, bevor über Maßnahmen beschlossen wird?
- Ist die Maßnahme ein Beitrag zur strategischen Positionierung?  
Wirkt sie verteidigend, erweiternd, summierend?
- Was bedeutet die Annahme für uns?  
Entspricht der Auftrag unserem Leistungsvermögen?
- Welche Chance enthält der Auftrag für uns?  
Was passiert, wenn wir ihn nicht annehmen?
- Welche Gefährdungen gehen von ihm für uns aus?  
In welchen Wirkungszusammenhang werden wir hineingezogen?
- Welchen strategischen Beitrag für die nächsten 3 Jahre enthält dieser Auftrag?  
Für den Bereich? Für das Bildungswesen?



Die Klärung solcher Fragestellungen sollte im Bildungsbereich institutionalisiert werden. Es besteht dann die größte Chance der Verankerung im Alltag. Das monatliche „Bereichsmonitoring“ bietet genügend Raum zur Verabschiedung vorbereiteter Kontrakte und ermöglicht eine schnelle Positionierung neuer Aufträge. Wir müssen es nur konsequent nutzen.

Die Arbeit des Sisyphus wird bleiben. Wir werden uns nur der Schwere des Steins bewusster und bekommen auch ein deutlicheres Gespür für die Wegstrecke, die zum Gipfel führt.

## **Literatur**

FISCHER, H.-P.: Die Sandwich-Position und die Mittlere Lebensspanne – ein lebensphasenbegleitender Ansatz der Bildungsarbeit, Essen 1985

FISCHER, H.-P./AUMÜLLER, R.: Geplanter Wandel im eigenen Arbeitsbereich, Stuttgart 1987

LAUKAMM, T./WALSH, J.: Strategisches Management von Human-Ressourcen – die Einbeziehung der Human-Ressourcen in das Strategische Management. In: Arthur D. Little International (Hrsg.), in: Management im Zeitalter der strategischen Führung, 2. Auflage, Wiesbaden 1986

LIEVEGOED, B.: Lebenskrisen – Lebenschancen. Die Entwicklung des Menschen zwischen Kindheit und Alter, München 1979

PROBST, G./GOMEZ, P.: Vernetztes Denken im Management, Zürich 1987

STIEFEL, R. Th.: Schneller lernen als die Konkurrenz, in: Absatzwirtschaft 10/1988

WATZLAWICK, P.: Anleitung zum Unglücklichsein, München 1983