

**Neue Ansätze der
betrieblichen Weiterbildung
in Österreich**

**Band II:
Neue Organisationsformen
des Lehrens und Lernens**

Dr. Norbert Kailer (Hrsg.)

Forschungsbericht 54



Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft

**Neue Ansätze der
betrieblichen Weiterbildung
in Österreich**

**Band II: Neue Organisationsformen
des Lehrens und Lernens**

Dr. Norbert Kaller (Hrsg.)

mit Beiträgen von:

**Dkfm. Gerhard Bilka
Dr. Roland Delsler
Mag. Wolfgang Döring
Mag. Oskar Gelinek
Mag. Peter Härtel
Hans-Georg Hauser
Albert Holzer
Dkfm. Helmo Huber
Dr. Norbert Kaller
Dr. Monika Petermandl
Ing. Kurt Pribich
Dipl.Ing. Peter Stüber**

Wien 1987

3. unveränderte Auflage 1990

ISBN 3-900 671-14-1



Copyright by Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft

**Medieninhaber und Herausgeber: ibw-Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft
(Dr. Johann Steinringer), 1050 Wien, Rainergasse 38/II, Tel: (0222) 54 16 71-0**

Hersteller: Offset-Schnelldruck Anton Riegelnik, 1080 Wien, Piaristengasse 19.

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
EINLEITUNG UND ÜBERSICHT ÜBER DIE BEITRÄGE	9
Zu den einzelnen Beiträgen	13
Albert Holzer	
NEUE WEGE DER AUS- UND WEITERBILDUNG - DEZENTRALES LERNEN	17
1. Die Ausgangssituation	17
2. Die Alternative: Dezentrales Lernen	18
3. Dezentrales Lernen in der Ersten	18
3.1 Teamtraining	18
3.2 Unterstütztes Gruppenlernen	21
3.3 Einzellernen	23
4. Ersetzt dezentrales Lernen zentrale Aus- bildungsveranstaltungen?	24
5. Die neuen Aufgaben der Aus- und Weiter- bildungsabteilung	25
Anhang: Angebote für dezentrales Lernen (Lernpakete)	27
Dkfm. Heimo Huber	
FÜHRUNGSKRÄFTESEMINARE - EIN KOMMUNIKATIONS- MODELL MIT NACHHALTIGER WIRKUNG	31
1. Seminarziele	32
2. Teilnehmerauswahl	32
3. Seminarablauf	33
4. Schwerpunkt des Diskussionskataloges	34
Dkfm. Gerhard Bilka, Dipl.Ing. Peter Stüber	
BERATUNGS- UND TRAININGSPROJEKT FÜR QUALI- TÄTSZIRKEL	37
1. Das Unternehmen und sein Qualitätsver- ständnis	37
1.1 Kurzvorstellung des Unternehmens	37
1.2 Einführung eines umfassenden Qualitäts- managements	37

1.3 Der IBM-Qualitätsmanagement-Prozeß und die Zielsetzungen	38
1.4 Die Elemente des Qualitätsmanagement-Prozesses	39
2. Das Trainingskonzept	40
2.1 Wie kam's zum Trainingsauftrag?	40
2.2 Einige der Fragen, die uns zu Beginn beschäftigten:	40
2.3 Überlegungen zum Trainingskonzept	41
3. Das Qualitätszirkel-Konzept bei IBM	42
4. Trainingsstufen und Inhalte	43
5. Zwischenbericht und Ausblick	45
5.1 Wo stehen wir mit dem Qualitätszirkel-Konzept derzeit?	45
5.2 Zusammenarbeit des internen Change-Agents und dem Externen	45

Mag. Wolfgang Döring, Hans-Georg Hauser KONFLIKTMANAGEMENT ZWISCHEN HAUPTSTELLE UND LANDESSTELLEN EINER VERSICHERUNG	49
---	----

1. Vorgeschichte	49
2. Struktur der Organisation	50
3. Projektablauf (Vorgehensplan)	52
3.1 Landesstellen mit der Hauptstelle	53
3.2 Abteilungsleiterbesprechung	54
3.3 Begleitende Beratung des Abteilungsleiters der Hauptstelle	55
3.4 Implizite Ziele der Berater	56
4. Die Work-Shops	57
4.1 Konflikte, Konfliktfelder	57
4.2 Ablauf der einzelnen Work-Shops	59
4.3 Work-Shop mit den Abteilungsleitern	61
5. Resümee der Arbeit dieses Jahres	62
6. Das weitere Vorgehen	63

Ing. Kurt Pribich DER WEG EINES UNTERNEHMENS IN DIE MIKROELEKTRONIK	65
--	----

1. Unternehmensdarstellung	65
2. Meilensteine der Nachrichtentechnik	65
3. Zukunftsplanung im Unternehmen	68
4. Bildungsplanung	70
5. Bildungsaktivitäten	73

6. Lehrlingsausbildung	78
7. Der Weg in die Hochtechnologie	78

Dr. Roland Deiser

VOM PIONIERBETRIEB ZUR DYNAMISCHEN ORGANISATION	83
---	----

1. Die Ausgangssituation	83
2. Das Beratungskonzept	84
2.1 Kommentar zum Beratungskonzept	84
3. Die Grobdiagnose	87
3.1 Die Durchführung der Interviews	87
3.2 Die Ergebnisse der Grobdiagnose	89
3.2.1 Die allgemeine Unternehmenssituation: ein überreifer Pionierbetrieb	89
3.2.2 Ergebnisse aus einzelnen Unternehmens- bereichen	93
3.3 Zusammenfassung und Schlußfolgerungen für das Workshop	99
4. Die Klausurtagung	101
4.1 Die Zielsetzung der Tagung	101
4.2 Der Aufbau und das Design des Workshops	102
4.2.1 Der Einstieg in die Klausurtagung	102
4.2.2 Die Vertiefung der Diagnose	104
4.2.3 Die Erarbeitung von Entwicklungsperspek- tiven für die Zukunft	105
5. Abschluß des Projekts und Ausblick	107
5.1 Was haben wir durch diese Tagung, durch dieses Projekt bisher gemeinsam erreicht?	108
5.2 Was ist offen, was ist zu tun?	108
5.3 Wie soll konkret vorgegangen werden?	108
Anmerkungen	110

Mag. Oskar Gelinek

BILDUNGSBEDARFSERHEBUNG ALS ERSTER SCHRITT ZU NEUEM LERNEN	113
---	-----

1. Vorgeschichte	114
1.1 Vorgeschichte des Unternehmens	114
1.2 Vorgeschichte des Beraters	115
1.3 Kontakt - Kontrakt	116
2. Durchführung des Auftrages	118
2.1 Klärungsphase	118
2.2 Diagnosephase	118
2.3 Feedbackphase	119

2.4 Bildgestaltung und Maßnahmenplanung (Evaluationsklausur)	119
3. Konsequenzen und Zusammenfassung	121
Literatur	122

Dr. Norbert Kailer

MÖGLICHKEITEN DER KOOPERATION ZWISCHEN WEI- TERBILDUNGSINSTITUTIONEN UND UNTERNEHMEN	123
---	-----

1. Einleitung	123
2. Welche der Kooperationsfelder und -formen werden in Österreich genützt?	124
3. Zur strategischen Ausrichtung des Weiter- bildungsträgers	128
3.1 Ausrichtung am Bildungsangebot	128
3.2 Ausrichtung am Umfeld des Unternehmens	129
3.3 Ausrichtung am Unternehmen	130
4. Beispiele möglicher Kooperationsformen	131
4.1 Bedarfserhebung für das Jahresprogramm eines Weiterbildungsinstitutes	132
4.2 Ermittlung des Weiterbildungsbedarfes bei Teilnehmern externer Seminare	133
4.3 Förderung des Lerntransfers	136
4.4 Evaluierung der Weiterbildungsmaßnahmen	137
4.5 Weiterbildungsberatung	139
4.6 Lernberatung	141
4.7 Die Börsen- und Informationsfunktion der Bildungsträger	143
4.8 Selbstgesteuertes Lernen	147
4.9 Einsatz von Unternehmensberatern	152
4.10 Maßnahmen zur Kapazitätserweiterung der Trainingsorganisatoren	155
Anmerkungen	159

Dr. Monika Petermandl

AUS- UND WEITERBILDUNG DURCH COMPUTERUNTER- STÜTZTEN UNTERRICHT	161
--	-----

1. Merkmale des computerunterstützten Unter- richts	161
2. Computer-Unterrichtsprogramme für die beruf- liche Aus- und Weiterbildung	164
2.1 Lehrprogramme	164
2.2 Trainings-Programme	166
2.3 Informationsprogramme	167

2.4 Rückmeldungsprogramme	168
2.5 Multifunktionale Programme	168
3. Organisation des Programmeinsatzes	169
4. Entwicklung von Computer-Unterrichts- programmen	170
5. Prinzipien zum Aufbau von Computer-Unter- richtsprogrammen	172
6. Prinzipien zur Gestaltung von Computer- Unterrichtsprogrammen	174
7. Ausblick	176
Anmerkungen	177

Mag. Peter Härtel

GESTALTUNG VON INNER- UND ÜBERBETRIEBLICHEN FORTBILDUNGSVERANSTALTUNGEN FÜR LEHRLINGE	179
--	-----

1. Rahmenbedingungen und Entwicklungstendenzen	179
2. Zielsetzungen der Lehrlingstage	181
3. Aufbau und Inhalte der Lehrlingstage	183
4. Organisation und Marketing	186
5. Erfahrungen und Reaktionen	187
6. Bildungspolitische Ausblicke	189

SUMMARY	191
---------	-----

ZU DEN AUTOREN	193
----------------	-----



Dr. Norbert Kailer

Einleitung und Übersicht über die Beiträge

Abgesehen von Fallstudien von Beratungsfällen und Darstellungen der Bildungsarbeit einzelner Unternehmen, die verstreut in Fach- und Institutszeitschriften im In- und Ausland erscheinen, gab es bislang keine zusammenfassende Darstellung neuer Ansätze in der betrieblichen Weiterbildung (1). Dadurch sind einschlägige innovatorische Leistungen österreichischer Unternehmen und Weiterbildungsträger sowohl in Unternehmen als auch in der Öffentlichkeit zu wenig bekannt.

Zielsetzung der vorliegenden Arbeit ist es deshalb, das **Spektrum neuer Gestaltungsformen betrieblicher Bildungsarbeit** in österreichischen Unternehmen und Weiterbildungsinstitutionen in Form von Einzelbeiträgen von Fachleuten aus der Praxis (Bildungsverantwortliche aus Unternehmen und Weiterbildungsinstitutionen, interne und externe Trainer und Organisationsentwicklungs-Berater) aufzuzeigen.

Grundlage der vorgenommenen Auswahl von Beiträgen ist ein **weiter Begriff von Bildungsarbeit**: Weiterbildung hängt eng mit Personal- und Unternehmensentwicklung und damit auch der strategischen Unternehmensplanung zusammen (2). Sie kann nicht losgelöst von den beteiligten Personen und der spezifischen "Unternehmenskultur" gesehen werden - einem Thema, dem auch in Österreich in letzter Zeit verstärkt Bedeutung geschenkt wird (3).

Neben Bildungsveranstaltungen (Seminare, Kurse) wird in dieser Arbeit besonders auf nicht organisierte Formen von Weiterbildung und informellem Lernen eingegangen (z.B. auf Lerngruppen, Bildungsberatung, computergestütztes Selbststudium, dezentrales Lernen, Organisations- und Bildungsbedarfsdiagnosen), die bisher im Verhältnis zu ihrer Bedeutung eher selten beschrieben wurden.

Band I (erschienen als Forschungsbericht 53) behandelte schwerpunktmäßig Fragen des **Lernens auf der Ebene der Organisation** (4): Wie lernt eine Organisation? Was sind die Unterschiede zum Lernen von Einzelpersonen und von Gruppen? Was fördert das Lernen und die Weiterentwicklung von Organisationen? Wie hängen Unternehmenskultur, Unternehmensentwicklung und Weiterbildung (als Teil der Personalentwicklung) zusammen?

Der vorliegende **Band II** bringt theoretische Beiträge und Fallstudien zu **neuen Organisationsformen des Lehrens und Lernens** in der betrieblichen und überbetrieblichen Weiterbildung:

- * Welche Alternativen gibt es zu organisierten Weiterbildungsveranstaltungen (Lehrgänge, Kurse, Seminare)?
- * Welche Bedeutung kommt selbstgesteuertem Lernen in Zukunft zu? (5)
- * Wie wird Lernen künftig organisiert und gestaltet werden und wie ändern sich dadurch Rolle und Aufgabengebiete von Weiterbildungsinstitutionen bzw. betrieblichen Bildungsabteilungen? (6)
- * Welche neuen Aufgabengebiete ergeben sich dadurch für Trainer und Berater? (7)
- * Welche Veränderungen ergeben sich aus dem Einsatz computergestützten Unterrichtes? (8)
- * In welcher Form können Bedarfserhebungen und Programmentwicklungen bereits aktivierend und umsetzungsfördernd gestaltet werden? * Wie hängen Organisationsdiagnosen und Bildungsbedarfserhebungen zusammen?

Die Einschätzung der Bedeutung und Funktion von Weiterbildung ist in den Unternehmen sehr unterschiedlich: Sie reicht von der reinen Administration externer und interner Seminare bis hin zum Einsatz des Betriebspädagogen als interner Entwicklungsberater. Auch innerhalb derselben Branche und Unternehmensgröße weist die Bildungs- und Entwicklungsarbeit sehr unterschiedliche "Reifegrade" auf.

Deshalb erhebt der vorliegende Reader auch nicht den Anspruch, daß die einzelnen Beiträge auf einer einheitlichen Sichtweise von Weiterbildung beruhen.

Das Schwergewicht der Arbeit liegt auf der Darstellung innovativer Einzelbeispiele aus Weiterbildungsinstitutionen und Unternehmen aller Betriebsgrößen und Branchen, wobei einzelne Teilaspekte betrieblicher Bildungsarbeit besonders herausgearbeitet werden, um die breite Palette von Gestaltungs- und Interventionsmöglichkeiten der Weiterbildung i.w.S. deutlich zu machen.

Zielgruppen der vorliegenden Arbeit sind Personen, die daran interessiert sind, wie die Weiterentwicklung ihrer Organisationen gefördert werden kann und welche Rolle Weiterbildung dabei sinnvollerweise spielen kann: Leiter und Führungskräfte von Unternehmen, Weiterbildungs- und Beratungsinstitutionen sowie interne und externe Berater und Betriebspädagogen.

Wenn die einzelnen Ausarbeitungen zur Information und Diskussion über betriebliche Weiterbildung beitragen oder Anstöße zur Refle-

xion der inner- und überbetrieblichen Bildungsarbeit bieten, haben sie ihren Zweck erfüllt.

Die beiden Bände dieses Forschungsberichtes entstanden im Rahmen des vom **Jubiläumfonds der Österreichischen Nationalbank** geförderten Forschungsprojektes "Betriebliche Weiterbildung in Österreich".

In besonderem Maße danke ich allen Autoren, die sich zur Publikation ihrer Erfahrungen bereit erklärt haben. Nicht zuletzt gilt mein Dank auch Frau Helene Feuchter für die Übernahme der Schreib- und Korrekturarbeiten.

Anmerkungen

- (1) Zusätzliche Informationen über Ausmaß und Gestaltungsform der betrieblichen Bildungsarbeit liefern empirische Erhebungen wie z.B. Jedina-Palombini A./Piskaty G., "Betriebliche Bildungsarbeit in Österreich - Ein Beitrag zu Fragen der Erwachsenenbildung", WIFI der Bundeswirtschaftskammer (Hrsg.), Wien 1974; ARGE der österreichischen Management-Institute, "Aus- und Weiterbildung von Führungskräften", Wien 1981; Hartl G./Schedler K./Thum-Kraft M., "Betriebliche Bildungsarbeit, Forschungsberichte 26 und 26b des ibw (Hrsg.), Wien 1981; Kailer N./Ballnik P./Biehal-Heimbürger E./Hauser H.-G., "Bildungsarbeit im Klein- und Mittelbetrieb, Forschungsbericht 39 des ibw (Hrsg.), Wien 1985; Kailer N., "Betriebliche Weiterbildung in Österreich - Ergebnisse der Linearauswertung, ibw (Hrsg.), Wien, Dez. 1987 (vervielf. Manuskript).
- (2) Vgl. Stiefel R./Belz O., "Lernen als strategischer Erfolgsfaktor", in: "Jahrbuch der Absatz- und Verbrauchsforschung", GfK Nürnberg (Hrsg.), Heft 1/1987, Berlin 1987, S. 47ff; Ashton D. (Hrsg.), "Strategic Aspects of Management Education and Development", M.E.A.D., Vol. 18, Part 3, Lancaster 1987.
- (3) Vgl. die jüngst publizierten Bücher von Kasper H., "Organisationskultur - Über den Stand der Forschung", Wien 1987, und Matis H./Stiefel D., "Unternehmenskultur in Österreich", Wien 1987.

- (4) Vgl. Hedberg B., How organizations learn and unlearn, in: Nystrom P./Starbuck W. (Hrsg.), Handbook of Organizational Design, Vol. 1: Adapting Organizations to their Environments, New York 1984, S. 3ff.; Easterby-Smith M., Is your company able to learn?, CSML-Working Paper, Lancaster 1987.
- (5) Vgl. z.B. Burgoyne J./Hodgson V., Natural Learning and Managerial Action, A phenomenological Study in the Field Setting, CSML-Working paper, Lancaster 1982; Cunningham I., Self Managed Learning in Action, in: Mumford A., Handbook of Management Development, Aldershot 1987, S. 145ff.; Hodgson V., The Relevance and Effectiveness of Distance Learning for Management Education - Report to the FME, CSML-Working paper, Lancaster 1986; Mackay I., Coaching - An Integral Part of Management, in: Training and Development Journal, June 1986, S. 13ff.; Pedler M./Burgoyne J./Boydell T., A Manager's Guide to Self Development, London 1986.
- (6) Vgl. Stiefel R., Entwicklung und Realisierung einer Weiterbildungskonzeption, in: Harvard Manager 1/1982; Stuart R./Long G., Towards Marketing the Training Function, in: Personnel Review 14,2/1985, S. 33ff.; für den Bereich überbetrieblicher Weiterbildungsinstitute vgl. z.B. Veigl S., Alternatives und aktives Lernen - Ein Projekt zur Personal- und Organisationsentwicklung im WIFI Vorarlberg, Dornbirn 1984 (vervielf. Manuskript).
Eine Darstellung und Analyse beispielhafter unternehmensweiter Bildungskonzeptionen bleibt einer gesonderten Publikation vorbehalten.
- (7) Vgl. z.B. die verschiedenen Beraterrollen in Lippit G./Lippit R., Beratung als Prozeß, Goch 1984; Herman S./Korenich M., Authentic Management - A Gestalt Orientation to Organizations and Their Development, Reading (Mass.) 1986; Snell R., Trainer Styles and Learner Attitudes Towards Learning, CSML-Working paper, Lancaster 1981.
- (8) Manpower Services Commission (Hrsg.), Deciding - Designing - Delivering - The Competencies of Staff involved in Computer Based Training, Sheffield 1986.

ZU DEN EINZELNEN BEITRÄGEN

Albert Holzer geht in seinem Beitrag "Neue Wege der Aus- und Weiterbildung: Dezentrales Lernen" am Beispiel einer Großbank auf Alternativen zu zentral durchgeführten Weiterbildungsveranstaltungen ein: Dezentrale Bildungsmaßnahmen wie Teamtraining und durch Lernpakete, Medienverbundprogramme und Leitfäden unterstütztes Gruppen- und Einzellernen. Natürlich ersetzt dezentrales Lernen zentrale Bildungsveranstaltungen nicht völlig, Holzer sieht jedoch zwei zunehmend wichtiger werdende Standbeine für Personalentwickler und Weiterbildner: Die Unterstützung von Führungskräften in ihrer Rolle als Trainer ihrer Mitarbeiter und die Produktion von Ausbildungssoftware für dezentralen Einsatz (Leitfäden, Videofilme, computerunterstütztes Lernen).

Heimo Huber beschreibt in seinem Beitrag "Führungskräfte-seminare - ein Kommunikationsmodell mit nachhaltiger Wirkung" die Planung und Durchführung eines unternehmensinternen Konzeptes für die Führungskräfte-Weiterbildung. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der umsetzungsfördernden Form der Erstellung des Seminarkonzeptes unter Einbeziehung von Teilnehmern mehrerer Berichtsebenen des Unternehmens und der Erstellung und Weiterbearbeitung eines in den Seminaren entstandenen Diskussionskataloges.

Gerhard Bilka und **Peter Stüber** beschreiben in ihrem Beitrag "Beratungs- und Trainingsprojekt für Qualitätszirkel" ihre Zusammenarbeit als interner change-agent und externer Berater bei der Planung und Einführung eines Qualitätszirkel-Konzeptes im Rahmen eines breit angelegten Qualitätsmanagement-Prozesses. Neben Grundsatzüberlegungen über das Qualitätsmanagement-Konzept gehen sie speziell auf Qualitätszirkel im Nicht-Fertigungsbereich ein und stellen ihr auf verschiedene Zielgruppen abgestimmtes Trainingskonzept und -inhalte dar. Danach fassen sie wichtige Erkenntnisse aus ihren mehrjährigen Erfahrungen mit dem QC-Konzept im Unternehmen zusammen.

Hans Georg Hauser und **Wolfgang Döring** gehen in ihrer Fallstudie aus der Sicht externer Berater auf ein in vielen Organisationen in der "Bürokratiephase" auftauchendes Problem ein: Das Management von Konflikten zwischen Zentrale und dezentralen Stellen. Ihr Beitrag "Konfliktmanagement zwischen Hauptstelle und Landesstellen einer Versicherung" beschreibt ausführlich die Vorgeschichte und den Projektablauf, insbesondere den Verlauf der ein-

zelen Workshops mit "Verschnitt-Gruppen". Auch sie thematisieren - ähnlich wie Kuno Sohm in Band I - die Problematik gleichzeitiger Einzel- und Organisationsberatung im selben Unternehmen und machen die enge Verflechtung zwischen dem Geschehen in den Workshops und der herrschenden Unternehmenskultur deutlich.

Kurt Pribich beschreibt in seinem Beitrag "Der Weg eines Unternehmens in die Mikroelektronik" ein Beispiel für unternehmensweit geplante Personalentwicklungs- und Bildungsmaßnahmen in einem Industriebetrieb der Nachrichtentechnik. Aufgrund des Technologiewandels langfristig prognostizierte Bildungsdefizite großer Mitarbeitergruppen wurden durch langfristig angelegte Maßnahmen, wie Aufbau von einer Umschulungsabteilung, Ausbildung von Trainern, Erstellung von Seminarunterlagen und Fernkursen sowie durch Aufnahme neuer Inhalte in die Lehrlingsausbildung abgedeckt.

Roland Deiser beschreibt in der Fallstudie "Vom Pionierbetrieb zur dynamischen Organisation - Diagnose und Entwicklungsplanung in einem mittelständischen Handelsunternehmen" den Verlauf eines Organisationsentwicklungsprozesses, in dem in gemeinsamer Erarbeitung durch Mitarbeiter aller Unternehmensbereiche ein qualitativer Sprung von einer Pionier- zu einer Organisationskultur vollzogen wurde.

Die Ergebnisse einer Bildungsbedarfserhebung werden immer auch von der gewählten Vorgangsweise und den eingesetzten Instrumenten beeinflusst.

Oskar Gelinek beschreibt in seinem Beitrag "Bildungsbedarfserhebung als erster Schritt zu neuem Lernen" seine Erfahrungen als externer Berater mit der Erhebung von Bildungsbedarf in einem mittelgroßen Unternehmen. In seiner Fallstudie arbeitet er besonders die mehrstufige Vorgehensweise (Information und Kontrakt - Diagnose - Feedback - Bildgestaltung und Maßnahmenplanung in einer internen Klausur) und die sich aus der ganzheitlichen Sichtweise ergebenden, von den Betroffenen selbst geplanten Folgemaßnahmen heraus.

Norbert Kailer geht in seinem Beitrag "Möglichkeiten der Kooperation zwischen Weiterbildungsinstitutionen und Unternehmen" auf die Gestaltung der Zusammenarbeit zwischen Weiterbildungsinstitutionen und Unternehmen ein. Zunächst faßt er einige Forschungsergebnisse zusammen, die Informationen über in Österreich verwendete Kooperationsformen in der Weiterbildung enthalten und skiz-

ziert kurz strategische Grundhaltungen von Weiterbildungsinstitutionen. Danach werden Beispiele für mögliche Kooperationsformen unter Berücksichtigung der österreichischen Betriebsgrößenstruktur und des bestehenden Weiterbildungsmarktes vorgestellt, wobei auf die hinter jeder Kooperationsform stehende Weiterbildungsphilosophie und aus der Einführung der Kooperationsform entstehende Änderungen und Probleme im intern-organisatorischen Bereich eingegangen wird.

Monika Petermandl berichtet in ihrem Beitrag "Aus- und Weiterbildung durch computerunterstützten Unterricht" über ihre Erfahrungen mit dem Einsatz computerunterstützten Unterrichts im Rahmen einer überbetrieblichen Weiterbildungsinstitution. Sie geht auf Merkmale des CUU ein und beschreibt Entwicklungsansätze zu allen Arten von Unterrichtsprogrammen (Lern-, Trainings-, Informations- und Rückmeldungsprogramme und multifunktionale Programme). Sie stellt detailliert die Gestaltungsmöglichkeiten bei der Entwicklung von Computer-Unterrichtsprogrammen dar und leitet aus ihren Erfahrungen eine Reihe von Prinzipien zum Aufbau und zur Gestaltung von CUU-Programmen ab. Von besonderem Interesse sind auch ihre Hinweise auf die durch den Einsatz von CUU ausgelöste Änderung der Rolle des Trainers (vom Lehrenden hin zum Lernberater) und die Änderungen in der Organisation des Programmeinsatzes: Methodisch-didaktische Änderungen beschränken sich nicht nur auf bisher angebotene Veranstaltungsformen, sondern der Einsatz von CUU führt auch zu neuen Organisationsformen des Lernens im Bildungsträger (z.B. Einrichtung von Lernzentren), zu neuen Kooperationsformen mit Unternehmen (z.B. dezentrales Lernen am Arbeitsplatz, Selbststudium zuhause, Fernstudien usw.) und zur Ansprache bisher kaum - z.B. aus zeitlichen Gründen - erreichter Zielgruppen.

Peter Härtel behandelt in seinem Beitrag "Gestaltung von inner- und überbetrieblichen Fortbildungsveranstaltungen für Lehrlinge" die Erfahrungen der Steirischen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft mit der Gestaltung von überbetrieblichen "Lehrlingstagen". Ausgehend von Rahmenbedingungen und Entwicklungstendenzen in der Lehrlingsausbildung beschreibt er Zielsetzungen, Aufbau und Inhalte der Lehrlingstage und geht auch ausführlich auf Organisation und Marketing dieser Veranstaltungen ein, mit denen die Weiterbildungsmotivation nicht nur der teilnehmenden Lehrlinge, sondern auch der entsendenden Betriebe angeregt bzw. verstärkt werden soll.



Albert Holzer

Neue Wege der Aus- und Weiterbildung - Dezentrales Lernen

1. DIE AUSGANGSSITUATION

Der allgemeine Trend zur Spezialisierung hat auch vor der Aus- und Weiterbildung nicht halt gemacht. Das hat zu verschiedenen Entwicklungen geführt:

- * "Experten" (=Trainer) übernehmen einen wesentlichen Teil der Führungsfunktion des Vorgesetzten
- * Das zentrale Aus- und Weiterbildungsangebot hat bereits ein "Eigenleben" entwickelt, was teilweise zu einer Abkoppelung von der realen Arbeitssituation und ihren Problemen geführt hat
- * durch die Standardisierung von Lernzielen kann auf unterschiedliche Problemstellungen und Eingangsvoraussetzungen wenig eingegangen werden
- * Die Verantwortung des Vorgesetzten beschränkt sich auf die Kursanmeldung. Wenn der erwartete Lernerfolg nicht eintritt, dann war der Kurs schlecht.
- * Ausbildungsveranstaltungen, Kurse werden als einzige Möglichkeit zum Erwerb von Wissen und Fähigkeiten gesehen. Andere Lernmöglichkeiten treten in den Hintergrund.
- * Die Eigenverantwortung des Lernenden für die Anwendung in der Praxis wird durch Fremdkontrollen (Prüfungen, Tests, ...) unterhöhlt.

Diese Darstellung mag überspitzt erscheinen, aber sie zeigt auf, wo die grundlegenden Probleme liegen.

Lernen ist zu wichtig, um es ausschließlich den Experten (Trainern) zu überlassen!! Es muß gelingen, der Linienführungskraft wieder mehr Verantwortung und Gestaltungsmöglichkeit für die Lernsituation zurückzugeben!!

2. DIE ALTERNATIVE: DEZENTRALES LERNEN

DEZENTRALES LERNEN bedeutet:

- > Lernen am Arbeitsplatz (= in gewohnter Alltagsumgebung)
- > Lernen im Team, in Gruppen, aber auch Einzellernen
- > Mein direkter Vorgesetzter schafft die Bedingungen/das Klima, damit Lernen möglich ist (und er lernt MIT!)
- > Es wird sofort "umsetzungsorientiert" gelernt. Maßnahmen zur Umsetzung werden nach der Lernphase gemeinsam vereinbart.
- > Wir lernen voneinander und können uns bei der Verhaltensänderung unterstützen.
- > Auch "Stiefkinder" der zentralen Ausbildung (wie zum Beispiel Teilzeitbeschäftigte) werden in den Lernvorgang integriert.
- > Es wird nicht an irgendwelchen Inhalten gearbeitet, sondern problemorientiert!

Was bedeutet das konkret in der Praxis?

Ich möchte versuchen, darauf im nächsten Abschnitt eine Antwort zu geben, und zwar an Hand der in der ERSTEN österr. Spar-Casse eingesetzten dezentralen Lernformen

- * Teamtraining
- * Unterstützte Lerngruppen
- * Einzellernen

3. DEZENTRALES LERNEN IN DER ERSTEN

3.1 TEAMTRAINING

Das Konzept

Wenn ein Vorgesetzter mit seinem Team an Problemlösungen arbeiten möchte, so ist er meist auf sich allein gestellt. Nur in den wenigsten Fällen kann er Beratung von seinem nächsthöheren Vorgesetzten erwarten. Oft wird - im Gegenteil - derjenige Vorgesetzte als gute Führungskraft eingeschätzt, bei dem alles "problemfrei" läuft (ausgehend von der Fiktion: der gute Manager hat stets "alles im Griff!")

Außerdem ist er als Vorgesetzter selbst ein Teil seines Teams, was es ihm schwerer machen kann, Problemfelder, wie

- * Zusammenarbeit
- * Konflikte
- * Führung

anzugehen.

Daher bietet die Personalentwicklungsabteilung einen geschulten Mitarbeiter an, der dem Team als Berater und Moderator zur Verfügung steht.

Wie kann so ein Teamtraining ablaufen?

Nachdem sich der Leiter einer Abteilung/Gruppe entschlossen hat, Beratung anzufordern, kommt es zu einem ersten Kontaktgespräch. Ziel dieses Gespräches ist es, Ziele und Problemsicht aus der Sicht des Vorgesetzten kennenzulernen. Bereits in dieser Phase kann es vorkommen, daß sich das "Bild" auf Grund der Fragen des Beraters ändert.

Oft wird ein Problem als Weiterbildungsproblem definiert, obwohl eine genauere Analyse zeigt, daß Umweltfaktoren geändert werden müssen. Dabei kommen oft Probleme zum Vorschein, wie

- * Aufbau- und Ablauforganisation
- * Motivation/Führungsstil
- * Kommunikation/soziale Beziehungen

Hier sofort eine Ausbildungsmaßnahme zu starten, käme einer Symptombehandlung gleich.

Das Gespräch endet mit einer gemeinsamen Vereinbarung über die weitere Vorgangsweise.

Natürlich ist hier für den Vorgesetzten auch ein Ausstieg möglich, denn der Teamentwicklungsprozeß beinhaltet neben vielen Chancen auch Risiken, die bewußt gesehen werden sollten.

Chancen/Risiken bei Teamentwicklungsprozessen

Chancen:

- * Aktivierung des Mitarbeiterpotentials (Kreativität, Engagement, Stehen zu den Lösungen)
- * Betroffene sind auch nach Abschluß des Teamentwicklungsprozesses in der Lage, Probleme besser anzupacken (sich selbst zu helfen)
- * Gegenseitiges Feedback und Unterstützung schaffen ein effektives Lernklima
- * Möglichkeiten, das auf Seminaren individuell Gelernte wieder ins Bewußtsein zu bringen und den Transfer zu ermöglichen

- * Die Möglichkeit, Probleme gesamthaft anzugehen, bietet mehr Chancen für eine befriedigende Problemlösung

Risiken:

- * Die notwendige Diagnosephase kann als zu lange empfunden werden (es passiert augenscheinlich "nichts"). Diese Unzufriedenheit kann zu einem Abbruch des Entwicklungsprozesses von seiten des Teams führen
- * Der Vorgesetzte fürchtet, daß ihm die Kontrolle über den Prozeß entgleitet (subjektiv empfundener Autoritätsverlust)
- * Wenn bisher sehr viele Probleme unterdrückt wurden, kann dieser Stau zu einer Überreaktion der Betroffenen führen.
- * Der Vorgesetzte fühlt sich "verpflichtet", einen Teamentwicklungsprozeß zu starten. Die Aktivität versandet mangels wirklicher Bereitschaft, etwas voranzutreiben, die Situation ist schlechter als vorher.

Die Vereinbarung enthält auch einige Grundsätze, die für alle Teamentwicklungsprozesse gelten, wie zum Beispiel:

- * Die Verantwortung für die Maßnahme liegt beim Linienvorgesetzten. Der Mitarbeiter der Personalentwicklung steht als Berater/Moderator zur Verfügung
- * Es wird nur an solchen Problemstellungen gearbeitet, für die Energie seitens der Betroffenen mobilisiert werden kann
- * Alle im Laufe des Prozesses erarbeiteten Daten und Informationen bleiben bei den Betroffenen. Ohne deren Einverständnis erfolgt keine Weiterleitung an unbeteiligte Personen (z.B. nächsthöherer Vorgesetzter)
- * Das Teamtraining kann sowohl vom Vorgesetzten als auch vom Berater unter bestimmten Bedingungen jederzeit beendet werden

Außerdem wird der Spielraum festgelegt, den der Vorgesetzte seiner Gruppe bei der Problemdefinition geben will (hier dargestellt an den Eckpunkten eines Kontinuums)

Der Vorgesetzte definiert seine Problemsicht und lädt sein Team ein, mit ihm gemeinsam daran zu arbeiten

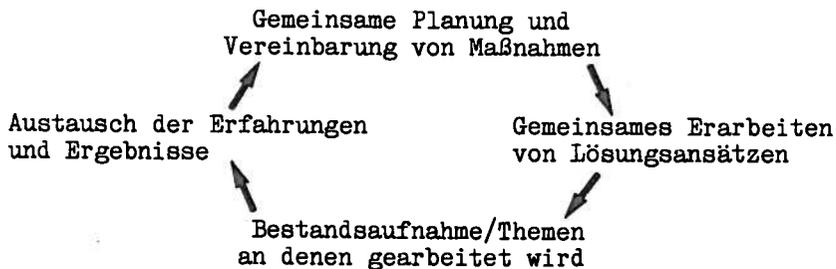


Der Vorgesetzte ermutigt sein Team, Probleme, die die Leistungsfähigkeit und Arbeitszufriedenheit betreffen, zu formulieren und daran gemeinsam zu arbeiten

Die weiteren Schritte werden dann gemeinsam mit allen Betroffenen durchgeführt, wobei der Moderator jeweils für die einzelnen Schritte hilfreiche Vorgangsweisen vorschlägt, eigene Beobachtungen rückkoppelt und als Gesprächshelfer fungiert.

Grundsätzlich wird dabei die folgende Lernspirale durchlaufen:

Abb.1: Lernspirale



Das Metaziel dieses Prozesses ist, daß das Team Erfahrungen machen und Werkzeuge kennenlernen kann, die es ihm ermöglichen, in Zukunft ohne fremde Hilfe neu auftauchende Problemstellungen miteinander zu bearbeiten.

3.2 Unterstütztes Gruppenlernen

Das Konzept

Auch hier geht es um Lernen im Team und auch hier hat die Führungskraft eine zentrale Rolle. Die Personalentwicklung unterstützt ihn in dieser Rolle zweifach:

- * durch gut aufbereitete Lernpakete (vom kompletten Medienverbundprogramm bis zum frei einsetzbaren Trainerleitfaden)
- * durch Maßnahmen, die der Führungskraft Hilfestellung für seine (ungewohnte) neue Aufgabe geben

Damit wird die Führungskraft in die Lage versetzt, Lernorganisator für sein Team zu sein. Das heißt, er

- * wählt das Thema (es sollte alle Teilnehmer betreffen)
- * plant den Ablauf
- * sorgt für die Einstimmung seiner Teilnehmer
- * achtet darauf, daß möglichst viele aktiv werden können
- * veranlaßt die Sicherung der Ergebnisse

- * regt die Umsetzung an
- * sorgt für den Austausch der Erfahrungen, die seine Mitarbeiter mit der Anwendung und Umsetzung machen

Die Lernpakete

Die Lernpakete sind gut durchstrukturiert und bestehen in der Mindestausstattung aus einem Leitfaden für den Vorgesetzten. Einige Pakete enthalten außerdem noch Unterlagen für die Teilnehmer und ein Videoband (System VHS).

Ein Teil der Leitfäden weist einen detaillierten Ablaufvorschlag mit Zeitempfehlungen auf, der den eigenen Verhältnissen und Bedürfnissen angepaßt werden kann. Der andere Teil beschreibt Methoden und Strukturen (z.B. Ideenfindung, Mitarbeitergespräch...)

Aufgabe der Personalentwicklung ist es, für Themen, an denen eine größere Anzahl von Abteilungen Interesse hat, die entsprechende "Software" herzustellen. Im Anhang finden Sie je ein Beispiel aus dem Angebotskatalog für einen Leitfaden und ein Medienverbundprogramm

Unterstützungsmaßnahmen für Führungskräfte

Damit die Führungskräfte die Fähigkeiten erwerben können, die zur Organisation und Durchführung des dezentralen Lernens notwendig sind, werden einige Seminare und Workshops angeboten (von Rhetorik und Präsentationstechnik bis zum verstehenden Gespräch)

Besonders abgestimmt auf diese neue Form des Lernens ist das Seminar

Moderieren von Lern- und Arbeitsgruppen

Dazu einige Auszüge aus dem Seminarprospekt:

Was heißt Moderation?

In jeder Gruppe steckt das Potential zu lernen und ihre Probleme selbst zu lösen.

Der Moderator gibt konkrete Hilfestellung, daß sich dieses Potential entwickeln kann, ohne selbst inhaltlich einzugreifen.

Dadurch, daß die Verantwortung bei den gruppenmitgliedern bleibt, ist die Akzeptanz der gefundenen Lösungen und die Verantwortung für die Umsetzung stärker verankert.

Seminarüberblick

- * In welchen Situationen kann Moderation eingesetzt werden?
 - * Die Rolle des Moderators/Abgrenzung zu anderen eigenen Rollen
 - * Hilfen (Instrumente) zur
 - Problemanalyse
 - Ausarbeitung von Lösungsansätzen
 - Planung von Maßnahmen
 - * Visualisierungsmöglichkeiten
 - * Die Bedeutung der emotionalen Ebene
 - * Umgang mit "Störungen" und schwierigen Situationen
 - * Lernen und Problemlösen
 - * Umgang mit technischen Hilfsmitteln
 - * Motivation der Teilnehmer
 - * Moderationsablauf (Planung und Steuerung)
-

Zusätzlich gibt es natürlich die Möglichkeit einer **individuellen Beratung** für einzelne oder Gruppen von Vorgesetzten durch die Abteilung für Personalentwicklung.

3.3 Einzellernen

Die Unterlagen für das Einzellernen sollen zwei Anliegen dienen:

- * Der Leiter einer Abteilung berät einen seiner Mitarbeiter, sich in einem bestimmten Gebiet weiterzubilden. Aus verschiedenen Gründen ist es nicht möglich oder auch nicht nötig, einen Kurs darüber zu besuchen (z.B. ich möchte mir das herausnehmen, was für mich wichtig ist und nicht die ganze Zeit anwesend sein)

- * Ein Mitarbeiter möchte selbst aus speziellen beruflichen oder auch allgemeinerem Interesse mehr über ein bestimmtes Gebiet wissen. Aus den erwähnten Gründen kommt auch hier ein Kursbesuch nicht in Frage.

Zusätzlich zum reichen Angebot von Buchhandlungen und Fachbibliotheken gibt es hier eine Auswahl von Unterlagen, die in vielen Fällen auf Belange des Unternehmens direkt Bezug nehmen. Es sind dies Teilnehmerunterlagen aus zentralen Kursen, die sich auch zum Selbststudium eignen. Darüber hinaus wurden für generalisierbare Bedürfnisse eigene Lernmaterialien für das Selbststudium erstellt.

Auch dazu wieder einige Beispiele aus unserem "Angebotskatalog"

4. ERSETZT DEZENTRALES LERNEN ZENTRALE AUSBILDUNGSVERANSTALTUNGEN?

Dezentrales Lernen soll und kann mit Sicherheit nicht die komplette zentrale Ausbildung ersetzen!

Jedoch muß man bei den verschiedensten Inhalten bzw. Weiterbildungsmaßnahmen verstärkt abwägen, ob nicht eine dezentrale Maßnahme günstiger und erfolgreicher wäre.

Die Entscheidung, ob ein zentrales oder ein dezentrales Training entwickelt und durchgeführt werden soll, wird aufgrund vieler Einzelheiten zu treffen sein.

Entscheidungskriterien werden neben den Inhalten auch unter anderem sein:

- * die Größe der Zielgruppe
- * die räumliche Streuung der Zielgruppe
- * die informations- und motivationsmäßigen Voraussetzungen
- * sicherlich auch die pädagogischen Fähigkeiten der Führungskräfte (sollen nicht überfordert werden!)
- * und schließlich die Kostenseite

Es geht also darum, die jeweils günstigste Form für die Lösung eines Ausbildungsproblems zu finden. Dazu nochmals eine Zusammenfassung der jeweiligen Vorteile:

Vorteile des zentralen Trainings

- * Lernen in Ruhe, weg vom Tagesgeschäft
- * Gegenseitiges "Befruchten" in einer Gruppe mit unterschiedlichen Teilnehmern
- * Professioneller Trainer kann gutes Lernklima schaffen
- * Auseinandersetzung mit Spezialisten aus den verschiedenen Fächern möglich
- * Kein zusätzlicher Aufwand für den Leiter einer Abteilung

Vorteile des dezentralen Trainings

- * Transfer wird erleichtert durch den direkten Bezug zum Arbeitsplatz und durch gegenseitige Unterstützung beim gemeinsamen Lernen
- * Mitarbeiter fühlen sich in den "eigenen 4 Wänden" wohler
- * Gesamtes Team kann trainiert werden
- * Orientiert sich mehr am speziellen Bedarf der Führungskraft/Mitarbeiter
- * Individuelle Zeiteinteilung möglich
- * Die anschließend an das Training gemeinsam vereinbarten Maßnahmen werden von allen getragen
- * Unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen werden im Team "aufgefangen"
- * Kein Fehlen am Arbeitsplatz
- * Ausbildungslücken können unabhängig vom Angebot (Termin) zentraler Veranstaltungen aufgefüllt werden
- * Mehr Engagement der Mitarbeiter, weil "der Chef auch dabei ist"

5. DIE NEUEN AUFGABEN DER AUS- UND WEITERBILDUNGSABTEILUNG

Vielleicht taucht bei manchen Bildungsabteilungen die (ängstliche) Frage auf:

"Wenn dezentrales Lernen wirklich läuft - werden wir dann überhaupt im bisherigen Umfang gebraucht?"

Diese Frage ist mit einem eindeutigen JA zu beantworten. Allerdings sind dazu andere Fähigkeiten und Zielvorstellungen notwendig. Neben dem Organisieren und Abhalten von zentralen Bildungsveranstaltungen (sie werden - wenn auch nicht im gleichen Ausmaß - weiter gebraucht) sind vor allem zwei weitere Standbeine nötig:

----> Unterstützung der Führungskräfte in ihrer Rolle als "Trainer" ihrer Mitarbeiter durch Ausbildung und Beratung

---> Produktion von "Ausbildungssoftware" zum dezentralen Einsatz
(vom einfachen Leitfaden bis zum kompletten Videofilm und -
in Zukunft - computerunterstützten Lernprogrammen)

ANHANG: Angebote für dezentrales Lernen (Lernpakete)

TITEL

LERNEN UND ARBEITEN IN GRUPPEN

BESTANDTEIL

VON:

BESCHREIBUNG

Dieser Leitfaden ist eine methodische Anleitung zur Gestaltung und Strukturierung von verschiedensten Problemstellungen und Lerninhalten, die Sie mit Ihrem Team bearbeiten wollen.
(z.B.: aktuelle Themen aus Ihrer OE, aus dem Verkauf bzw. eines unserer Lernpakete)

MEDIUM

Leitfaden

7 Seiten

ZEITAUFWAND

Hängt vom gewählten Thema ab.

TITEL**ANALYSE****BESTANDTEIL
VON****"Das Verkaufsgespräch"**

- Analyse
- Angebot
- Den Preis verkaufen
- Abschlußorientierung

BESCHREIBUNG

Hauptpunkte dieses Paketes, die im Film angeschnitten und mit Hilfe des Leitfadens und der TN-Unterlagen erarbeitet werden, sind:

- Wie stelle ich "schwierige" Fragen
- Die Informationsbilanz als Grundlage der Analysephase
- Wie sichere ich Informationen über die Kundenverbindung für spätere Gespräche mit dem Kunden

MEDIUM**Medienverbund**

- | | |
|--------------------------------|-----------|
| - Leifaden inkl. Filmtext | 18 Seiten |
| - TN-Unterlagen inkl. Filmtext | 10 Seiten |
| - Videofilm (VHS) | 18 Min. |

ZEITAUFWAND

- | | |
|---|-----------|
| - Vorbereitung
(Achtung: unbedingt vorher
Videofilm ansehen !!) | 2 Stunden |
| - gemeinsamer Nachmittag | 4 Stunden |
| - Follow up | 3 Stunden |

TITEL **BESSER TELEFONIEREN**

TEIL VON:

BESCHREIBUNG In jedem Gespräch werden Informationen über den Gesprächsinhalt aber auch über den momentanen Zustand der Beziehung der Gesprächspartner ausgetauscht. Transportmittel sind Worte, Sprechweise (akustisch), Gesichtsausdruck, Körpersprache (visuell).
Beim Telefonieren fehlen die visuellen Elemente. Was ist daher zu beachten?

MEDIUM Lernprogramm 23 Seiten

TITEL **EINFÜHRUNG IN DIE DOPPELTE BUCHHALTUNG**

TEIL VON:

BESCHREIBUNG Es beginnt mit einfachen Begriffserklärungen am Beispiel einer privaten Haushaltsbilanz. Um die Funktion von Vermögens-, Kapital und Erfolgskonten zu zeigen, werden entsprechende einfache Aufgabenstellungen durchgerechnet.

MEDIUM Lernprogramm 33 Seiten

TITEL **LERNEN LERNEN / ARBEITSBUCH**

TEIL VON:

BESCHREIBUNG Das Arbeitsbuch vermittelt theoretische Grundlagen der Lernforschung und enthält praktische Übungen zu jedem Kapitel. Es zeigt Lerntechniken für die individuelle Anwendung.
Ursprünglich als Seminarbegleitmaterial konzipiert, ist es jetzt durch den ausführlichen Übungsteil als Selbstlernunterlage geeignet.

MEDIUM Lernprogramm 130 Seiten



Dkfm. Heimo Huber

Führungskräfteseminare - Ein Kommunikationsmodell mit nachhaltiger Wirkung

In großen Unternehmungen ist es üblich, für die Führungskräfte Seminare intern durchzuführen. Dies geschieht seit vielen Jahren. Die wesentlichsten Vorteile einer internen Durchführung seien nochmals kurz erwähnt:

- * Ökonomische Vorteile
- * Förderung der Kommunikation
- * Begriffliche Gleichschaltung

Die Inhalte haben sich je nach Aktualität der Führungslehre oder von Führungsmodellen an diesen mehr oder weniger orientiert. Als Beispiel sei hier das Harzburger Modell erwähnt, das sich inhaltlich mit den hierarchischen Strukturen, der Aufbauorganisation und Funktionsbeschreibungen u.a. auseinandersetzte und zwischen 1958 und 1965 in einer Reihe interner Seminare gelehrt wurde. Ihm folgten in den siebziger Jahren Führungsseminare mit stark verhaltensorientierten Schwerpunkten und Erklärungsmodellen aus der Psychologie.

Der ursprüngliche Glaube an die "Machbarkeit" des Verhaltens zeigte in der Praxis nicht jenen Erfolg und schlug sich nicht in grundsätzlich verbessertem Führungsverhalten nieder, das von Trainern oder Unternehmensleitungen erwartet worden war. Diese Situation ist letztlich auch für den für die betriebliche Führungskräfteausbildung Verantwortlichen unbefriedigend.

Organisationswechsel und Erneuerung der Unternehmensleitung waren Anlaß genug, um eine intensive Diskussion über eine Erneuerung der Führungskräfteausbildung zu führen. Mit Ausnahme der Meisterseminare wurden die internen Führungsseminare für 2 Jahre während der Entwicklungsphase des neuen Konzeptes eingestellt.

Der Neuansatz der Führungsseminare 1985/86 lag bereits in der Vorgangsweise der Seminarentwicklung.

Ausgehend vom Unternehmenskonzept 1983 sollten die Führungsseminare als unterstützendes Instrument zum Verständlichmachen der Unternehmensziele und Maßnahmen eingesetzt werden. Die zu vermit-

telnden Inhalte sollten sich daher so nahe als möglich am Unternehmensgeschehen orientieren.

Die Rahmenbedingungen und die inhaltlichen Schwerpunkte wurden von Mitgliedern des Ausbildungsbeirates, einem Gremium, bestehend aus einem Mitglied des Vorstandes, Führungskräften der 1. und 2. Berichtsebene und dem Präsidium des Zentralbetriebsrates, erarbeitet. Ein erheblicher Teil der geführten Diskussion fand in der Freizeit statt.

Die festgelegten Rahmenbedingungen betrafen den Inhalt, die Dauer, die Teilnehmerstruktur und die damit zu verfolgenden Ziele. Weiters wurde eine eingehende Diskussion über die Verwendung der Ergebnisse geführt.

Die Durchführung der Seminare sollte teilweise in der Freizeit erfolgen. Im Rahmen eines Pilotseminars sollten die Ziele des Seminars nochmals überprüft werden können. Die Einbindung des Vorstandes war ebenfalls eine wichtige Frage.

All diese angeführten Überlegungen lassen ahnen, daß eine große Anzahl von Gesprächen erforderlich war, um die gesetzten Rahmenbedingungen bereits in der Vorbereitungsphase zu erfüllen.

1. SEMINARZIELE

Die Führungsseminare sollten, wie schon eingangs erwähnt, als unterstützendes Instrument zur Umsetzung von Maßnahmen, abgeleitet aus dem Unternehmungskonzept, dazu dienen, Tradition mit Neuem zu verbinden und den Informationsaustausch zwischen den Unternehmensbereichen zu intensivieren. Diese Überlegungen fanden insbesondere in der Teilnehmergeauswahl ihren Niederschlag.

2. TEILNEHMER-AUSWAHL

Die Teilnehmergeauswahl erfolgte in enger Abstimmung mit den Direktionsbereichen und dem Vorstand und umfaßte im wesentlichen die erste bis dritte Berichtsebene. Rund 220 Teilnehmer wurden zu den Seminaren nominiert. Eine besondere Bedeutung erhielt die Teilnehmerzusammensetzung je Seminar. Die Auswahl für die Teilnehmerzusammensetzung erfolgte nach drei Gesichtspunkten:

* Abbild der Hierarchie: Dies bedeutete, daß bei jedem Seminar alle drei Berichtsebenen vertreten sein mußten, also vom Direktor bis zum Abteilungsleiter.

- * Eine breite Dienstalalterstreuung, um damit einerseits der Tradition Rechnung zu tragen, andererseits dem Generationenproblem entgegenzuwirken und neue Ideen junger Führungskräfte in einer anderen Umgebung (Seminarsituation) zu diskutieren.
- * Die interdisziplinäre Zusammensetzung je Seminar war wesentlich für den Informationsaustausch und das Kennenlernen anderer Bereiche und deren Funktionen und Aufgaben. Letzteres ist bei dezentral angelegten Betrieben eine wichtige Maßnahme zum besseren gegenseitigen Verstehen für den Aufgabenbereich anderer. Die Teilnehmerzusammenstellung je Seminar oblag dem Verantwortlichen für Führungsseminare.

3. SEMINARABLAUF

Eingeleitet wurde jedes einzelne Seminar durch ein Referat eines Vorstandsmitgliedes über die gegenwärtige Situation und zukünftige Entwicklung der Unternehmensgruppe. Um der Zeitökonomie und Verfügbarkeit des Vorstandes Rechnung zu tragen, wurde dieser erste Teil in der Generaldirektion durchgeführt, während die folgenden Teile in einem Ausbildungszentrum außerhalb von Wien stattfanden. Mit einem externen Moderator als Vortragender und Prozeßhelfer wurden in den insgesamt 2 1/2 Tage dauernden Seminaren folgende Fragen diskutiert:

- * Analyse der gegenwärtigen Situation der Unternehmensgruppe aus der Sicht der Teilnehmer und Diskussion über Schwachstellen gegenwärtiger und zukünftiger Art
- * Darstellen der Stärken der Unternehmensgruppe
- * Bewußtmachen der vorhandenen Freiräume und Diskussion über deren Nutzungsgrad
- * Aufzeigen der vorhandenen Ressourcen; wie wird ihre Nutzung durch Führungsqualität beeinflusst?
- * Gestalten von motivierenden Leistungsbedingungen in zehn ausgewählten Schlüsselbereichen
- * Schließlich Erstellen eines Kataloges von Wünschen, Hilfeleistungen und Unterstützung von seiten der Unternehmensleitung für die Führungskräfte

4. SCHWERPUNKT DES DISKUSSIONSKATALOGES

Dieser Katalog war eines der wichtigsten Bestandteile des Seminars. Er wurde, wie im Ausbildungsbeirat vorweg entschieden, der Unternehmensleitung in zusammengefaßter, jedoch ungefilterter Form überreicht. Die Nachbereitung des Seminarprojektes war für die nachhaltige Wirkung der Führungsseminare wichtig.

In zwei Diskussionsrunden mit Direktoren entstand eine Unterlage in Kurzform, die allen Teilnehmern zur Verfügung gestellt wurde.

In einer weiteren Präsentation vor dem Vorstand und den Direktoren konnte ein aus den Seminarergebnissen entwickeltes Aktionsprogramm mit konkreten Maßnahmen besprochen und anschließend die Entscheidungen zur Durchführung gefällt werden.

Die Schwerpunkte dieses Kataloges wurden in 12 Themenbereiche zusammengefaßt:

1. Ziele und Strategien
2. Markt und Produkte
3. Inlandsressourcen und Internationalisierung
4. Image, Corporate Identity und Unternehmenskultur
5. Personalstruktur und Personalstrategie
6. Organisation und Bürokratie
7. Information und Datenverfügbarkeit
8. Flexibilität und Wirtschaftlichkeit
9. Motivation und Führungsstil
10. Entscheidungsfreiräume und Entscheidungsgrenzen
11. Umweltschutz und Umfeldbelastung
12. Technischer Standard und Sicherheit

Die Garantie für den Erfolg der Seminarreihe war nicht nur die Vorbereitung oder ihr Inhalt, sondern auch das Kommunikationsnetz und dessen Aufrechterhaltung bis zum Abschluß der Nachbereitungsphase.

Die grundsätzliche Entscheidung für die Erneuerung der Führungsseminarkonzeption, Vorbesprechungen und Halten von Einleitungsreferaten, das Durcharbeiten der Seminarergebnisse, die Diskussion über das vorgeschlagene Aktionsprogramm und die Entscheidung darüber waren Bereiche, mit denen sich der Vorstand intensiv beschäftigt hatte, also mindestens viermal mit der Neukonzeption der Führungsseminare konfrontiert wurde.

Die erste Berichtsebene hat mitgeholfen, die Seminare im Ausbildungsbeirat zu entwickeln und war selbst Teilnehmer am Seminar. Des weiteren war sie in der Nachbereitungsphase im Rahmen mehre-

rer Diskussionsrunden miteinbezogen. Die 2. Berichtsebene war wiederum wesentlicher Gestalter im Pilotseminar und als Teilnehmer aktiv. Letzteres gilt auch für die 3. Berichtsebene.

Diese Beispiele zeigen, daß sowohl die Unternehmensleitung als auch die jeweiligen Berichtsebenen in die Entwicklungs-, Durchführungs- und Nachbereitungsphase gestaltend, entscheidend oder mitwirkend einbezogen waren und daher sich mehrmals mit der Führungskräfteweiterbildung auseinandergesetzt haben.

Nicht zuletzt war das mit ein Grund für die positive Beurteilung des Gesamtkonzeptes. Der von der Seminarreihe ausgegangene Motivationsstoß war beachtlich.

An der Umsetzung des Aktionsprogrammes wird gearbeitet und letztlich wird daran der Erfolg des Gesamtkonzeptes gemessen werden können.



Dkfm. Gerhard Bilka, Dipl.Ing. Peter Stüber

Beratungs- und Trainingsprojekt für Qualitätszirkel

In diesem Fallbeispiel schildern wir, wie ein Qualitätszirkel-Konzept im Rahmen eines breit angelegten Qualitätsmanagement-Prozesses geplant und implementiert wurde. Wir schauen dabei auf vier Jahre erfolgreiche Zusammenarbeit zwischen einem "internen Change-Agent" und einem externen Berater zurück.

Neben den Grundsatzüberlegungen über das Qualitätsmanagement-Konzept wird speziell auf Qualitätszirkel im Nicht-Fertigungsbereich eingegangen. Dabei haben wir versucht, die verschiedenen Überlegungen aufzuzeigen, die wir vor Einführung der Qualitätszirkel angestellt haben, sowie recht detailliert das Qualitätszirkel-Trainingskonzept und die Trainingsinhalte darzustellen. Ein Erfahrungsbericht und Ausblick zeigt auf, was konkret mit diesem Konzept erreicht wurde und weiter geplant ist.

1. DAS UNTERNEHMEN UND SEIN QUALITÄTSVERSTÄNDNIS

1.1 Kurzvorstellung des Unternehmens

IBM Österreich Internationale Büromaschinen Gesellschaft m.b.H. hat rund 2.000 Mitarbeiter und beschäftigt sich im wesentlichen mit dem Vertrieb und der Wartung von IBM-Produkten und Dienstleistungen. Die Zentrale des Unternehmens ist in Wien, Geschäftsstellen befinden sich in Graz, Linz, Salzburg, Klagenfurt, Innsbruck und Bregenz. 1985 wurde ein Umsatz von 5,8 Mrd. OS erreicht.

1.2 Einführung eines umfassenden Qualitätsmanagements

Im Jahre 1980 hat sich IBM weltweit entschlossen, die bisher geltenden Richtlinien für Produktqualität grundsätzlich neu zu definieren. Das heißt, Qualität umfassender zu verstehen und in Richtung "Null-Fehler"-Einstellung zu gehen.

In etwa zweijähriger Erfahrung in der Produktentwicklung und Produktfertigung wurden die ursprünglichen Überlegungen und Methoden

verfeinert und ausgefeilt. Mit Beginn 1983 wurde der Qualitätsmanagement-Prozeß auf sämtliche Bereiche des Unternehmens ausgedehnt und in allen Landesorganisationen gestartet.

1.3 Der IBM Qualitätsmanagement-Prozeß und die Zielsetzungen

Der Qualitätsbegriff, der schon immer in Form des "Strebens nach Exzellenz" neben der "Achtung vor der Würde und den Rechten des einzelnen" und "Dienst am Kunden" in den drei Grundprinzipien der IBM verankert war, wurde konkreter definiert:

Qualität ist die Erfüllung von Anforderungen!

Wenn diese Anforderungen "richtig" definiert sind (sie entsprechen z.B. den Kundenbedürfnissen bzw. den Bedürfnissen einer nachgelagerten Abteilung, sind präzise und zeitgerecht festgelegt etc.), dann ist die Erfüllung derselben Qualität.

Nicht-Qualität oder Fehler im weitesten Sinne können demnach dadurch entstehen, daß entweder die Anforderungen falsch, ungenau oder überhaupt nicht festgelegt sind oder andererseits, daß richtig definierte Anforderungen nicht oder nicht mit "Null Fehler" erfüllt werden.

Qualität in diesem Sinne kann aber nur durch eine Einstellungsänderung aller Mitarbeiter erreicht werden (das Management vorrangig mit eingeschlossen), alles **gleich das erste Mal richtig** zu machen.

Mit der Erreichung von "Qualität" fallen sozusagen als Nebenprodukte zwei weitere wesentliche Vorteile an:

- * Durch fehlerfreies Arbeiten wird Ausschuß verhindert, es fallen Wiederhol-, Nach- und Verbesserungsarbeiten, Fehlersuch- und -bereinigungsarbeiten weg, Aufwendungen für Garantieleistungen werden minimiert, Lagerhaltungskosten reduziert etc.. Mit anderen Worten: durch eine Verbesserung der Qualität ergibt sich gleichzeitig eine beträchtliche Kostenreduktion. Diese ist im Normalfall um ein Vielfaches höher als die Aufwendungen für die Einführung eines Qualitätsmanagement-Konzepts - Qualität kostet nichts!
- * Auch die positiven Auswirkungen auf die Zufriedenheit der Mitarbeiter sind erheblich. Wenn in einem Unternehmen hohe Qualität zu niedrigen Kosten produziert wird, wenn Arbeitsprozesse und -bedingungen mitgestaltet werden, die Anforderungen bekannt

sind und auch fehlerfrei erfüllt werden, dann erlebt der Mitarbeiter **gute** Arbeit und kann stolz darauf sein. Das bedeutet mehr Freude an der Arbeit für den einzelnen Mitarbeiter und höhere Produktivität für das Unternehmen.

1.4 Die Elemente des Qualitätsmanagement-Prozesses

In der IBM Österreich wurde folgendes Zwölfpunkte-Programm für die Einführung des Qualitätsmanagement-Prozesses etabliert:

- * Die Entscheidung bzw. die Verpflichtung der Geschäftsleitung
- * Die Nominierung eines Steuerungskomitees für Qualität
- * Die Ernennung eines vollamtlichen Direktors für Qualität
- * Die Nominierung von nebenamtlichen Qualitätsbeauftragten je Abteilung
- * Die Schulung sämtlicher Führungskräfte
- * Die Information aller Mitarbeiter durch die verantwortlichen Führungskräfte
- * Die Nominierung von Qualitätsprojekten und die Ernennung von Qualitätsverbesserungs-Teams zur Bearbeitung dieser Projekte
- * Die Definition, Dokumentation und bereichsübergreifende Verbesserung der wichtigsten, im Gesamtunternehmen ablaufenden Prozesse auf internationaler Basis - Ernennung von Prozeß-"Eigentümern" mit bereichsübergreifenden Verantwortungen
- * Mindestens eine "Qualitäts"-orientierte Zielsetzung in den jährlichen Zielsetzungen jeder Führungskraft
- * Das Angebot an Management und Mitarbeiter zur Bildung von Qualitätszirkeln und damit im Zusammenhang die Schulung der Zirkelteilnehmer, der Qualitätszirkelleiter und der Führungskräfte im Qualitätszirkel
- * Die Einrichtung eines firmeninternen Kommunikationsprogrammes über Qualität
- * Die Verwendung der bestehenden Programme zur Anerkennung besonderer Leistungen und Verdienste, auch für den Sektor Qualität

2. DAS TRAININGSKONZEPT

In weiterer Folge soll ausschließlich auf Qualitätszirkel - den Schwerpunkt der Zusammenarbeit zwischen "internem Change-Agent" und externem Berater - eingegangen werden. Dabei ist zu beachten, daß es sich im Falle der Qualitätszirkel ausschließlich um solche in Nicht-Fertigungsbereichen handelt - also in der Verwaltung, im Rechnungswesen, dem Service-Bereich, im Marketing-Bereich etc.

2.1 Wie kam's zum Trainingsauftrag?

Anfang 1983 wurde Hernstein eingeladen, ein Beratungs- und Trainingskonzept "Installation und Unterstützung von Qualitätszirkeln" anzubieten.

Die Ausgangssituation, die gegenseitigen Erwartungen über Ziele und Art der Zusammenarbeit und der ungefähre Umfang wurden geklärt und die Zusammenarbeit entschieden.

Zu diesem Zeitpunkt hatte die IBM Österreich Informationsseminare auch schon für das gesamte Management organisiert. Hauseigene Moderatoren stellten das Qualitätsmanagement-Konzept dar, Auswirkungen auf bzw. Konsequenzen für das Management wurden diskutiert. Die daraus resultierende Aufgabe der Manager war es, die Mitarbeiter über die Möglichkeiten von Qualitätszirkeln zu informieren.

In dieser "Awareness-Phase" zeigte sich in den Diskussionen sehr deutlich, daß sich die Manager der Auswirkungen der Qualitätszirkelarbeit auf ihren Führungsbereich - wenn manchmal auch nur vage - so doch bewußter wurden. Chancen und Bedrohungen wurden ausgesprochen und beeinflussten sicher die Art, in der die Manager ihre Mitarbeiter im weiteren Verlauf über Qualitätszirkel informierten - ihre Bildung aktiv unterstützten oder sie neutral gewähren ließen.

2.2 Einige der Fragen, die uns zu Beginn beschäftigten:

- * Was wird sich nach den paukenschlagartigen Informationsseminaren bei den Managern und zwischen ihnen und ihren Mitarbeitern tun?
- * Wie lange wird die Sickerphase dauern?

- * Wie wird der geplante Qualitätsmanagement-Prozeß, wie werden die neuen Möglichkeiten aufgenommen? - Begrenzt als "Schwerpunkt des Jahres" in der Reihe vieler anderer oder als Beginn eines neuen Qualitätsverständnisses, einer langfristigen Entwicklung, die man mitgestalten kann?
- * Wie wird es gelingen, die Top-Down-Elemente (Qualitätsprojekte, Prozeßgruppen) und die Bottom-Up-Elemente (Qualitätszirkel) zu synchronisieren?

Über diese Fragen hinaus waren es unsere Verständnisse über Lernen in Organisationen und Entwicklung von Gruppen, welche das Konzept der Trainingsunterstützung und das Design der einzelnen Stufen beeinflußte.

2.3 Überlegungen zum Trainingskonzept

- * Um über das gemeinsame Arbeiten der Menschen in einer Organisation auch Bewußtsein für die Chance gemeinsamen Lernens zu entwickeln, haben wir uns entschieden, die Trainings immer mit der gesamten Mitarbeitergruppe zu vereinbaren. In vielen anderen Konzepten werden Moderatorentrainings an den Beginn gestellt.
- * Die Abfolge Lernen, Üben, Erfahrungssammeln und sich somit neuer Lernpunkte und -richtungen bewußt zu werden, ermöglichte ein relativ kurzes Einstiegstraining und das für alle potentiellen Zirkelmitglieder. In weiteren Lernschritten war rollenspezifisch (Training für Zirkelleiter, Manager) vorzugehen.
- * Uns war wichtig, für die beginnenden Zirkel die Möglichkeit zu schaffen, daß
 - jeder die notwendigen Arbeitstechniken beherrscht,
 - im Rahmen des Einstiegstrainings Hoffnungen und Befürchtungen aller Beteiligten besprochen werden,
 - gegenseitige Erwartungen ausgetauscht und Vereinbarungen durch alle Betroffenen gefunden werden.
- * Die weitverbreitete Einstellung, daß höhere Qualität zwingend mehr Zeit und/oder höhere Kosten bedingt, waren Anlaß, dem umfassenden Qualitätsbegriff und dem "Null-Fehler"-Konzept viel

Raum und Zeit zu geben. Geduld und Konsequenz, hier mit anfänglichen Zweifeln und Widerständen umzugehen, konnten wir Berater/Trainer leicht bewahren - aus der Erinnerung heraus, daß wird ja selber vor nicht allzulanger Zeit ...

- * Wir sehen den Zirkel als Lernfeld (über sich, über andere, über kooperative Formen der Zusammenarbeit), aus dem Entwicklungen mehr und mehr in den "Abteilungsalltag" übernommen werden. Der jeweilige Manager hat für diesen Lernprozeß eine wichtige Rolle. Deshalb ist es wichtig, daß er von Anfang an als "normales" Zirkelmitglied mitwirkt. Für ihn und die anderen ist dies keine einfache Situation, aber eine weitere Möglichkeit, mit verschiedenen Rollen umgehen zu können, daraus zu lernen. Um die Gefahr zu entschärfen, die Zirkeltreffen zum üblichen Abteilungsmeeting (mit den erprobten Mustern) umzufunktionieren, wurde empfohlen, daß der Manager möglichst nicht Zirkelleiter sein soll.
- * Schon beim Einstiegstraining war uns die Selbstorganisation der Zirkel wichtig. Regeln für die Zirkelarbeit und -organisation aufgrund bisheriger Erfahrungen wurden deshalb vorgestellt, empfohlen und nicht vorgeschrieben.
- * Wir entschieden uns, auch bei den Trainings zusammenzuarbeiten. Sie wurden gemeinsam (Change-Agent, Externer) durchgeführt. So konnten wir auch von den Qualitätszirkeln für schwierige Situationen punktuell als "Facilitators" beansprucht werden.

3. DAS QUALITÄTSZIRKEL-KONZEPT BEI IBM

Einige Teile des Konzeptes entsprechen den "klassischen" Regeln, andere wurden in Vorgesprächen bzw. im Laufe der Trainings adaptiert bzw. gefunden.

a) Was ist ein Qualitätszirkel?

Mitarbeiter einer Abteilung, die gleiche oder ähnliche Tätigkeiten verrichten, bearbeiten auf freiwilliger Basis Probleme, welche ihre Arbeitsleistung und Motivation beeinflussen. Unter Mitwirkung ihres Vorgesetzten definieren und untersuchen sie solche Probleme, erarbeiten Lösungsvorschläge, präsentieren sie dem Management und nehmen die erforderlichen Änderungen vor.

b) Was soll mit Qualitätszirkeln erreicht werden?

- * Mitarbeitern die Möglichkeit geben, konkret am Q-Prozeß mitzuarbeiten
- * Verbesserung von Kommunikation - Kreativität - Einsatz - Teamgeist - Mitverantwortlichkeit - Motivation - Einstellungsänderung, insbesondere umfassende Qualität betreffend
- * Probleme dort bearbeiten, wo sie entstehen
- * Effizientere Arbeitsabläufe
- * Verbesserung von Arbeits- und Produktqualität.

c) Spielregeln für Qualitätszirkel

- * Freiwilligkeit (Bildung, Teilnahme)
- * ca. 4 - 12 Personen
- * Regelmäßige Treffen während der Arbeitszeit im Abstand von ein bis zwei Wochen
- * Themen: Qualität der Arbeitsergebnisse, -prozesse und -bedingungen mit Schwerpunkt auf Problemen, auf die die Arbeitsgruppe selbst Einfluß hat
- * Kein Zeitdruck und keine Themenvorgabe von außen
- * Leitung: Von der Gruppe gewählter QZ-Leiter
- * Kurzprotokolle und Kommunikation an restliche Abteilung ("Nicht-Zirkler")
- * Prozeßkritik am Ende jeder Sitzung und Vereinbarung über Verbesserungen der Zusammenarbeit.

4. TRAININGSSTUFEN UND INHALTE

Ein mehrschichtiges Trainingsangebot wurde in Zusammenarbeit entwickelt und wird weiterhin laufend angeboten:

a) Einstiegstraining für Qualitätszirkel

Sobald sich ein Qualitätszirkel neu formiert hat, wird ein zweitägiges Training für alle Mitglieder abgehalten.

Inhalte:

- * Organisation und Regeln der Zirkelarbeit
- * Methoden und Techniken für die Zirkelarbeit
- * Verbesserung der Zusammenarbeit durch Prozeßkritik:
Diese Möglichkeit erkennen und Vorgehensweise für die eigene Zirkelarbeit vereinbaren
- * Wahl des QZ-Leiters und Stellvertreters
- * Gegenseitige Erwartungen Leiter/Mitglieder/Manager erheben und Regeln für die zukünftige Zusammenarbeit festlegen
- * Weitere Unterstützungsmöglichkeiten für Q-Zirkel.

b) Training für Zirkelleiter

Nach einer zwei- bis viermonatigen Arbeitsphase des Qualitätszirkels wird dem QZ-Leiter und seinem Stellvertreter ein dreitägiges Seminar angeboten.

Inhalte:

- * Techniken für die Zirkelarbeit auffrischen und üben
- * Voraussetzungen effektiver Gruppenarbeit (Aufgaben, Rollen des Leiters und der Mitglieder)
- * Verhaltenspsychologische Grundsätze erfolgreicher Leitung und Moderation
- * Besprechungssituationen analysieren und wirksame Leitungsstile entwickeln und anwenden können
- * Grenzen und Möglichkeiten der Gruppenarbeit
- * Persönliche Stärken und Schwächen in der Zusammenarbeit miteinander
- * Umgehen mit schwierigen Gesprächssituationen
- * Feedback geben und nehmen (innerhalb der Gruppe zwischen einzelnen).

c) Manager im Qualitätszirkel

Parallel zum QZ-Leiter-Training wird ein gleichfalls dreitägiges Seminar für Manager im Qualitätszirkel angeboten.

Inhalte:

- * Die Rolle des Managers im QZ
- * "Rollenkonflikt" des Managers im Zirkel gegenüber laufender Führungstätigkeit

- * Chancen und "Fallen", die für den Manager und den QZ bestehen
- * Spannungsfelder (Abteilung, Zirkel, Organisation) und "Institutionelles"
- * Bisherige Erfahrungen/Erlebnisse durch Teilnehmer einbringen - diskutieren bzw. Lösungen finden
- * Entwicklungsmöglichkeiten der eigenen Führungsfunktion erkennen und bestimmen
- * Persönliche Maßnahmenplanung:
 - Zukünftige Mitarbeit im und Hilfe für den Zirkel
 - Zusammenarbeit in laufender täglicher Arbeit
 - Wie kommuniziere ich das in den QZ?

5. ZWISCHENBERICHT UND AUSBLICK

5.1 Wo stehen wir mit dem Qualitätszirkel-Konzept derzeit?

Nach einer nunmehr vierjährigen Erfahrung mit Qualitätszirkeln in der IBM Österreich, soll im folgenden stichwortartig ein Statusbericht und ein kurzer Ausblick gegeben werden:

- * Qualitätszirkel haben sich in der IBM Österreich als eine langfristige Einrichtung erwiesen. Von insgesamt 38 Qualitätszirkeln, die sich seit Ende 1982 gebildet haben und ausgebildet wurden, haben sich bis heute acht aufgelöst bzw. haben ihre Tätigkeit längerfristig eingestellt. Hauptgründe dafür waren:
 - Auflösen der Abteilung durch Reorganisation
 - Versetzung des Qualitätszirkelleiters, der bis dahin die Leitungsfunktionen "monopolisierte"
 - Eindruck der Mitarbeiter, daß der zuständige Vorgesetzte den Qualitätszirkel eigentlich nicht möchte
 - Zu großer Personenwechsel in der Abteilung und Desinteresse der neu Hinzugekommenen.
- * Insgesamt konnten wir bisher mehr als 150 Ergebnisse aus Qualitätszirkelarbeit registrieren. Dabei kann festgestellt werden, daß der überwiegende Teil, nämlich 60 %, eine Verbesserung der Arbeitsprozesse oder Arbeitsergebnisse betrifft, 26 % betreffen Verbesserungen der Kommunikation bzw. Information und 14 % betreffen Verbesserungen und Veränderungen in der Arbeitsumgebung.

Diese Veränderungen oder Verbesserungen bringen in den meisten Fällen relativ viel für die Mitarbeiter der Abteilung, aber nicht unbedingt große meßbare Einsparungen für das Unternehmen.

Andererseits hat sich aber aus der 1986 durchgeführten Mitarbeiterbefragung eindeutig ergeben, daß die Zufriedenheit auf den unterschiedlichsten Bereichen jener Mitarbeiter, die in Qualitätszirkeln arbeiten, weitaus höher ist als jener, die nicht in Qualitätszirkeln arbeiten. Nachdem in der IBM Österreich etwa 15 % der Mitarbeiter in Qualitätszirkeln tätig sind, ist dieses Ergebnis als repräsentativ anzusehen.

- * Qualitätszirkel organisieren sich nach einer Einarbeitungsperiode von einigen Monaten relativ rasch in der Form, wie es der Gruppe aufgrund ihrer Zusammensetzung, Arbeitsbelastung etc. entspricht. Die Zusammenarbeit wird also eigenverantwortlich und den Zirkelbedürfnissen gemäß gestaltet. Dies betrifft insbesondere Sitzungsdauer und -termine, Häufigkeit der Sitzungen, Übernahme verschiedenster Funktionen im Qualitätszirkel, Information der "Nicht-Zirkler" in der Abteilung usw. Es existieren daher relativ große Unterschiede zwischen den einzelnen Qualitätszirkeln in dieser Beziehung.
- * Die verschiedenen Arbeitstechniken, die während des Qualitätszirkel-Trainings gelehrt und geübt werden, werden nach einigen Monaten gleichfalls dem jeweiligen "Geschmack" der Qualitätszirkel-Mitglieder angepaßt und variiert.
- * Mitarbeiter, die im Qualitätszirkel gut zusammenarbeiten, werden selbständiger, initiativer und kritischer. Gerade der letztere Punkt stellt eine gewisse Herausforderung an das Management dar. Insgesamt können wir aber in Abteilungen, in denen Qualitätszirkel existieren, eine bessere und produktivere Zusammenarbeit der Mitarbeiter untereinander und der Mitarbeiter mit dem Vorgesetzten beobachten. Nicht zuletzt ist das auch einer der Gründe für die vorhin erwähnte höhere Zufriedenheit der Teilnehmer von Qualitätszirkeln.
- * Während des Qualitätszirkel-Trainings und auch in den Seminaren für Qualitätszirkelleiter und Manager im Qualitätszirkel wird der Durchführung einer Prozeßkritik am Ende jeder Qualitätszirkel-Sitzung ganz besonderes Augenmerk gewidmet. In der Praxis hat sich das als durchaus notwendig und sinnvoll herausgestellt, und jeder Qualitätszirkel in der IBM Österreich führt eine solche Prozeßkritik in der Dauer von etwa 20 Minuten am Ende jeder Zirkelsitzung durch. Dabei wird der Verlauf der Sitzung besprochen und kritisiert, Verbesserungen des Ablaufs

und der Zusammenarbeit werden beschlossen. Am Beginn der nächsten Zirkelsitzung werden diese in zwei bis drei Minuten nochmals gezeigt und ein oder zwei Schwerpunkte für die kommende Sitzung festgelegt. Hier findet ganz bewußt Lernen statt, und Gruppenarbeitsfähigkeit kann ausgebaut werden. Es hat sich herausgestellt, daß jene Qualitätszirkel, die die Prozeßkritik nicht gemacht haben oder nur oberflächlich "abgedient" haben, häufig in größere Schwierigkeiten gekommen sind.

- * Um Qualitätszirkel zu motivieren, auf Dauer weiterzuarbeiten, ist es notwendig, periodisch immer wieder Impulse, neue Ideen einzubringen. In unserem Fall wird das vom Qualitätszirkelleiter, vom Manager im Qualitätszirkel, vom höheren Management oder vom Direktor für Qualität initiiert. Solche Initiativen stellen immer nur Vorschläge dar. Sie werden im Qualitätszirkel besprochen und akzeptiert bzw. abgelehnt.

Sehr wichtig scheinen in diesem Zusammenhang die dreimal jährlich durchgeführten Qualitätszirkelleiter-Meetings (jeweils 1/2 Tag) zu sein. Sie sichern die Kommunikation der Qualitätszirkelleiter untereinander. Weiters berichtet der Direktor für Qualität über Stand und Pläne und ein Gastsprecher aus dem Top-Management über seine Meinung und Erfahrung mit Qualitätszirkeln. Ein ähnliches Meeting findet zweimal jährlich für jeweils einen ganzen Tag mit den Managern im Qualitätszirkel statt.

- * Wir haben auch festgestellt, daß Qualitätszirkel wesentlich größere Schwierigkeiten haben, wenn von seiten des Managements eine "starke Empfehlung" für seine Bildung entscheidend war. Die wirklich freiwillige Bildung und freiwillige Teilnahme des einzelnen erscheint uns als ein ganz wesentlicher Aspekt für erfolgreiche Qualitätszirkelarbeit.

In der IBM Österreich planen wir für die überschaubare Zukunft, Qualitätszirkel weiter zu fördern und die Gründung weiterer zu unterstützen. Wir sind davon überzeugt, daß sie, über die Erreichung konkreter Verbesserungen und Einsparungen hinaus, ein gutes Hilfsmittel sind, das Arbeitsklima innerhalb der einzelnen Abteilungen und auch nach außen zu verbessern und die Beziehung zwischen Mitarbeitern und Vorgesetzten freier und offener, befriedigender und damit produktiver zu gestalten.

5.2 Zusammenarbeit des internen Change-Agents und dem Externen

Wesentlich für den Projekterfolg war die Rolle des "Change-Agent". Seine Position ermöglichte

- * ihm den direkten Zugang zum Top-Management,
- * die Koordination und Information der Beteiligten an Qualitätsprojekten, -prozessen und -zirkeln,
- * Feedback über Projekte und deren Verläufe bei anderen europäischen Landesorganisationen,
- * Zugang zu weiteren internen Ressourcen (PR, Rechenzentrum etc.).

Unsere Zusammenarbeit in den Trainings- und Beratungssituationen ermöglichte, die internen Ressourcen und das Organisationswissen mit Trainings- und Beratungs-Know-how symbiotisch zu nützen.

Dadurch konnten die "Realitäten" und Phantasien der Teilnehmer über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten von Beibehalten und Ändern sehr gut thematisiert werden. In oft sehr intensiven Diskussionen lief dieser Prozeß natürlich auch zwischen uns ab.

Gerade diese Diskussionen, wie auch die kritische Auseinandersetzung über den Verlauf der Trainings und unsere Zusammenarbeit dabei, waren für uns wichtige Lernmöglichkeiten.

Diese und der bisherige Projekterfolg lassen uns mit einem guten Gefühl zurück und nach vorn schauen, mit viel Spaß und einigem Stolz.

Mag. Wolfgang Döring, Hans-Georg Hauser

Konfliktmanagement zwischen Hauptstelle und Landesstellen einer Versicherung

1. VORGESCHICHTE

Die Arbeit begann mit einem - Zufall: ein Telefonat mit einem Bekannten - der mittlerweile Direktor in einer Versicherung geworden war - ergab ein Gespräch, dieses Gespräch ergab ein zweites gemeinsam mit einem Kollegen und dieses Gespräch führte in der Folge zu einem Work-Shop mit dem Thema "Motivation und Zusammenarbeit", zu dem 12 Mitarbeiter "eingeladen" (Am..um..findet statt. Sie haben) wurden.

Was war bis dahin geschehen?

Das erste Gespräch, das mit der Einleitung "Wie geht's denn so eigentlich?" begann, ergab, daß beim Direktor der Versicherung Unzufriedenheit mit der Motivation der Mitarbeiter da war.

Einsatzbereitschaft und Effizienz ließen zu wünschen übrig, meinte er. Vor allem dachte er dabei an das allgemeine Personal in Verwaltung und Administration.

Da es sich bei dieser Organisation zu einem Teil um so etwas wie eine "Tintenburg" handelt (eine Erläuterung der Struktur folgt im Kapitel 2) haben wir bereits im zweiten Gespräch die Frage nach dem Sinn gestellt und dabei sehr schnell festgestellt, daß das Verwalten von Unfällen sowie die Schadenswiedergutmachung nicht unbedingt geeignet sind, um hohe Motivationen und Einsatzbereitschaft hervorzurufen.

Nun ist aber ein wesentlicher Zweck dieser Organisation die Verhütung von Unfällen und die Berufsschadensprophylaxe. Sehr bald kamen wir dazu, daß mit der Abteilung, die die Hauptstelle für Unfallverhütung und Berufsschadensprophylaxe ist, vorerst gearbeitet werden müßte, und zwar in Richtung Sinngebung für die gesamte Organisation.

Nach einem ersten Work-Shop mit Mitarbeitern dieser Abteilung (größtenteils hochkarätigen Technikern), wo uns - den Beratern - verständlicherweise mit Mißtrauen begegnet wurde (wieso schon wieder wir!), begannen wir mit der Konfliktbearbeitung und inter-

nen Neustrukturierung dieser Abteilung. Das Ergebnis war ein Sprecherkonzept, wobei kleine Arbeitsgruppen (fachorientiert) durch einen Sprecher bei sogenannten Sprecherkonferenzen vertreten sind, diese gemeinsam mit dem Abteilungsleiter Besprechungen durchführen, so den Informationsfluß sicherstellen und als Ansprechpartner zur Verfügung stehen.

Nachdem die Arbeit hier bis zu einem gewissen Punkt gediehen war, wobei sich der Wechsel in der Abteilungsleitung als ausgesprochen positiv für das Projekt herausstellte, tauchten immer wieder Konflikte und Unstimmigkeiten mit den Landesstellen für Unfallverhütung auf, so daß wir beschlossen, in einem eigenen Projekt an der Problemstellung zu arbeiten. Dieses Projekt ist Gegenstand dieser Darstellung.

2. STRUKTUR DER ORGANISATION

Um den Hintergrund der Konfliktsituation zu verstehen, muß man die Struktur der Organisation kennen.

Die Unfallverhütungsdienste sind Bestandteil einer allgemeinen Unfallversicherung, die im Prinzip föderalistisch, also landesweise organisiert ist. Die Zentralstelle in Wien, die auch die Hauptstelle für Unfallbekämpfung beinhaltet, hat als zentrale Stelle den größten Mitarbeiterstab, das größte Budget und die meiste Macht.

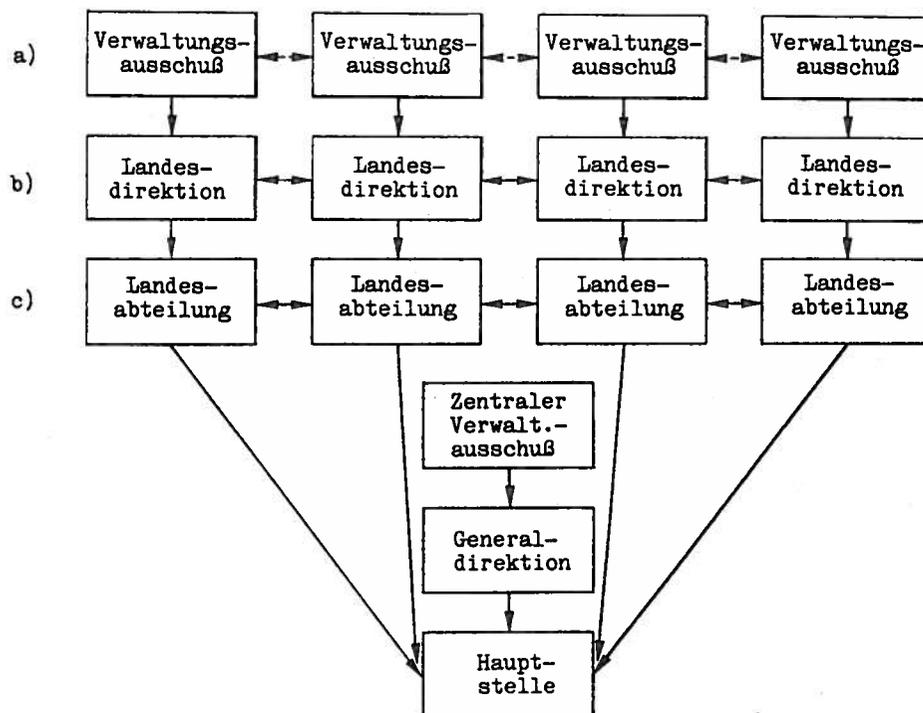
Da praktisch alle wesentlichen Beschlüsse (z.B. Budget und Personal) von einem Verwaltungsausschuß getroffen werden, von dem es für jede Landesorganisation einen eigenen und einen Zentralausschuß gibt, ist der Entscheidungsprozeß ein langwieriger und bürokratischer.

Theoretisch sind die Landesorganisationen unabhängig. Da sie jedoch ohne die durch die Zentrale zu vergebenden Budgetmittel kaum ihrer Arbeit nachkommen können, besteht hier **praktisch** eine starke Abhängigkeit. Diese Abhängigkeiten zeigen sich auf 3 unterschiedlichen Organisationsebenen.

- a) Auf der Ebene der Verwaltungsausschüsse.
- b) Auf der Ebene der Direktionen (die Generaldirektion in Wien hat eine Primus-inter pares-Funktion).
- c) Auf der Ebene der Abteilungsleiter.

Unsere Aufgabe war es, auf der Ebene c) und den darunterliegenden Ebenen der Mitarbeiter im Bereich der Unfallverhütung an der Verbesserung der Zusammenarbeit und der Bereinigung von Konflikten zu arbeiten. Deutlich wird die Verflechtung aus Skizze 1.

Abb.1: Struktur der Organisation



Die Hauptstelle und die 4 Landesstellen sind räumlich bis zu 300 km voneinander getrennt. Neben der durch die zentrale Stelle geprägten Kultur der Gesamtorganisation sind, wie durch das Agieren der Führungskräfte und Mitarbeiter zu erkennen war, in den einzelnen Landesstellen sehr differenzierte Regionalkulturen entstanden. Außer den durch die jeweilige geographische Region vorhandenen Unterschiede, sind Prägungen durch die vorhandenen Führungen durch die vorhandenen Führungspersönlichkeiten/Führungsstile und den jeweiligen Landesdirektionen und ihrem Agieren zu erkennen.

3. PROJEKTABLAUF (Vorgehensplan)

Die Vorgehensweise für das Projekt wurde für das erste Jahr neben der bestehenden laufenden Beratung des Abteilungsleiters der Hauptstelle in zwei Richtungen festgelegt:

- * die Arbeit zwischen der Hauptstelle und den jeweiligen Landesstellen
- * die Arbeit in der bestehenden Kommunikationsstruktur der Abteilungsleiter der Haupt- und Landesstellen und ihrer Stellvertreter.

Der Auftraggeber (Budgetverantwortliche und formale Genehmiger) ist Mitglied der Direktorenebene (Generaldirektion).*) Die Verhandlungen und Vorbereitungsgespräche wurden aber unsererseits ausschließlich mit dem Abteilungsleiter der Hauptstelle geführt, so daß dieser faktisch zum Auftraggeber wurde.

Dieser Umstand wurde im Laufe des ersten Jahres in den Work-Shops dadurch wesentlich, da verstärkt durch die nähere Beziehung eines Beraters zu dem Abteilungsleiter die Moderationsrolle seitens der Vertreter der Landesstellen auf "Neutralität" beobachtet und hinterfragt wurde.

Die Ausgangssituation war daher durch die teilweise vermutete Parteilichkeit belastet.

Da der Abteilungsleiter der Hauptstelle eine defakto Primus-inter pares-Funktion bei den Leitern einnimmt, ist er auch mit der Koordinationsfunktion der Leiterrunde betraut. Der Standort Wien und "die Nähe zur Macht - Generaldirektion" festigen die Position des Hauptstellenleiters.

Die Aufgabe wurde gemeinsam mit dem zuständigen Direktor der Generaldirektion sowie dem Abteilungsleiter der Hauptstelle formuliert und lautete: "Maßnahmen für die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Hauptstelle und Landesstelle zu entwickeln".

Die Energie zum Betreiben des Projektes geht hauptsächlich vom Abteilungsleiter der Hauptstelle aus.

*) ist die Person, von der wir in der Vorgeschichte erzählt haben

Daraus ergab sich auch für ihn die Rolle des Einladers zu den Work-Shops. Das bedeutete die Absprache der Work-Shops mit den anderen Abteilungsleitern und die Terminfixierung durch ihn. Wir stellten eine Einladungsseite mit den Strukturdaten zur Verfügung.

3.1 Landesstellen mit der Hauptstelle

Die Struktur dieses Projektteils bildeten 2-tägige Work-Shops. Der Leiter und drei Mitarbeiter der Hauptstelle trafen mit dem Leiter, Leiterstellvertreter und zwei weiteren Mitarbeitern jeweils einer Landesstelle zusammen.

Die Work-Shops wurden an einem "neutralen Ort", unserem Tagungszentrum Hölles durchgeführt.

Die Ziele der vier von uns im Jahr 1985 abgehaltenen Work-Shops (Hauptstelle mit jeweils einer Landesstelle) waren jeweils in den Grundsätzen konform:

- * Menschen miteinander themenzentriert zum Reden bringen
- * Austauschen von Sichten, Vorurteilen und gegenseitigen Erwartungen
- * Beginn einer neuen Basis von Vertrauen zueinander, als Einstiegshilfe für zukünftige Zusammenarbeit
- * Festigungshilfen für die neue Beziehung durch Planung von gemeinsamen Aktivitäten oder Projekten
- * Work-Shop-Teilnehmer als "Träger einer neuen Kultur der Kooperation" zu gewinnen.

Neben den Zielen waren auch bestimmte Prozeßstrukturen analog:

- * Beschreibung der Sichtweise der eigenen Arbeit
- * Wie wird die andere anwesende Abteilung gesehen
- * Sammlung der Arbeitsthemen aus der Erfahrung der ersten beiden Arbeiten
- * Auswahl von, im Work-Shop zu bearbeitenden Themen und Bearbeitung dieser durch zwei Verschnittgruppen (je 2 MA Hauptstellen und Landesstellen)
- * Planung von gemeinsamen Aktivitäten/Projekten
- * Transfervorbereitung.

Die grundsätzliche Beibehaltung der Struktur des Work-Shops hatte zum Ziel, eine möglichst homogene und dadurch intensive Interven-

tion in der Kultur "untereinander und miteinander" zu ermöglichen.

Der Ablauf wurde in jedem Work-Shop individuell auf Teilnehmer und anfallende Themen adaptiert:

- * Ergänzung durch individuelle Übungen
- * Hinweise über Form und Art der Gesprächsführung
- * Reflexion der im Work-Shop bestehenden Situation und ihr Bezug zur realen Beziehungssituation zwischen den beiden Stellen
- * Inputs und Kurzreferate zu den Themen Zusammenarbeit, Kommunikation und Kooperation und Organisationsstrukturen.

3.2 Abteilungsleiterbesprechung

Dieser Projektteil wurde in Form von Begleitung einer 2-tägigen Abteilungsleiterbesprechung durch uns gestaltet.

Die letzte Besprechung des Jahres 1985 (die Besprechungen sind quartalsweise angesetzt) wurde mit dem einzigen Tagesordnungspunkt "Die Kooperation der Abteilungsleiter und ihrer Abteilungen" durch den Koordinator - den Abteilungsleiter der Hauptstelle - einberufen.

Das Ziel dieses Work-Shops war themenzentrierte Kommunikation der Abteilungsleiter und ihrer Stellvertreter zu dem Einladungs-Thema unter Moderation durch uns.

Ziel war neben Betreiben der inhaltlichen Frage das Aufzeigen der bestehenden Strukturen zwischen Beteiligten anhand der in der Besprechung auftretenden Spiele und Kommunikationsmuster.

Anlaß für eine Konfrontation zwischen dem Leiter der Hauptstelle und den Leitern der Landesstellen war ein Papier zu Grundsätzen der Zusammenarbeit. Erstellt war dieses Papier von dem Leiter einer Landesstelle, der, durch anstehende Pensionierung veranlaßt, versuchte, seine Gedanken und Haltungen in der Zeit nach ihm weiterleben zu lassen. Der Leiter verweigerte die formale Akzeptanz (Unterschrift) zu diesem Papier aus der historischen Belastung eines ähnlichen Papiers, welches, von einem seiner Vorgänger akzeptiert, zu Belastungen und Konflikten in der eigenen Abteilung führte.

Der Leiter der Hauptstelle wählte dieses konfliktäre Thema als Thema der von uns zu begleitenden Abteilungsleiterbesprechung. Unser Ziel war die Begleitung der Besprechung im Sinn, allen Beteiligten zur Darstellung ihrer Sichten zu verhelfen, gewohnte

Kommunikations- (Streit)muster zu unterbinden und der Gruppe neue Ansätze einer lösungsorientierten Arbeitsweise zu zeigen und sie damit experimentieren zu lassen.

3.3 Begleitende Beratung des Abteilungsleiters der Hauptstelle

Nachdem ein großer Teil sowohl der fachlichen Verantwortung für die gesamte Abteilung, die Personalverantwortung als auch die Koordinations- und Durchführungsverantwortung für das vorliegende Projekt beim Abteilungsleiter der Hauptstelle liegen, haben wir im Rahmen des Projekts auch die begleitende Beratung des Abteilungsleiters übernommen.

Warum, so könnte man fragen, soviel "Macht" bei einem Menschen? Die Antwort liegt in der hierarchischen Organisationsform der gesamten Organisation sowie in der ungenügenden hierarchischen Gliederung der Hauptstelle. Hier sind ca. 170 Mitarbeiter, aufgeteilt auf vier "Säulen", von einem Abteilungsleiter und 3 Stellvertretern, die jedoch hauptsächlich Fachleute für verschiedene Bereiche sind, zu führen. Um diesen Druck auf die Führung etwas zu erleichtern und Führung erst möglich zu machen, haben wir das eingangs erwähnte Sprecherkonzept für diese Abteilung gemeinsam mit den Mitarbeitern entwickelt. Kleine Fachbereiche sind in Arbeitsgruppen zusammengeschlossen und haben einen Sprecher, der die Kommunikationskanäle zum Abteilungsleiter herstellt und pflegt.

Im Rahmen der persönlichen Betreuung ging es vor allem darum, Gesprächspartner bei auftretenden Problemen zu sein. Klar haben wir immer wieder gestellt, daß es sich hier nicht um ein "Beratergremium" üblicher Art handeln kann, also daß hier keine Beschlüsse für die eigentliche Arbeit im Projekt getroffen werden können.

Wir haben hier Stimmungen, auftretende Spannungen, Veränderungen im Rahmen der Abteilung (soweit sie von den Gegebenheiten der Organisation bedingt waren) diskutiert und Ergebnisse sofort ins Projekt einfließen lassen.

Ein wesentlicher Punkt stellte sich im Laufe der Arbeit heraus: Durch das tatsächliche (und noch stärker gesehene) Naheverhältnis mit dem Abteilungsleiter entstand in einigen Mitarbeitergruppierungen Mißtrauen über die Position des Beraters. Dieses Mißtrauen wurde in einigen Work-Shops angesprochen.

Hilfreich war in diesen Situationen, daß drei Berater in diesem Projekt tätig sind. Nur einer davon nahm die persönliche Betreuung war, sodaß die anderen von diesen Vorbehalten frei bleiben konnten.

3.4 Implizite Ziele der Berater

Neben den direkten Zielen der Arbeit in den Work-Shops sind von den Beratern Ziele verfolgt worden, die permanent im Design, aber auch bei den Statements und Inputs immer wieder angesprochen wurden. Uns war klar, daß diese Ziele mit der bestehenden Unternehmenskultur teilweise in krassem Widerspruch stehen.

Unser Anliegen war und ist die Beeinflussung der Unternehmenskultur durch "Erleben von Alternativen" in den Work-Shops und dem permanenten Transparentmachen der bestehenden Differenzen.

Die wesentlichen Zielsetzungen unsererseits:

- * die Mitarbeiter der Organisation besinnen sich ihrer Selbständigkeit und fallen nicht permanent in Gefühle der Hilflosigkeit und Unfähigkeit
- * Zusammenarbeit entsteht auf der Basis von gegenseitigem Vertrauen. Statt Anordnung ist die Schaffung der notwendigen Voraussetzungen wichtig.
- * die Beachtung der informellen Strukturen ist zur Gestaltung der Beziehungen und Kooperationen ein wesentliches Element.

Wichtig ist für uns als Moderatoren, diese Ziele offen und permanent zu verfolgen. Basis dafür ist, daß diese Ziele in unseren Grundwerten enthalten sind. Das ist die Voraussetzung, um in unserem Handeln authentisch zu sein.

Eine wesentliche Voraussetzung dafür ist außerdem unser Arbeiten im Zweierteam. Das ermöglicht ein ständiges Rückkoppeln der eigenen Interventionen, Überprüfen der Interventionen bezüglich der dahinterliegenden Werthaltungen, Trennung von Prozeß- und Inhaltsebene (Aufteilung: es sind nie beide gleichzeitig in der Inhaltsebene aktiv) und Adaptieren der Methoden und Designschritte auf den laufenden Prozeß aufgrund von Checkgesprächen unsererseits in den Pausen.

4. DIE WORK-SHOPS

Generell hatten alle vier Work-Shops mit den vier Landesstellen dasselbe Design. Da jedoch die Beziehungen zu den vier Landesstellen durchaus unterschiedlich sind, ergaben sich in der Durchführung Unterschiede. Die zur Verfügung stehende Zeit betrug jeweils zwei Tage, der Teilnehmerkreis war, wie bereits erwähnt, der Leiter der Hauptstelle mit drei Mitarbeitern sowie der Leiter der jeweiligen Landesstelle mit seinem Stellvertreter und zwei Mitarbeitern.

4.1. Konflikte, Konfliktfelder

Unserer Ansicht nach entstammen die Konflikte zwei Bereichen:

- * der geschichtlichen Entwicklung und damit der Verschiebung des Einflusses
- * und der auf Grund der Machtpositionen hierarchisch verankerten Unterschiede.

Die Beschäftigung mit Unfallverhütung entstand in den Landesorganisationen. Die Ingenieure und Mitarbeiter der Landesstellen sahen und sehen sich daher so als eine Art "Hausarzt" für die Klienten, nämlich die Betriebe. Die Hauptstelle entstand als eine Art "Facharzt" für spezielle Problemstellungen und entwickelte daher sehr schnell "Spezialisten". Diese wissen naturgemäß über ihr jeweiliges Spezialgebiet mehr als ein "Allrounder". Dieser Zustand führte zu einem gegenseitigen Abwerten, wobei der Vorwurf der Landesstellen in etwa so lautet: "Was versteht ihr schon von den Betrieben, ihr kennt sie nicht so gut wie wir", und der Vorwurf der Hauptstelle: "Fachlich seid ihr einfach nicht in der Lage, Probleme richtig (optimal) zu lösen." Beide haben sicherlich recht, was die Voraussetzung für einen beinahe "unlösbaren" Konflikt bildet.

Wie wir bereits angeführt haben, besteht ein weiteres Konfliktfeld in der unterschiedlichen Macht, die eigenen Ansprüche und Positionen durchzusetzen. Diese Macht manifestiert sich vor allem in der Geldaufbringung. Auch hier kann das gewählte Bild vom Hausarzt contra Facharzt helfen: natürlich benötigt der "Facharzt" für seine Tätigkeit mehr und kompliziertere Apparate, Einrichtungen, während der "Hausarzt" ja mit seiner "Tasche" auskommt. Dadurch entsteht aber ein "Aushungern" der Landesstellen, die für die Erledigung ihrer Aufgaben in der Mittelbereitstellung scheinbar (oder wirklich?) zu kurz kommen und daher in die Rolle von "Bittstellern" gedrängt werden. Die Situation war also ge-

kennzeichnet von einer Konzentration der Macht und Wissen in der Hauptstelle und einer Verdünnung der Kompetenzen in den Landesstellen. Verständlicherweise wollten diese ihre "Aufgaben", die ihnen blieben, schützen und nach Möglichkeit wieder ausdehnen.

Ausgehend von diesen beiden Konfliktquellen und begünstigt durch die die Unternehmenskultur prägenden bürokratischen "Dienstordnungen" begannen nun die Mitarbeiter, "ihre" Kompetenzen und Arbeitsfelder eifersüchtig zu hüten und "Übergriffe" der anderen sofort anzuprangern. Das dabei entstehende Klima führte zu langen Diskussionen, wer was darf oder nicht, wer sich "ordentlich" an Dienstwege hält oder nicht, wer ein Stück mehr bekommt oder nicht.

Die sich daraus ergebenden Themenfelder waren:

- * wer darf wann und unter welchen Voraussetzungen zu Betrieben
- * was darf wer dort machen
- * wer darf wann zu welchen Schulungen, Veranstaltungen (vor allem im Ausland)
- * wer bekommt welche Geräte und Mitarbeiter
- * wer darf welche Erklärungen im Namen der Organisation abgeben.

Eine weitere Verstärkung dieser Konflikte bestand darin, daß alle diese oben erwähnten potentiellen Konfliktfelder scheinbar in Dienstrecht und Dienstbeschreibungen geregelt waren, die korrekte Einhaltung dieser Vorschriften jedoch entweder die Abwicklung unnötig (und oft nicht durchführbar) kompliziert hätte oder manche Praxisfälle verständlicherweise nicht vorgesehen waren!

Die vorherrschende Kommunikationsstruktur war daher durch folgende Faktoren geprägt:

- * Langatmige Beschreibungen von Sachverhalten (der andere versteht mich nicht)
- * durchsetzen der eigenen Position (gewinnen, verlieren)
- * nicht zum eigentlichen Kern kommen (vorsichtiges taktieren)
- * Wunsch nach Kontrolle über die Situation
- * kein Ansprechen der emotionalen Ebene (Verwundbarkeit)
- * ausnutzen der "Schwächen" der anderen (Positionsgewinn)

In unserer Arbeit waren wir darauf bedacht, mit Durchbrechen der bisherigen (gewohnten, eingespielten) Kommunikationsformen Alternativen aufzuzeigen, wie Sachinhalte besprechbar werden.

4.2 Ablauf der einzelnen Work-Shops

Wir begannen jeden Work-Shop mit einem Mini-Lab, wozu wir die Teilnehmer aufforderten, jeweils zu zweit, pro Thema ein kurzes (5 min) Gespräch zu führen. Themenbeispiele sind: "Meine liebste Jahreszeit...Auf was ich mich am Wochenende am meisten freue ... Was mir an meiner Arbeit besonders gefällt ... Was mir an meiner Organisation am meisten mißfällt ..., etc". Dadurch wurden die Teilnehmer von ihrer üblichen Struktur, mit den anderen sofort "sachlich" zu beginnen, einmal weggeführt und hatten die Gelegenheit, einmal anderes zu erleben. Hier gab es kaum Widerstände und das intuitive Verständnis für diesen Einstieg war recht groß. Erlebnisse wie: "Merkwürdig, über solche Sachen habe ich in der Organisation noch nie gesprochen, interessant was der andere dazu meint", waren durchaus dazu angetan, die naturgemäß "verkrampfte" Situation etwas zu lockern.

Im zweiten Teil ließen wir jede der "gegnerischen" Gruppen zwei Bilder zeichnen: "Wie sehen wir uns in unserer Arbeitssituation, wie sehen wir unsere Beziehungen zu den anderen." Die Arbeit mußte ohne die übliche verbale Verständigung untereinander ausgeführt werden, d.h. jede Gruppe mußte ein gemeinsames Bild zeichnen, aber ohne verbale Abstimmung. Der Zweck dieser Übung war ein zweifacher: bildlich läßt sich Emotionales nicht von der Sache trennen, und erleben lassen, wie eine Arbeit ausgeht, bei der man auf die gewohnte Verständigung verzichten muß. Der zweite Schritt in dieser Übung war, daß jeweils die andere Gruppe (die das Bild nicht gezeichnet hatte) dieses interpretieren durfte. Erst anschließend durfte die zeichnende Gruppe ihr eigenes Bild interpretieren, wobei wir alle Kommentare mitschrieben.

Einige Beispiele aus den Kommentaren:

- * "ein Karren, vollgefüllt mit Arbeit, der von außen gelenkt wird, ohne daß die Beteiligten wissen, wohin
- * einer, der sich traut, einen Alleingang zu machen, und dabei geköpft wird
- * wie Du mir, so ich Dir
- * innen bin ich Zwang unterworfen, außen bin ich autoritär, wollen wir eigentlich nicht
- * Zentrale ist übermächtig, über allen
- * es scheint einen Gewinner zu geben
- * beide sitzen an einem Tisch
- * gemeinsames Pfadfinderlager
- * Zaun ist offen
- * Höflich, aber getrennt

- * wer aktiv ist, in den schlägt der Blitz ein
- * einer rennt mit Grausen davon."

In einem weiteren Schritt ließen wir Gruppen auf Grund des vorliegenden Materials (Bildinterpretationen) sowie aus mitgebrachten Ideen zusammenstellen, woran sie gemeinsam mit den anderen in der restlichen Zeit gerne arbeiten würden. Dieser Schritt wurde von uns moderiert und aus dem gemeinsamen Themenkatalog zwei Themen ausgewählt, die in Verschnittgruppen mit den Fragen: "Was ist das Problem, wie kann man es beschreiben, welche Lösungsansätze sehen wir," bearbeitet. Die einzige Vorgabe war hier, Themen auszuwählen, die eine gemeinsame Bearbeitung - Kooperation auch nötig machen. Bei diesem Schritt war in den einzelnen Gruppen durchaus eine starke Unterschiedlichkeit festzustellen: manche brachten "heiße" Problemstellungen schon mit, andere wählten sich "heiße" Themen an Ort und Stelle, eine Gruppe wählte eher unverfänglichere und mehr allgemeine Themen.

Die Ergebnisse dieser Verschnittgruppenarbeit ließen wir dann jeweils der anderen Gruppe präsentieren und mit ihr diskutieren. Bemerkenswert waren die Hauptthemen, die gewählt wurden: gegenseitige Information, Felder und Formen der Zusammenarbeit, umgehen mit konflikträchtigen Situationen.

Im nächsten Hauptschritt ließen wir die Gruppen konkrete Vereinbarungen schließen, wie sie ihr Thema umsetzen wollen. Hier konnten auf Anhieb erste konkrete Schritte zu einer Verbesserung der gemeinsamen Situation geplant werden. Und die Vereinbarungen waren zum Teil konkret! Wie wir in der weiteren Arbeit sahen, entstand hier ein völlig neues Kommunikationsnetz.

Der letzte Schritt bestand darin, die Gruppen auf die "Heimkomm-Situation" vorzubereiten, unter der Devise: "Was erzählen wir den Daheimgebliebenen, was hier passiert ist?"

Ergänzt haben wir dieses Programm durch immer wieder eingeflochtene Prozeßfragen, die zum Ziel hatten, den gerade laufenden Prozeß bewußt zu machen und damit die "andere" Form des mit den anderen Umgehens auch bewußt zu erleben.

Bei der Schlußfrage, die in Richtung der Haupterlebnisse ging, waren Kommentare, wie "es war gut, die anderen einmal kennenzulernen, eigentlich kann man mit ihnen ganz gut reden, hoffentlich entwickelt sich jetzt eine andere Form der Zusammenarbeit, ich sehe die anderen jetzt anders", die häufigsten.

Die (schriftlichen) Ergebnisse haben wir jeweils in Form eines Fotoprotokolls zusammengefaßt und allen Teilnehmern zur Verfügung gestellt.

4.3 Work-Shop mit den Abteilungsleitern

Die letzte Veranstaltung in dieser Serie (nach allen Einzelveranstaltungen mit den Landesstellen) war ein Work-Shop mit den Abteilungsleitern und ihren Stellvertretern. Bei dieser Gruppenzusammenkunft handelt es sich um eine institutionalisierte Veranstaltung, die vier Mal im Jahr abgehalten wird, die Abteilungsleiterkonferenz. Dieses Gremium war, so wurde uns berichtet, bisher eines, bei dem sehr häufig "zu Gericht" gesessen wurde. Fehler (meist im Sinne von im Punkt 4.1 angesprochenen Kompetenzüberschreitungen) wurden angeprangert und endlos in Form von "haust Du meinen, hau ich Deinen" ausgetragen. Verschärft wurde die von uns begleitete Konferenz noch durch das bevorstehende Ausscheiden eines Landesstellenleiters, der als sein "Vermächtnis" eine Art "Maulkorberlaß" für die Hauptstelle schaffen wollte. (Im Punkt 3.2 bereits erwähnt.)

Dieses Papier sollte in schriftlicher Form alle Punkte der Zusammenarbeit regeln, genau festhalten, wer was tun und nicht tun darf, und auf diesem Weg die "Kooperation" zementieren.

Diesen Work-Shop begannen wir mit einem "Barometer", wie die Zusammenarbeit heute eingeschätzt wird und wie sie in 5 Jahren sein soll. Das deutlichste Ergebnis war, daß derselbe "Barometerstand" sehr unterschiedlich interpretiert wurde. Teilweise äußerst wortgewaltig wurden bestehende Unterschiede "hinweggeredet", ein typisches Merkmal der Kultur dieser Gruppe. Man ist sich einig, - worüber - das ist allerdings ungeklärt!

Im nächsten Schritt sammelten wir alle Themen, die unter "Zusammenarbeit" fallen und den Teilnehmern wichtig erschienen. Die ausgewählten Themen (gewichtet aus sechs) hießen "gegenseitig informieren" und "Kompetenzabgrenzung". Bei der Arbeit an diesen Themen zeigte sich, daß die Auffassungsunterschiede (siehe oben!) hier genauso hinderlich waren, um ein tatsächlich gemeinsames Ergebnis zu erzielen.

Als nächster Teil wurde ein Stück "echte" Arbeit geleistet, wobei unsere Unterstützung in der Prozeßbeobachtung und Rückmeldung bestand.

Nachdem hier ein gewisses Erfolgserlebnis zu erzielen war, es wurde einiges geschafft, kehrten wir wieder zu unserem zentralen Thema "Zusammenarbeit" zurück. Diesmal versuchten es die Teilnehmer zuerst über Detailthemen, die nicht sehr ergiebig waren, und anschließend über eine gemeinsame Lösung des bereits erwähnten "Maulkorberlasses". Dabei gingen verständlicherweise die Wogen äußerst hoch, wobei die Gruppe folgende Lösung fand: einige der jüngeren Mitglieder der Runde (aus dem Stellvertreterkreis, gleichermaßen aus Landesstelle und Hauptstelle besetzt) sollten einen gemeinsamen Weg formulieren. Dieser gemeinsame Entschluß zeigte dem Proponenten des "Maulkorberlasses" deutlich, daß er der einzige war, der dieses Papier in dieser Form wirklich wollte! Mit dieser Einsicht von allen, war der Weg für eine bessere tatsächliche Zusammenarbeit geebnet und die Mitglieder dieser Konferenzrunde bewiesen auch tatsächlich bei den nächsten Treffen eine wesentlich größere Bereitschaft zu echter Zusammenarbeit.

5. RESÜMEE DER ARBEIT DIESES JAHRES

Was ist nun geschehen, was haben wir erreicht, was wurde gelernt? Diese Frage ist nicht leicht zu beantworten, da wir noch immer in diesem Projekt tätig sind und seit dem Ausschnitt, den wir für diesen Bericht gewählt haben, auch schon wieder einiges passiert ist. Wir wollen jedoch die Veränderungen, die am Ende dieses Jahres spür- und sichtbar waren, beschreiben.

Die Führungskräfte und viele Mitarbeiter der Abteilungen erlebten in den vier Work-Shops "alternative Begegnungen und Arbeitssituationen", die zeigten, daß ein anderes Miteinanderumgehen auch andere Ergebnisse bringt.

Es wurden konkrete Kooperationsanlässe zwischen den Abteilungen geschaffen, Vereinbarungen über die Form getroffen.

Es entstanden Anfänge einer Vertrauensbasis zwischen den Menschen verschiedener Abteilungen.

Es gab Lernschritte des Abteilungsleiters der Hauptstelle in Fragen der Kooperation mit den Landesstellen in Richtung vorschreiben vs. gemeinsam gestalten.

Die Teilnehmer sahen und erlebten Widersprüche in der Unternehmenskultur und entwickelten eine steigende Sensibilität dafür. Das "Gesetz" wird nicht mehr als wesentlichste Rückendeckung für jede eigene Handlung herangezogen.

Der Abteilungsleiter der Hauptstelle hat bei seinen Vorgesetzten eine noch bessere Reputation erhalten, durch seine aktive Rolle, seine Bereitschaft zu gestalten.

Das informelle Netz zwischen den Menschen, die in den einzelnen Abteilungen arbeiten, ist im Entstehen.

Auseinandersetzungen werden nicht mehr ausschließlich durch Kampf ausgetragen, sondern es werden auch Problemlösungsmethoden angenommen und ausprobiert.

Aus der heutigen Sicht (ein Jahr später) können wir generell sagen, daß eine spürbare Entlastung in den Konfliktsituationen eingetreten ist, was der konkreten Arbeit zugute kommt, da Energie zur Verfügung steht, die bisher im "Kampf" gebunden war.

Was haben wir nicht erreicht, auch nicht angestrebt:

Die Machtverteilung zwischen den Abteilungen ist nicht symmetrischer geworden.

Wir haben keine Kontrolle der Vereinbarungen auf ihre Durchführung. Es gibt keine wirklich merkbaren Rückwirkungen der Work-Shop-Kultur auf die einzelnen Abteilungen und Gruppen.

Es gibt keine merkbaren Steigerungen des Selbstwertgefühls der meisten Teilnehmer in Fragen ihrer täglichen Arbeit.

Bei Konflikten werden ohne Hilfe von uns kaum Problemlösungsinstrumente herangezogen.

Es wurden in diesem Projektrahmen keine inneren Probleme der Hauptstelle aufgearbeitet.

Wenn man sowas wie eine "Bilanz" dieses Jahres machen würde, hätten die Positiva jedoch deutlich Übergewicht, was durch die Bereitschaft der gesamten Organisation (von der Direktion bis zu den Mitarbeitern) weiterzuarbeiten, signalisiert wird. Im folgenden wollen wir einen Ausblick auf die für das diesem Projektschritt folgende Jahr und die dafür getroffenen Vereinbarungen geben.

6. DAS WEITERE VORGEHEN

Um die begonnene Arbeit weiterzuführen und die positive Entwicklung zu unterstützen, haben wir in drei Richtungen Vereinbarungen getroffen:

- * Weiterverfolgung der Kooperation Hauptstelle/Landesstellen.
Die in den vier Work-Shops gemachten Erfahrungen seitens der Führungskräfte und der Mitarbeiter sollen in einem Treffen vertieft und weiter ausgebaut werden. Ein Ziel dieser Folge-Work-Shops soll es auch sein, die im Vorjahr getroffenen Vereinbarungen und Strategien auf ihre konkrete Anwendung zu überprüfen. Daraus soll in Zusammenhang mit den seit dem jeweiligen Work-Shop gemachten Erfahrungen eine Entwicklung zur Vertiefung der Kooperation angestrebt werden.
Zusätzlich soll jeweils die Hauptstelle und die Landesstelle je ein konkretes Kooperationsprojekt einbringen und bearbeiten. Der Zeitraum je Veranstaltung soll wieder zwei Tage betragen und dieselben Teilnehmer wie im Vorjahr umfassen.

- * Weiterentwicklung der Kooperation in der Abteilungsleiterkonferenz.
Da dieses Gremium in der Entscheidungsfindung und Beschlußfassung eine wichtige Rolle spielt, haben wir die Begleitung einer Konferenz vorgeschlagen, um in Supervisionsform unsere Sicht der Art und Weise, wie in diesem Forum gearbeitet wird, rückzumelden und dadurch eine Einsicht in die bestehende Kultur zu gewinnen.

- * Ausbildung von Moderatoren für die interne Prozeßbegleitung.
Um die Projektentwicklung zu optimieren und effizienter zu gestalten, ist aus unserer Sicht eine Ausbildung von Führungskräften und Mitarbeitern aus Hauptstelle und Landesstellen zu Prozeßbegleitern notwendig. Die Fachkompetenz, das zeigte sich ja deutlich, war für die Komplexität der anstehenden Aufgaben und Konflikte nicht ausreichend. Wir haben daher für zwölf Führungskräfte und Mitarbeiter der Haupt- und Landesstellen eine Ausbildung zu Prozeßbegleitern in einer zweistufigen Form vorgeschlagen. Der 4-tägige Basis-Work-Shop soll zur Erarbeitung der Grundtechniken der Prozeßbegleitung und des Prozeßverhältnisses sowie des dahinterliegenden Wertsystems dienen.
Weiters wollen wir hier Feed-back über das eigene Verhalten geben und anregen, als Basisvoraussetzung für die Prozeßbegleitung. Vier bis sechs Monate später soll in einem 2-tägigen Folge-Work-Shop eine Auswertung der bisher gemachten Erfahrungen und eine Weiterentwicklung der Fähigkeiten erfolgen.

Diese Schritte haben wir mit der Organisation konkret vereinbart.

Ing. Kurt Pribich

Der Weg eines Unternehmens in die Mikroelektronik

In Form einer Falldarstellung soll der Weg eines Industrieunternehmens der Nachrichtentechnik in die Technologie der Mikroelektronik dargestellt werden.

Dabei sollen besonders die Personalentwicklung und die Bildungsmaßnahmen aufgezeigt werden, die zur Qualifizierung des Personals an geänderte Arbeitsinhalte und Abläufe, sowie neues Know-how infolge des Technologiewandels nötig waren.

1. UNTERNEHMENS DARSTELLUNG

Alcatel Austria (bis 1986 ITT Austria) ist ein Industrieunternehmen für Kommunikationstechnik.

Es produziert und vertreibt Kommunikationseinrichtungen für Privatkunden und Behörden sowie Eisenbahnsicherungsanlagen.

Das Unternehmen wurde 1884 gegründet, 1925 dem ITT-Firmenverband eingegliedert und gehört seit 1987 dem französischen ALCATEL-Konzern an.

Im Jahr 1986 erzielte das Unternehmen einen Umsatz von 2,5 Milliarden Schilling, wovon 290 Millionen Schilling für Forschung und Entwicklung, 92 Millionen Schilling für Investitionen und 40 Millionen für betriebliche Bildung aufgewendet wurden.

Im Unternehmen sind 2.800 Mitarbeiter beschäftigt, davon ca. 600 Techniker und Ingenieure, 600 gewerbliche Facharbeiter und technische Angestellte, 800 Anlernkräfte und 700 Verwaltungs-Fachkräfte.

Die Produkte des Unternehmens werden sowohl im Inland als auch in 54 Exportländern vertrieben.

2. MEILENSTEINE DER NACHRICHTENTECHNIK

Betrachtet man die Zeittafel der Entwicklung der Nachrichtentechnik, so kann man feststellen, daß seit der Erfindung des Telefons

1876 bis zum Einzug der Mikroelektronik in diesen Technikbereich 80 Jahre vergingen.

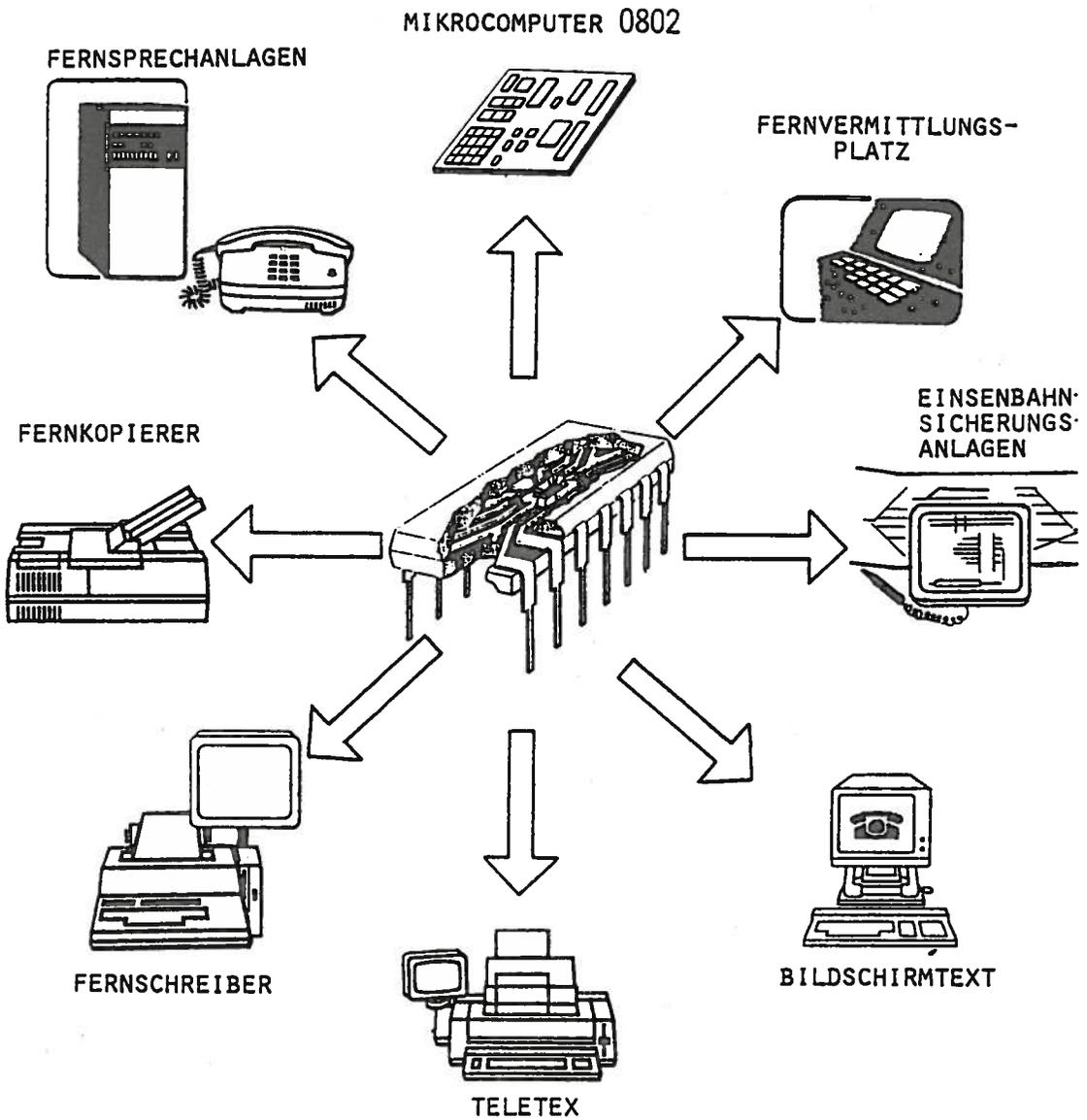
Elektromechanik war die bestimmende Technologie und 2 bis 3 Generationen von Ingenieuren und Facharbeitern konnten mit dieser Art Ausbildung in ihrem Berufsleben bestehen.

Die entscheidende technologische Wende kam durch die Erfindung des Transistors 1948, aus dem sich die integrierte Schaltung - durch Texas Instruments 1959 - und schließlich der Mikroprozessor - 1971 durch INTEL - entwickelte.

Die nachrichtentechnischen Einrichtungen wurden Computern immer ähnlicher, die klassische Elektrotechnik trat in den Hintergrund und das Wissen und Können des vorhandenen Personals verlor immer mehr an Bedeutung.

Chips mit immer neuen Leistungsmerkmalen und Einsatzmöglichkeiten kamen in immer kürzeren Abständen auf den Markt und veränderten nicht nur die Produkte (Abb.1), sondern änderten auch die Arbeitswelt mit ihren Abläufen, Methoden und Personalstrukturen.

Abb.1: Alcatel-Produkte mit Mikroelektronik



3. ZUKUNFTSPLANUNG IM UNTERNEHMEN

Die Personal- und Ausbildungsverantwortlichen des Unternehmens beobachteten diese Veränderungen in der Technologie sehr genau, ließen sich doch daraus schon Änderungen in den Qualifikationsanforderungen für fast alle Sparten der Mitarbeiter vorausahnen.

Untersuchungsergebnisse aus dem Ausland prognostizierten einen besonders rückläufigen Bedarf auf dem Gebiet der Mechanik, als auch bei Mitarbeitern mit Qualifikation in traditioneller Elektrotechnik. Durch neue Technologien und deren Bauelemente wurde auch bewußt, daß ein Unternehmen in der Größe von Alcatel Austria, nicht mehr alle Produktionsbestandteile im bisherigen Ausmaß wirtschaftlich selbst produzieren wird können! Man mußte also mit geringerer eigener Wertschöpfung und vermehrtem Zukauf rechnen.

Aus all diesen Fakten ließ sich ein Rückgang des Facharbeiterpotentials herkömmlicher Qualifikation ableiten.

Hingegen konnte eine Zunahme von Personal mit Kenntnissen in Halbleiter- und Digitalelektronik sowie Computer- und Softwarekenntnissen bis zur Beherrschung von Programmiersprachen, als sicher vorausgesagt werden.

Auf Grund dieser Prognosen begann Anfang der siebziger Jahre das Personalwesen in Zusammenarbeit mit der Bildungsabteilung, der Forschung und Entwicklung sowie dem Betriebsrat, die Erarbeitung eines Personalentwicklungsplanes für die Zukunft.

Mittels eines "know how-Portfolios" wurde eine Personal-Qualifikations-Inventur vorgenommen und davon eine Vorschau bis 1990 abgeleitet (Abb.2).

Die Erkenntnis dieser Planung - in Verbindung mit einer langfristige-vorausschauenden Erhebung des Personal- und Bildungsbedarfs - ergab, daß in fast allen Bereichen der Mitarbeiterstruktur Qualifikationsänderungen zu erwarten waren.

Bis Mitte der achtziger Jahre würden ca. 50 % des Personals Grundwissen und Anwendungskenntnisse über mikroelektronisch-gesteuerte Kommunikationsgeräte, 15 % Fachwissen und 7 % Spezialwissen benötigen.

Nahezu alle Qualifikationsänderungen sollten - entsprechend der Unternehmenspolitik - weitgehend durch Umschulungs- und Weiterbildungsmaßnahmen im eigenen Betrieb gelöst werden, ohne dem Unternehmen Probleme zu verursachen.

Eine Aufschlüsselung des Adressatenkreises für die Bildungsmaßnahmen umfaßte Entwicklungstechniker, Prüftechniker, Montage- und

Servicetechniker, Kundenberater, aber auch Verwaltungspersonal und natürlich auch Manager als Entscheidungsträger.

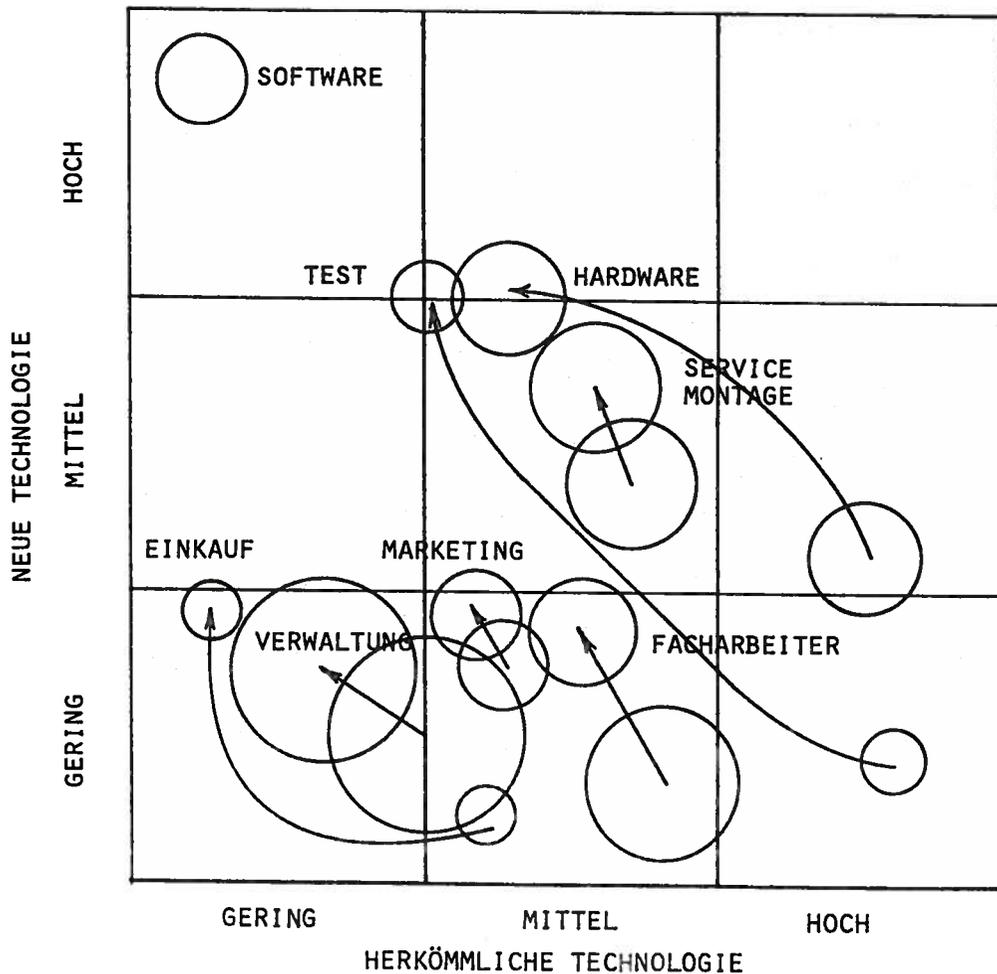
Diese zu erwartenden Änderungen wurden den Mitarbeitern in offenen Informationsgesprächen dargestellt und von den betroffenen Personen auch akzeptiert.

Bei der Bildungsplanung zeigten sich 2 vorrangige Probleme: Die Ausbildung von Softwarepersonal, da Personal mit dieser Qualifikation Mitte der siebziger Jahre am Arbeitsmarkt fast nicht vorhanden war, sowie die Umschulung von Mitarbeitern mit ausschließlichem Know how in Mechanik und klassischer Elektrotechnik.

Da diese Bildungsmaßnahmen langfristiger Art waren, wurden sie vorrangig in Angriff genommen.

Abb.2:

KNOW HOW PORTFOLIO
(→1990)



4. BILDUNGSPLANUNG

Für die Umschulung und Weiterbildung des Personals in EDV, Software und Programmiersprachen stießen hochqualifizierte Techniker des Unternehmens zur Bildungsabteilung und erstellten vorerst für sich selbst Bildungspläne.

Diese wurden sodann durch Teilnahme an Bildungsveranstaltungen im In- und Ausland realisiert. Auch die Möglichkeit des know how-Transfers aus anderen Konzernunternehmen war dabei sehr hilfreich.

Anschließend erhielt dieses Personal innerbetrieblich noch das nötige pädagogische Rüstzeug für die Erwachsenenbildung in train-the-trainer-Kursen vermittelt.

Als nächster Schritt wurden Qualifikationsanforderungen für das Softwarepersonal erstellt, wobei zwischen Softwareentwickler und Anwender im Laboratorium unterschieden wurde (Abb. 3).

Nach der eigenen Trainerausbildung und den vorliegenden Anforderungsprofilen waren die Softwaretrainer nun in der Lage, ein Curriculum für die betriebsinterne Softwareausbildung zu erstellen.

Infolge des knappen Bedarfszeitraumes wurde bei der Erstellung dieses Curriculums "aufgabenorientiertes Training" als Richtlinie gewählt. Die Arbeitsschritte zur Kursentwicklung sind in Abb. 4 dargestellt.

Da aber auch die Vermittlung von Wissen der Elektrotechnik sowie von Halbleiter- und Digitalelektronik eine umfangreiche Lernzeit erforderte und ein großer Teil der umzuschulenden Mitarbeiter im Außendienst tätig war, wurde für diese Bildungsmaßnahme die Methode des Fernkurses gewählt.

Abb.3: Qualifikationsanforderungen an SW-Personal

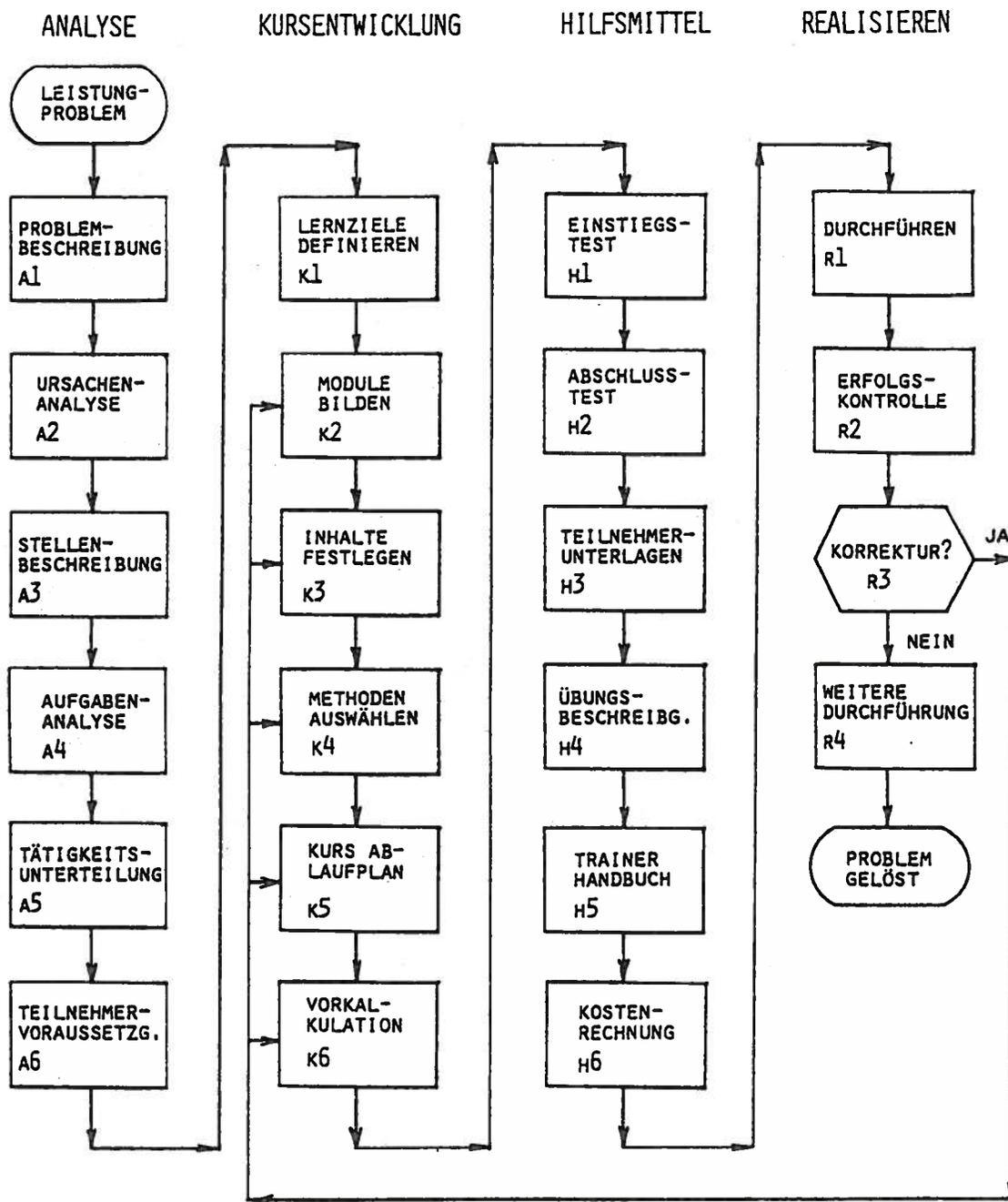
PERSÖNLICH

- LERNBEREITSCHAFT
- GEISTIGE FLEXIBILITÄT
- ABSTRAKTES, THEORETISCHES DENKVERMÖGEN
- LOGISCHES DENKEN
- ANALYTISCHES DENKEN UND LÖSEN VON PROBLEMEN
- PLANERISCHES DENKEN
- KREATIVITÄT
- INITIATIVE
- GUTE VERBALE UND SCHRIFTLICHE AUSDRUCKSWEISE IN DEUTSCH
- ENGLISCH (TECHNISCH) IN WORT UND SCHRIFT
- KOMMUNIKATIONSBEREITSCHAFT UND -FÄHIGKEIT
- FÄHIGKEIT ZUR TEAMARBEIT
- VERANTWORTUNGSBEWUSSTSEIN

FACHLICH (WISSEN UND KÖNNEN)

	SW	LAB
- MATHEMATIK	+	
- GLEICH- UND WECHSELSTROMTECHNIK		+
- ANALOG- UND DIGITALTECHNIK		+++
- GRUNDLAGEN DER EDV	+++	++
- MIKROPROZESSORTECHNIK	+	+++
- PROGRAMMIERSPRACHEN	+++	+
- MESSGERÄTE UND MESSTECHNIK		++
- NACHRICHTEN- UND ÜBERTRAGUNGSTECHNIK	+	+++
- SOFTWARE ENGINEERING	+++	+

Abb.4: Arbeitsschritte zur Kursentwicklung



5. BILDUNGSAKTIVITÄTEN

3 Lehrgänge mit 10 - 18 Lehrbriefen von je ca. 40 Seiten Umfang mit Information, Übungsbeispielen und Testaufgaben wurden von einem Trainerteam entwickelt und monatlich gratis an die umzuschulenden Mitarbeiter versandt. Praktische Übungen konnten die Lernenden an ebenfalls kostenlos gelieferten Experimentiergeräten durchführen. Antwortkontrollen und Korrekturen informierten Kursleitung und Lernende über den Lernfortschritt.

Parallel dazu gab es noch die Möglichkeit des direkten Kontaktes mit Fachexperten, die den Teilnehmern bei Lernproblemen behilflich waren.

Mit dieser Lehr- und Lernmethode wurde grundlegendes Theoriewissen vermittelt. Vor Versetzung der Mitarbeiter an einen Arbeitsplatz mit neuen Qualifikationsanforderungen wurden diese in ein Lernlabor zusammengezogen, wo von 2 Trainern während einer Woche mit einer Kleingruppe von 10 Trainees, eine Vertiefung und Erprobung des neuen Wissensstoffes in einem Intensivtraining vorgenommen wurde.

An dieser Bildungsmaßnahme konnten in den 10 Jahren Laufzeit über 1.100 Teilnahmen gezählt werden.

Für die Mitarbeiter war die Teilnahme gratis; das Unternehmen investierte in diese Aktion ca 1 Million Schilling (Abb. 5).

1977 wurden die ersten Kurse realisiert, wie Mikrocomputer-Information, Einführung in EDV, Mikrocomputer-Hardware sowie Programmiersprachen wie BASIC, ASSEMBLER, CHILL u.v.a.

Die Fernkurse in Verbindung mit den vorstehend erwähnten Programmen stellen ein durchlässiges Bildungssystem dar, wobei jedmöglicher Einstieg - entsprechend der Vorbildung - möglich ist und sich somit für die verschiedenen Fachgebiete spezielle Kurswege ergeben.

Auch das Testpersonal der Fertigung erhielt spezielle Ausbildung in Hardware und Software der Prüfcomputer. Abb. 6 zeigt einen Teilplan dieser Ausbildungswege.

Von 1977 bis 1986 konnten 2.412 Teilnahmen an diesen Bildungsmaßnahmen gezählt werden, wofür das Unternehmen ca. 12 Millionen Schilling investierte; hiervon wurden 20 % von der AMV refundiert.

Mitte der siebziger Jahre wurde von der Entwicklungsabteilung des Unternehmens ein eigener Mikrocomputer für den speziellen Einsatz in elektronischen Kommunikationseinrichtungen entwickelt.

Dieser Mikrocomputer ITT 0802 mußte nun für die befaßten Mitarbeiter handhabbar gemacht werden. Neben speziellen Kursplänen

wurden auch Lehrmittel in Form eines Computer-Schulungsplatzes konstruiert und hergestellt. Durch diese Maßnahme konnte hoher Kostenaufwand erspart und trotzdem Übungsmöglichkeiten für dieses sehr wichtige Produkt geschaffen werden (Abb. 7).

1978 waren die ersten analogen Fernsprech-Nebenstellenanlagen in Leiterplattenbauweise im eigenen Werk fertiggestellt und lieferbereit. Nach intensiver Produktschulung eigener Mitarbeiter, aber auch von Personal der Kunden im In- und Ausland, wurden die ersten Anlagen montiert, in Betrieb genommen, gewartet und in späterer Folge entstört.

Das neue Wissen und Können der Mitarbeiter war somit auf dem Prüfstand und bewährte sich!

Diese Produkte in neuer Technologie brachten aber auch in den Produktionsabläufen große Änderungen. Anstelle der herkömmlichen Verdrahtung trat die Leiterplatte, welche auch die Metallteile zur Aufnahme der Bauelemente ersetzte.

Die elektromechanischen Bauelemente wurden durch Halbleiterbauelemente und Chips verdrängt. Das Löten vieler tausender Anschlüsse übernahm die Maschine und auch das Prüfen von Baugruppen und fertigen Geräten war nur mehr mittels Prüfcomputer möglich.

Um den Mitarbeitern die nötige Qualifikation für diese geänderten Arbeitsabläufe zukommen zu lassen, wurde in der Fabrik eine spezielle Umschulungsabteilung errichtet, worin jährlich eine große Zahl von Mitarbeitern auf die zukünftigen Erfordernisse ihres Arbeitsplatzes umgeschult werden.

Das bisherige Wissen des Facharbeiters zur Bedienung von Prüfgeräten reichte nämlich ohne Beherrschung der "Mensch-Maschinen-Sprache" für die Bedienung von Prüfcomputern nicht aus.

Abb.5: Umschulungsplan Elektrotechnik - Elektronik

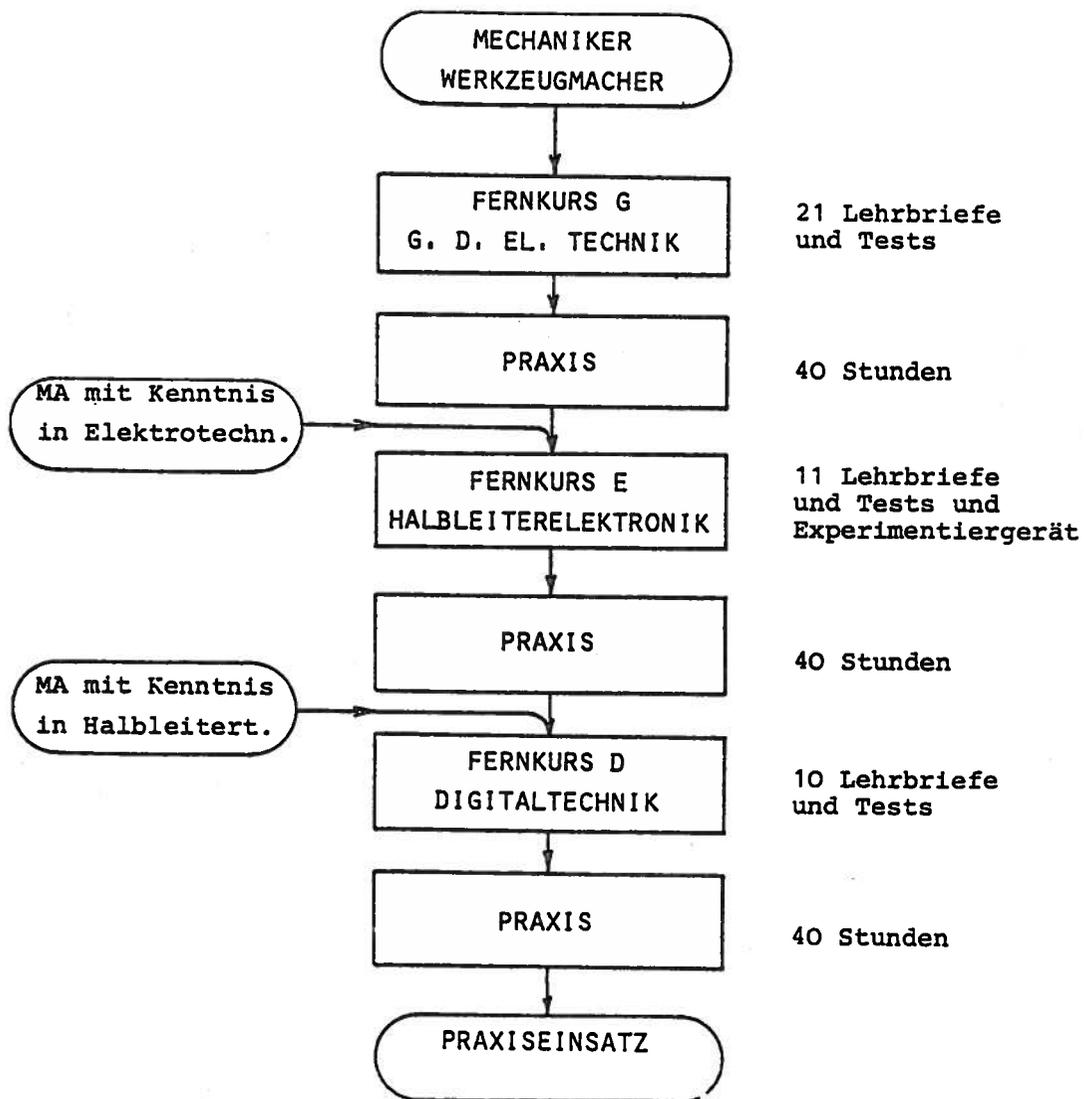


Abb.6: Softwareausbildung bei Alcatel Austria

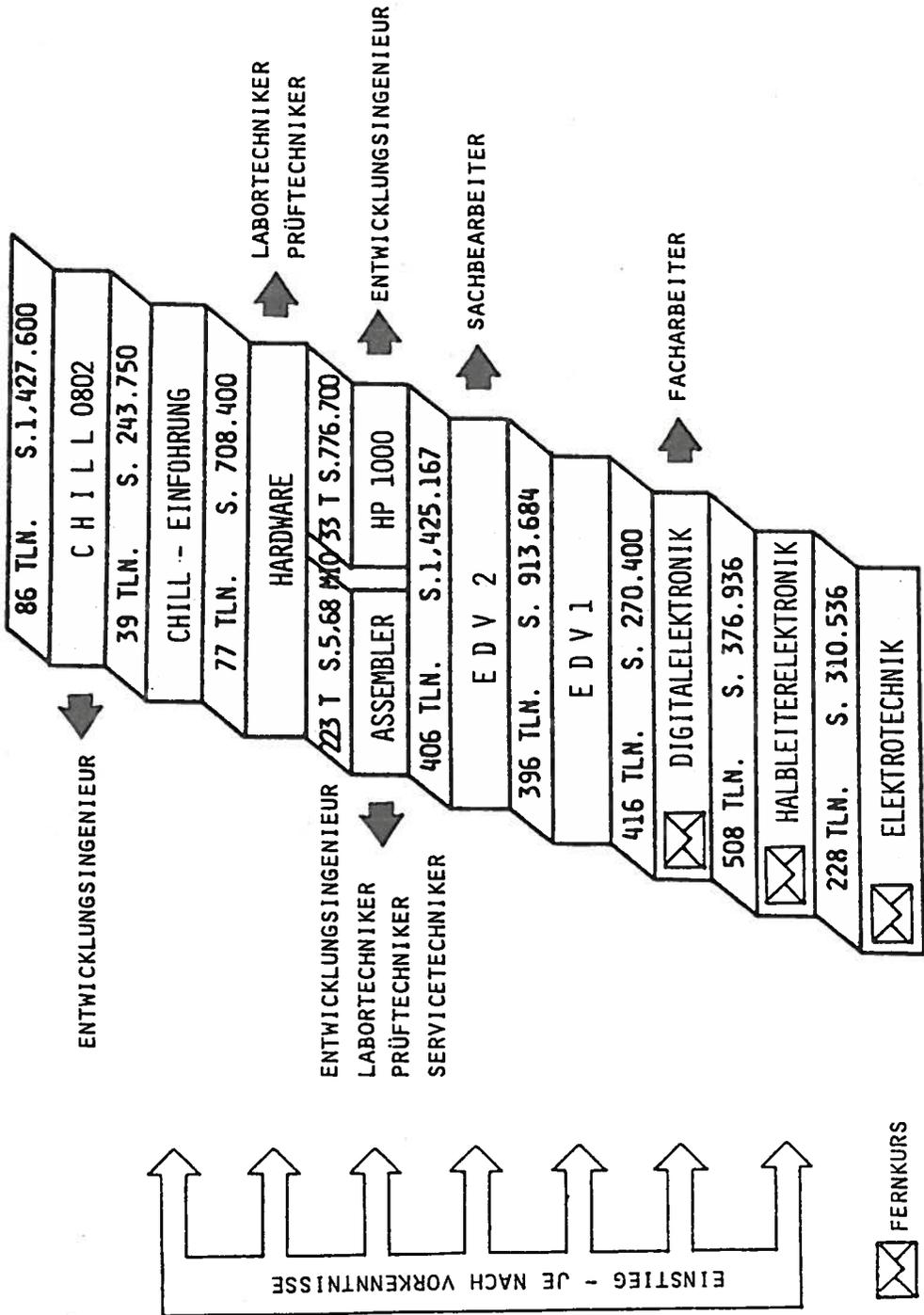
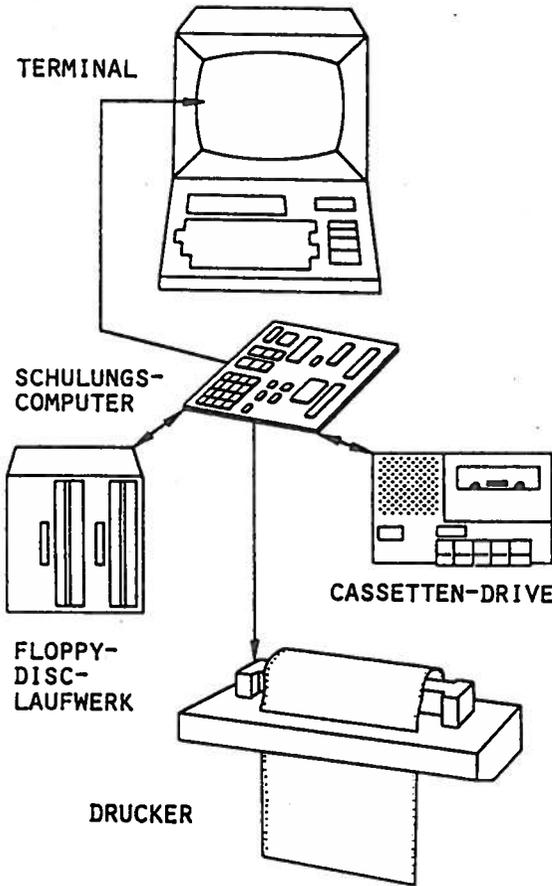


Abb.7: Ausstattung und Kosten eines Computer-Schulungsplatzes



K O S T E N

JE ARBEITSPLATZ

TERMINAL S. 30.000,--

TISCH S. 6.000,--

SCHULUNGS-COMPUTER S. 30.000,--

FÜR 5 ARBEITSPLÄTZE

FLOPPY-DISC-LAUFWERK S. 8.000,--
(s.40.000,--)

CASSETTEN-DRIVE S. 4.000,--
(s.20.000,--)

DRUCKER S. 12.000,--
(s.60.000,--)

SCHULUNGS-SOFTWARE S.128.000,--
(s.640.000,--)

ÜBUNGSBEISPIELE S. 24.000,--
(s.120.000,--)

GESAMTKOSTEN EINES ARBEITSPLATZES S.242.000,--

E I N S A T Z

(ENTSPRICHT REALEM GROSSRECHNER S. 2.5 MIO.)

- SCHULUNG DER ASSEMBLERSPRACHE INTEL 8080 (8085)
- PRODUKTSCHULUNG - MIKROCOMPUTER IIT 0802
- REALTIME - PROGRAMMIERUNG

6. LEHRLINGSAUSBILDUNG

Neben der Weiterbildung des vorhandenen Facharbeiterpotentials in Mikroelektronik und dem Erlernen von Programmiersprachen wurden auch vorbeugend in der Lehrlingsausbildung Maßnahmen ergriffen, um diese neuen Lehrinhalte vermitteln zu können.

Die in den Ausbildungs-Berufsbildern vom Gesetzgeber vorgeschriebene Vermittlung mechanischer Fertigkeiten wurde im Unternehmen auf ein Mindestmaß reduziert und in den dadurch gewonnenen Freiraum ein Speziallehrgang für EDV und Mikroelektronik - inklusive Beherrschung von Programmiersprachen - eingebaut.

Die mit diesem neuen Wissensstoff ausgebildeten Lehrlinge konnten nun problemlos an jenen Arbeitsplätzen eingesetzt werden, wo sonst Mitarbeiter mit HTL-Wissen nötig gewesen wären.

Dieser über 6 Jahre laufende interne Ausbildungsversuch fand seine offizielle Anerkennung durch die Aufnahme der erprobten neuen Lehrinhalte in das Berufsbild des Nachrichtenelektronikers und des Elektromechanikers für Schwachstrom durch das Handelsministerium.

7. DER WEG IN DIE HOCHTECHNOLOGIE

Die einschneidenden Änderungen im Produktionsablauf von Kommunikationseinrichtungen sollen durch den Vergleich zweier Fernsprech-Nebenstellenanlagen gleicher Baustufe und Leistungsmerkmale aufgezeigt werden:

Waren bei einem Produkt in elektromechanischer Technologie 8 Fertigungsstufen während 17 Arbeitstagen mit 95 beteiligten Mitarbeitern nötig, weist eine elektronische Anlage nur mehr 4 Fertigungsstufen während 1,5 Tagen mit 37 beteiligten Mitarbeitern auf.

Allerdings beträgt der Entwicklungsaufwand und der vorbereitende Prüfaufwand inklusive der Prüfgeräte ein Vielfaches gegenüber Anlagen in traditioneller Technologie.

In den achtziger Jahren waren nun die Auswirkungen der Mikroelektronik im Unternehmen voll spürbar (Abb. 8).

1982 folgte als eigenentwickeltes Produkt eine programmgesteuerte Fernsprech-Nebenstellenanlage mit analoger Sprachübertragung und schließlich 1984 ein programmgesteuertes digitales Kommunikationssystem, welches neben der Übertragung von Sprache auch die Übermittlung von Text, Daten und Bildern ermöglicht.

Abb.8: Auswirkungen der Mikroelektronik bei Alcatel Austria

- GERINGER EIGENPRODUKTIONSANTEIL - VERMEHRTER ZUKAUF
- WANDEL IM FERTIGUNGSABLAUF
(Leiterplatte, Integrierte Digitalschaltungen anstelle elektromechanischer Baugruppen)
- GERINGE FERTIGUNGS- UND MONTAGEZEITEN
- VERSTÄRKTE ARBEITSTEILUNG UND SPEZIALISIERUNG
- KUNSTSTOFFE ANSTELLE METALL
- VERSTÄRKTER EINSATZ VON AUTOMATEN (Löten, Prüfen, Service)
- GERINGERE MANUELLE KONTROLL- UND PRÜFTÄTIGKEIT
- FERTIGUNGSSTEUERUNG MITTELS EDV
- AUTOMATISCHE DATENERFASSUNG AM ARBEITSPLATZ
- RECHNERUNTERSTÜTZTES KONSTRUIEREN (CAD)
- PROGRAMMIERTE TEXTVERARBEITUNG
- KOMMUNIKATION Mensch:Maschine MITTELS PROGRAMMIERSPRACHE, TERMINALS, AUSDRUCKEN
- ERHÖHUNG DER "DENKARBEIT"
- ZUNAHME KOMBINATORISCHER TÄTIGKEIT
- REDUZIERUNG DER "HANDARBEIT"
- Bedarf an Personal mit geänderter Qualifikation

Diese Produkte erforderten neuerliche Bildungsmaßnahmen zur Wissensvermittlung über digitale Telefonie, Datentechnik für Techniker und Kundenberater sowie Produktschulung, Montage, Service und Fehleranalyse mit computergesteuerten Testgeräten.

Da die Exportmärkte für dieses Produkt enorm angestiegen waren, mußten diese Bildungsmaßnahmen nicht nur dem eigenen Personal, sondern auch Kunden, Wiederverkäufern und Technikern in über 50 Ländern zugänglich gemacht werden.

Inzwischen war die Bildungsabteilung auf 9 vollamtliche Trainer angestiegen, wozu noch ca. 15 Teilzeitrainer für spezielles Fachtraining zur Verfügung standen.

Neben der praktischen Trainingsarbeit erfordern die Vorbereitung und die Schaffung von Trainerhandbüchern und mehrsprachigen Teilnehmerunterlagen sowie Übungs- und Testbeispielen, enormen Zeitaufwand.

Für diese Tätigkeit stehen jedem Trainer Personalcomputer zur Verfügung. Auch die Erstellung von Overheadfolien wird inzwischen mit Hilfe spezieller Computerprogramme durchgeführt.

Neben dem laufenden Trainingsbetrieb werden aber auch Versuche der Wissensvermittlung mit Hilfe moderner Lerntechnologien durchgeführt.

Neben computerunterstütztem Lernen am Personalcomputer läuft seit 1984 ein Lernprogramm "Einführung in die digitale Telefonie" im Umfang von 420 Bildschirmtextseiten, welches von Mitarbeitern der Bildungsabteilung erstellt wurde.

Dieses Programm kann unter der Kennzahl 3001 über jeden Telefonanschluß mit Bildschirmtextzusatz innerhalb Österreich zum Orts-tarif abgerufen werden. Dadurch ergeben sich neue Lernwege für die Mitarbeiter unabhängig von deren Einsatzort.

Mit allen diesen Bildungsmaßnahmen sicherte sich das Unternehmen den Weg in das elektronische Zeitalter der Nachrichtentechnik.

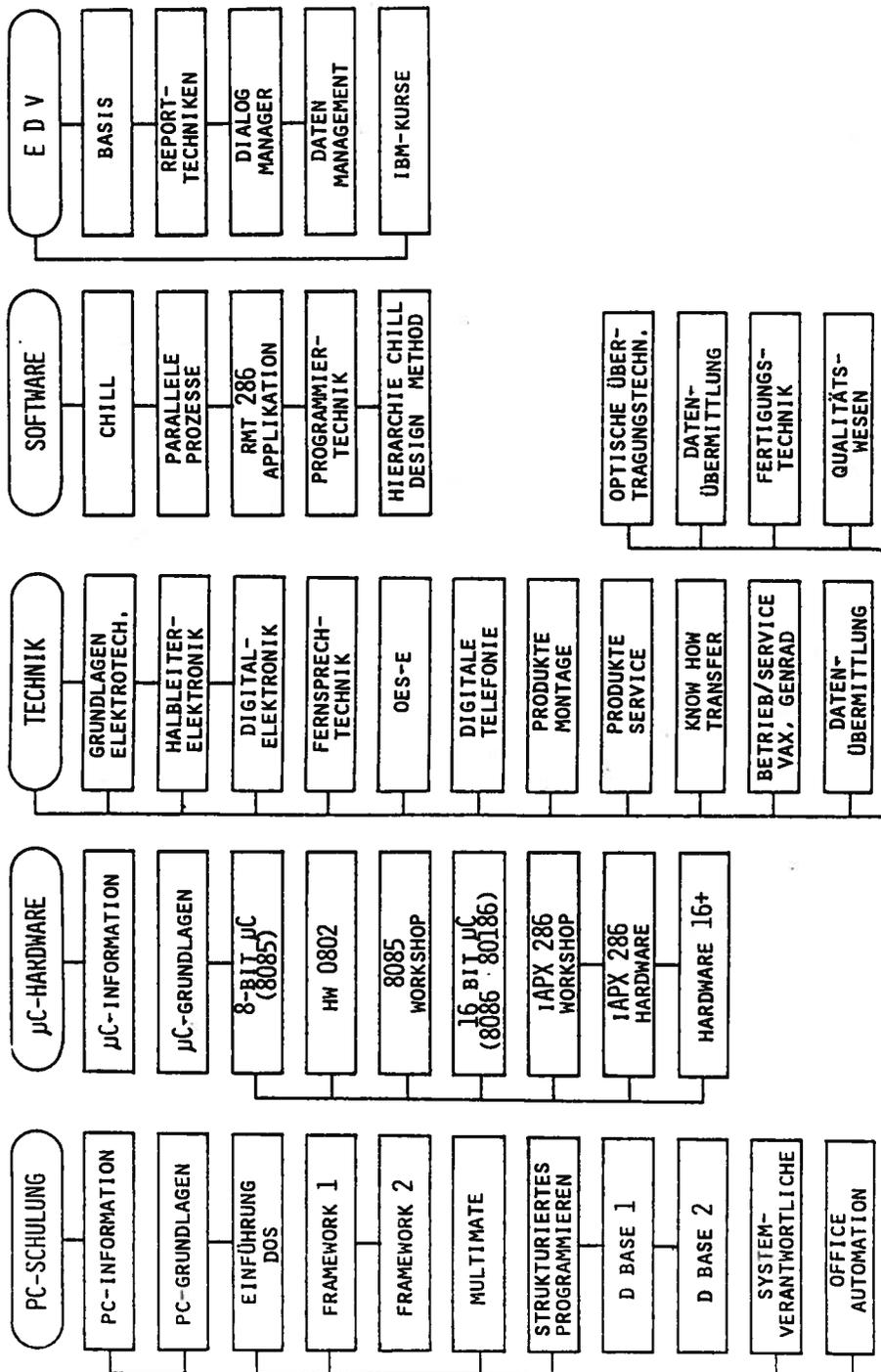
Gegenüber dem Personalentwicklungsplan 1975 bietet die Palette des Jahres 1986 den Mitarbeitern alle Möglichkeiten zur Qualifikation für eine krisensichere Zukunft im Arbeitsleben (Abb. 9).

Alle diese Bildungsmaßnahmen wurden "maßgeschneidert" erstellt und mit eigenem Trainerpersonal realisiert.

Jährlich beteiligen sich ca. 40 % aller Mitarbeiter des Unternehmens an irgendeiner Art der für ihre zukünftige Qualifikation nötigen Bildungsmaßnahme, wofür vom Unternehmen ca. 1,5 % des Umsatzes bzw. 3,5 % der Personalkosten aufgewendet werden.

Da zurzeit nur etwa 15 % der Möglichkeiten der Mikroelektronik und Hochtechnologie genutzt werden, sind in den nächsten Jahren noch viele Fortschritte und Änderungen in relativ kurzen Zeiträumen zu erwarten.

Abb.9: Personalentwicklung 1986



Der Erfolg des Unternehmens in einer Zeit sich rasch ändernder Technologie kann zu einem großen Teil durch strategische Maßnahmen moderner Personalarbeit und deren Umsetzung mittels betrieblicher Aus- und Weiterbildung sichergestellt werden.

Ein Unternehmen, das diesen Aufwand nicht als reine Ausgaben, sondern als Investition in Humankapital betrachtet, macht seine Mitarbeiter zu Verbündeten, wobei Motivation im Aktivieren von Werten erfolgt.

Alcatel Austria hat diesen Weg in die Mikroelektronik aus eigener Kraft erfolgreich gemeistert.

Dr. Roland Deiser

Vom Pionierbetrieb zur dynamischen Organisation

1. DIE AUSGANGSSITUATION

Die folgende Fallstudie beschreibt eine Intervention in ein mittelständisches Handelsunternehmen der Kfz-Branche. Zum damaligen Zeitpunkt (Herbst 1984) hatte der Betrieb ca. 90 Mitarbeiter, einen Jahresumsatz von ca. 120 Millionen Schilling und eine ausgezeichnete Ertragssituation. Es handelt sich dabei um ein reines Familienunternehmen, das zum Zeitpunkt unserer Intervention vom "Gründervater" und seinen beiden Söhnen geführt wurde.

Durch verschiedene Umstände war der Betrieb in den letzten Jahren sehr rasch und teilweise unkontrolliert gewachsen. Das ursprüngliche Stammhaus war bereits um eine Zweigniederlassung in einer anderen Stadt der Region erweitert worden; zum Zeitpunkt unserer Kontaktaufnahme war die Geschäftsleitung eben im Begriffe, eine zweite Zweigniederlassung in einer weiteren Stadt zu gründen.

Die Familie befürchtete nun - und das mit einiger Berechtigung -, daß durch dieses neuerliche Wachstum eine Reihe von ernsteren organisatorischen Problemen zu erwarten wären, und daß diese mit den gewachsenen Strukturen (und der gewachsenen Kultur) des Familienbetriebs nicht mehr zu bewältigen sein würden. Zudem war bereits absehbar, daß der "Gründervater" nicht mehr allzu viele Jahre voll aktiv bleiben würde; neben den Strukturierungsfragen stand also auch die Nachfolgefrage vor der Tür.

In dieser Situation wandte sich einer der Söhne an den Autor und bat um eine Organisationsberatung. Nach zwei Vorgesprächen, die mit den Mitgliedern der Geschäftsleitung stattfanden, einigten wir uns auf die in der Folge näher beschriebene Vorgangsweise (1).

2. DAS BERATUNGSKONZEPT

Wir schlagen dem Klienten folgende Vorgangsweise vor:

- a) In einem ersten Schritt werden **Interviews mit repräsentativen Gruppen von Mitarbeitern sowie der Geschäftsleitung** durchgeführt. Das Ziel dieser Gespräche ist eine Erhebung von verschiedenen Sichtweisen der Situation des Unternehmens. Zudem erhalten die Mitarbeiter im Rahmen der Interviews die Gelegenheit, die Berater und das Beratungskonzept kennenzulernen. Die Ergebnisse der Interviews werden "anonymisiert" und dienen als Grundlage für die Erstellung der Grobdiagnose.
- b) Im zweiten Schritt wird von den Beratern auf der Grundlage der in den Interviews (und der zugleich erfolgten teilnehmenden Beobachtung) erhaltenen Informationen und Eindrücke eine **Grobdiagnose der Situation des Unternehmens** erstellt. Diese Grobdiagnose bildet die Grundlage für die Entwicklung eines maßgeschneiderten Workshopprogramms, in dessen Rahmen an einer Entwicklung eines neuen Organisationskonzeptes gearbeitet werden soll. Die diagnostischen Ergebnisse werden zusammen mit einigen theoretischen Anmerkungen der Geschäftsleitung als schriftlicher Bericht vorgelegt.
- c) Der dritte Schritt besteht in der Vorbereitung und Durchführung einer **dreitägigen Klausurtagung**. Diese Tagung wird von den Beratern moderiert. Der Teilnehmerkreis besteht aus der Geschäftsleitung sowie ausgewählten Repräsentanten aller Mitarbeitergruppen. Ziel der Tagung ist die Rückkopplung der Ergebnisse der Grobdiagnose an alle Mitarbeiter, die Diskussion und Aufarbeitung derselben und die gemeinsame Entwicklung von Perspektiven für die künftige Form der Zusammenarbeit.

2.1 Kommentar zum Beratungskonzept

Bei diesem Konzept, das wir dem Klienten vorgeschlagen haben, handelt es sich um eine klassische Vorgangsweise beim Einstieg in ein OE-Projekt. Je nach der Investitionsbereitschaft des Klienten kann natürlich der Diagnosephase mehr Zeit (und damit mehr Sorgfalt) gewidmet werden. Der Einsatz zusätzlicher Methoden, wie z.B. einer strukturierten Totalbefragung, einer ausführlichen Dokumentenanalyse, einer Analyse und Befragung des Umfelds des Unternehmens (Lieferanten, Kunden, Konkurrenten etc.) usw. wäre durchaus vielversprechend und zielführend. Meines Erachtens genügt aber für die Formulierung einer **Grobdiagnose** die dargestellte Vorgangsweise. Die erwähnten anderen Methoden können

durchaus zur Verfeinerung der Grobdiagnose in einer späteren Phase eines Projekts eingesetzt werden.

Die Formulierung eines schriftlichen Berichts an die Geschäftsleitung erachte ich für eine wichtige "Zwischenstation" auf dem spiralartigen Weg von der Diagnose zur Maßnahmenplanung. Die schriftliche Form des Berichts verstärkt das Problembewußtsein und die Motivation, etwas zur Veränderung der Situation zu unternehmen. "Gedrucktes" kann nicht mehr so leicht verdrängt oder abgetan werden wie "Gesagtes". Auf alle Fälle enthält dieser Bericht Aussagen der Mitarbeiter, die die Geschäftsleitung möglicherweise zum ersten Mal in dieser Konstellation - interpretiert auf einer theoretisch plausiblen Hintergrundfolie - zu Gesicht bekommt.

Natürlich sollte man diesen schriftlichen Diagnosebericht, der in der Regel auch für die Geschäftsleitung unangenehme Dinge enthält, nicht einfach unkommentiert an den Klienten schicken. Die persönliche Präsentation der Ergebnisse der Grobdiagnose ist eine hervorragende Gelegenheit, gemeinsam mit dem Klienten über die optimale personelle Zusammensetzung des geplanten Workshops zu sprechen. Auch das Programm (bzw. Design) kann in diesem Zusammenhang gemeinsam geplant und abgesprochen werden. Möglicherweise ergeben sich auf dem Hintergrund der Diagnoseergebnisse neue, unerwartete Perspektiven und Ziele, die in das Projekt eingearbeitet werden müssen. Für alle diese Prozeßschritte leistet der schriftliche Bericht gute Dienste.

Der dritte Schritt ist die Durchführung des OE-Workshops, das von den Beratern moderiert wird und an dem repräsentative Mitglieder der Mitarbeiterschaft sowie die gesamte Geschäftsleitung teilnehmen. In einer dreitägigen Tagung kann natürlich ein Unternehmen nicht völlig umgekrempelt werden. Allerdings ist es möglich, die diagnostizierte Problemsicht in den Köpfen (und "Herzen") aller Organisationsmitglieder zu verankern, die Probleme durchschaubar und verständlich zu machen, sie ansatzweise aufzuarbeiten und gemeinsam neue Wege der Bewältigung der zukünftigen Herausforderungen zu suchen. Dadurch werden die Systemgrenzen der einzelnen sozialen Teilsysteme des Unternehmens (in diesem Falle z.B. Geschäftsleitung, Administration, Werkstätte, Lager, Verkäufer usw.) quasi "gelockert", die Mitglieder des Betriebes erhalten die Gelegenheit, "über ihren Zaun zu schauen" und damit die sie beschäftigenden Alltagsprobleme in einem neuen, ganzheitlichen Licht zu sehen; ein Licht, das nicht nur das eigene Subsystem, sondern die Gesamtorganisation in ihrer Entwicklungsdynamik beleuchtet (Dezentrierungsprozeß).

Insofern ist nicht nur die Rückkopplung der Diagnosedaten und die konkrete Arbeit an aktuellen Problemstellungen des Unternehmens der zentrale und einzige Zweck der dreitägigen Klausur. Als "hidden agenda" halte ich auch das **emotionale Erlebnis der Transzendenz der bisherigen Sicht des Verhältnisses von Individuum/Gruppe und Organisation** für eine gar nicht zu überschätzende Erfahrung, die einen massiven Input in die traditionelle Kultur des Betriebs bedeutet. Daß diese Erfahrung von - ebenfalls emotionalen - Widerständen seitens der Mitarbeiter und der Geschäftsleitung begleitet wird, liegt auf der Hand. Aber eben diese Widerstände stellen ein weiteres, wichtiges diagnostisches Material dar, an dem im Rahmen der Klausur weitergearbeitet werden kann und soll.

Bezogen auf die **Lernebenen** (2) setzt dieses Beratungskonzept also auf der Ebene des kognitiven und sozialen Lernens von Individuen (Mitglieder der Geschäftsleitung, Mitarbeiter) und dem kognitiven und sozialen Lernen von Gruppen (Familie, Abteilungen, Geschäftsbereiche etc.) an. Das Projekt dient der Erhöhung der kognitiven Kompetenz der Gesamtorganisation; die Effizienz des Organisationsoutputs **und** die Qualität der Arbeitswelt werden durch die Optimierung der Formen der Kooperation und der Organisationsgestaltung unter den "neuen" Bedingungen vergrößerten Wachstums erhöht. Die Ebene der sozialen Kompetenz der Organisation (vernetzter Umgang mit der Umwelt) wird in diesem Projekt nicht thematisiert.

Unter dem Gesichtspunkt eines OE-Prozesses stellt das in dem vorliegenden Fall angewendete Beratungskonzept ein ziemliches Minimalprogramm dar. Im Extremfall könnte man die diagnostische Erhebung zum Thema des Workshops selbst machen bzw. anderweitig verkürzen (z.B. durch eine strukturierte Datenaufnahme im Rahmen einer außerordentlichen Betriebsversammlung o.ä.). Auch die Klausurtagung könnte verkürzt oder fragmentiert werden (Statt einer dreitägigen Klausur könnte man beispielsweise mehrere einzelne Tage bzw. Halbtage anbieten). Jede dieser angeführten weiteren Minimierungen aber beeinträchtigt die Qualität des Projektes beträchtlich.

Eine Erweiterung des Beratungsprojektvorschlages ist natürlich auch möglich und sinnvoll. Neben den bereits oben erwähnten ausführlicheren Diagnosemethoden wäre insbesondere eine Vereinbarung über zusätzliche Schritte **nach** dem Workshop zielführend. Diese weiteren Schritte könnten sich der Feindiagnose in Subbereichen der Organisation, der Supervision der beschlossenen Maßnahmen, der Bereitstellung anderer Implementationshilfen etc. widmen.

Hier hängt es u.a. auch von der Finanzkraft und der Einsatzbereitschaft des Klienten ab, wieviel Zeit, Geld und Energie er in das OE-Projekt investieren will. In diesem Zusammenhang sei nochmals auf das Problem des emotionalen Widerstands der Geschäftsleitung und des gesamten Systems verwiesen, bestehende Verhältnisse **ernsthaft und mit allen Konsequenzen** in Frage zu stellen und zu verändern. Oft hat das Geld- und Zeitargument, das Klienten einer tiefschürfenderen Beschäftigung mit ihnen entgegenhalten, den Charakter einer Rationalisierung.

Im vorliegenden Projekt kontraktierten wir mit dem Klienten die beschriebenen Schritte und hielten fest, daß "weitere Schritte allenfalls immer wieder erneut zwischen Beratern und Klienten abgestimmt und beschlossen" werden würden.

Die folgende Schilderung des Projektverlaufs und seiner Ergebnisse ist eine grobe Zusammenfassung, die die Komplexität der tatsächlichen Ereignisse nur schwer wiedergeben kann. Aus Gründe der Diskretion gegenüber dem Klienten werden einige Passagen, die einen zu "intimen" Einblick in die Interna des Betriebs gewähren würden, eher allgemein gehalten.

3. DIE GROBDIAGNOSE

3.1 Die Durchführung der Interviews

Insgesamt wurden neben den 3 Mitgliedern der Geschäftsleitung (der Vater mit seinen beiden Söhnen) insgesamt ca. 15 Mitarbeiter aus allen Ebenen und Bereichen des Unternehmens (Werkstättenleiter, Mechaniker, Lagerleiter, Spengler, Verkäufer, Büroangestellte, Leiter der Finanzadministration) befragt. Die Interviews dauerten zwischen 45 und 60 Minuten und wurden in beiden Zweigstellen des Betriebes durchgeführt. Großteils handelte es sich dabei um Einzelinterviews; "Basismitarbeiter" (z.B. Mechaniker) wurden in Form eines Gruppengesprächs befragt.

Grundsätzlich gingen wir nach etwa dem folgenden Leitfaden vor:

- * Welches sind die wichtigsten Probleme in Ihrem eigenen Bereich, die Sie immer wieder beschäftigen?
- * Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Tätigkeit? Welche Aspekte der Tätigkeit machen Ihnen besonders viel Spaß, welche Aspekte lehnen Sie ab?

- * Wie sehen Sie den Beitrag Ihres Bereichs im Verhältnis zum Gesamtunternehmen?
- * Wie ist das Klima der Zusammenarbeit in Ihrem Bereich? (Verhältnis zu Kollegen, Vorgesetzten und Unterstellten)
- * Wie ist das Verhältnis zu anderen Bereichen im Unternehmen, was haben Sie mit ihnen zu tun, wie kommen Sie mit ihnen zurecht etc.? (In diesen Bereich fällt auch die Frage nach dem Verhältnis von Zentrum und Peripherie)
- * Wenn Sie was zu reden hätten, was würden Sie an der gegenwärtigen Situation des Unternehmens ändern? Warum würden Sie gerade diesen Umstand verändern wollen?
- * Was sind Ihrer Meinung nach die entscheidenden Stärken des Betriebes? Wo sehen Sie die entscheidenden Schwächen?
- * Welche wichtigen Fragen und Probleme sehen Sie auf Ihren Tätigkeitsbereich in der nächsten Zeit zukommen? Wie wollen Sie diesen Herausforderungen begegnen? Was sollte die Geschäftsleitung tun, um den Herausforderungen zu begegnen?

Die genannten Fragen sind nur als Leitfaden zu verstehen. Die Interviews selbst wurden non-direktiv und klientenzentriert geführt. Die meisten der genannten Aspekte kamen jedoch zur Sprache.

Bevor wir als Berater die einzelnen Mitarbeiter aufsuchten, hatten wir die Geschäftsleitung gebeten, die Mitarbeiter von den Projektzielen sowie dem Zweck der Befragung zu unterrichten. Die Mitarbeiter waren also auf unseren Besuch vorbereitet.

Die Reaktionen der Befragten waren teilweise ziemlich ambivalent. Bei einigen Mitarbeitern war eine starke Reserviertheit zu spüren, die unseres Erachtens auf Ängste, Unsicherheit und Widerstände zurückzuführen war. Andere wiederum waren offensichtlich über die Möglichkeit begeistert, endlich einmal "die Meinung sagen zu können". In dieser Situation erwies es sich als hilfreich, daß wir den Interviewten Anonymität zusichern konnten und auf die Rückkopplung und die weitere Verarbeitung der Ergebnisse im Rahmen der geplanten Klausur verweisen konnten.

Insgesamt ist es durchaus gelungen, erste Widerstände und Ängste abzubauen und eine Reihe relevanter Informationen zu erlangen. Es sollte sich allerdings zeigen, daß der emotionale Widerstand im

Rahmen einer plenaren Zusammenkunft bei der Klausurtagung in einer neuen Qualität wiederauferstehen würde.

Es dauert offensichtlich einfach einige Zeit, bis die Berater als Agenten des **Gesamtunternehmens** und nicht nur der Geschäftsleitung angesehen werden – ein Phänomen, das bei jedem organisatorischen Transformationsprozeß, in dessen Rahmen die Betroffenen mit einbezogen werden, auftritt. Die für eine gedeihliche Kooperation zwischen Beratung und Klientensystem notwendige Vertrauensbildung kann realistisch erst dann "mit Tiefgang" erfolgen, wenn eine dafür geeignete Interaktionssituation vorstrukturiert wird. Die Klausurtagung ist genau eine solche Situation, in der die Geschäftsleitung, die Mitarbeiter verschiedener Ebenen und die Berater in konkreter Interaktion gemeinsame Erfahrungen sammeln können.

3.2 Die Ergebnisse der Grobdiagnose

3.2.1 Die allgemeine Unternehmenssituation: Ein überreifer Pionierbetrieb

In der Folge werden nur die wichtigsten Ergebnisse und Schlußfolgerungen, die wir aus den Interviews gewinnen konnten, referiert. Dabei stellte sich als zentrale interpretatorische Leitlinie heraus, daß sich unser Klient in einer typischen Krisensituation im **Übergang von der Pionier- in die Differenzierungsphase** befand (3).

Die typischen Vorteile, die ein Pionierbetrieb aufweist, ließen sich auch bei unserem Klienten finden:

- * Der Seniorchef ("Gründervater" = Pionier) leistete nach wie vor einen **begeisterten und unermüdlichen Einsatz** für die Firma. Durch den direkten Kontakt mit ihm wurden auch Ziele, Zweck und Sinn der Arbeit für die Mitarbeiter unmittelbar erlebbar.
- * Die **Führung** durch den Seniorchef war für alle Mitarbeiter klar und deutlich; er genoß Vertrauen und strahlte ein starkes Charisma aus. Sein eher direktiv-autoritärer Führungsstil wurde auf dem Hintergrund der charismatischen Legitimation akzeptiert. Er selbst war weitgehend über alle Vorkommnisse im Betrieb unterrichtet, weil er sich selbst um alles kümmerte und durch permanente Betriebsrundgänge, direkte Gespräche mit seinen Mitarbeitern etc. auch im Unternehmen immer präsent war. (Typisch für die Pionierphase ist das Fehlen einer klassischen "Hierarchie" im Sinne einer "heiligen", durchstrukturierten

"Ordnung". Das Phänomen der Hierarchie tritt erst in der Differenzierungsphase auf (4).

- * Im Betrieb herrschte zum Zeitpunkt unserer Diagnose eine große **Beweglichkeit, Improvisationstalent und Flexibilität**. Sonderwünsche von Mitarbeitern, noch mehr die von Kunden wurden ohne große bürokratische Hürden spontan durch Entscheidungen des Chefs genehmigt. Eben diese Flexibilität hatte dem Betrieb in der Vergangenheit zu einer großen Kundenloyalität verholfen, die maßgeblich zum Wachstum des Unternehmens beigetragen hatte. (Im Beratungsprozeß war auf alle Fälle darauf zu achten, dieses positive Element der Unternehmenskultur trotz der notwendigen Einführung von einem Minimum an Regelsystem zu bewahren.)
- * Grundsätzlich war - vor allem bei Mitarbeitern, die den Aufbau des Betriebs miterlebt hatten - die **Einstellung zur Arbeit positiv** und die **Loyalität** gegenüber dem Unternehmen hoch. Bei einigen jungen Mitarbeitern allerdings (besonders bei denjenigen, die in der erst vor relativ kurzer Zeit eröffneten Zweigniederlassung arbeiteten) ließ diese Arbeitsmoral zu wünschen übrig. Sie hatten nur mehr eine geringe bis gar keine Beziehung zum Pionier.
- * Gradmesser des Erfolgs und vordringliche Orientierungsquelle für das Handeln des Unternehmens war die **Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit des Kunden**. Andere Kriterien, wie z.B. Reibungslosigkeit von Abläufen, Ordnung, Strukturiertheit, klare Aufbauorganisation, Informationswesen usw. spielten nur eine untergeordnete Rolle.

Die hier erwähnten Charakteristika, die sich nach der Auswertung der Interviews ergaben, sind also typische Vorteile eines Pionierunternehmens. Sie können allerdings sehr schnell zu Nachteilen werden, wenn bestimmte Entwicklungsschübe im Lebenszyklus eines Unternehmens auftreten, die das Ende der Pionierphase ankündigen.

Einer dieser typischen Entwicklungsschübe ist ein rasches **Wachstum**; es macht es dem Pionier schier unmöglich, seine Stärken auszuspielen - er kann nicht mehr an allen Orten zugleich sein. Zwangsläufig muß er "sich auf andere verlassen", muß delegieren und somit ein Stück Entfremdung in seinem Unternehmen in Kauf nehmen. Seine Vorbildwirkung verblaßt zunehmend.

Ein zweiter typischer Entwicklungsschub, der ein Ende der Pionierphase heraufbeschwört, ist ein **Generationenwechsel**; der oder

die Nachfolger des Gründers (meist die Söhne bzw. eine vom Gründer eingesetzte Geschäftsführung) besitzen in der Regel nicht mehr das Charisma, das der Gründer auszustrahlen imstande war.

In unserem Fallbeispiel treffen beide Faktoren zu: Das Unternehmen war in den letzten 5 - 7 Jahren extrem schnell und stark gewachsen (Mitarbeiterzuwachs um ca. 200 %). Zugleich zeichnete es sich mehr und mehr ab, daß der Vater, der das Unternehmen gegründet hatte, bald in Pension gehen würde. Die beiden Söhne übten bereits seit einiger Zeit wichtige Funktionen im Betrieb aus (Geschäftsführung der Zweigstellen), das Unternehmen wurde quasi im Team geführt. De facto behielt sich jedoch der Vater in fast allen Dingen die Letztentscheidung vor.

Diese Situation der "Organisation im Übergang" kommt durch eine Reihe von Aussagen, die in den Interviews getätigt wurden, zum Ausdruck:

a) Aussagen der Geschäftsleitung

- * Jeder ist gewohnt, mit dem Vater zu reden; wir wollen dies bewußt stoppen!
- * Im Büro werden Entscheidungen nicht von den Mitarbeitern getroffen, sondern sie werden stets dem Chef zugeschoben.
- * Wir brauchen Regeln, Prinzipien, eine "Ordnung"; wir müssen Verantwortlichkeiten definieren.
- * Die Söhne haben einen weicheren Führungsstil; man nimmt sie nicht so ernst; das kann von den Mitarbeitern ausgenützt werden.
- * Die Mitarbeiter sind gewohnt, daß "angeschafft" wird; sie sind unselbständig und warten immer nur auf Anweisungen. Wir brauchen selbständigere Mitarbeiter, weil wir uns nicht um alles kümmern können und wollen!
- * Der Chef hat den Kopf mit kleinen Dingen voll, die eigentlich die Mitarbeiter erledigen sollten; dadurch ist er für wichtigere Aufgaben blockiert ...

Fast spiegelbildlich zu den Aussagen der Geschäftsleitung lesen sich die

b) Aussagen der Mitarbeiter

- * Der Chef will, daß wir selbständig arbeiten. Gleichzeitig kontrolliert er uns andauernd. Offensichtlich ist es schwer, Verantwortung abzugeben ...
- * Jeder fühlt sich hier für alles verantwortlich. Wir haben keine klare Verteilung von Aufgaben und Kompetenzen. Oft kennt man sich überhaupt nicht mehr aus, weil man nicht weiß, ob die Angelegenheit schon erledigt ist.
- * Jede Entscheidung läuft über den Chef. Sein Führungsstil ist autoritär. Er will immer über alles Bescheid wissen, ist aber oft nicht einmal erreichbar. Dadurch gibt es oft viele Verzögerungen ...
- * Es gibt Störungen im Informationsfluß. Er ist überhaupt nicht systematisch gestaltet und hängt stark von der zeitlichen Belastung oder vom Zufall ab.
- * Eine zweite Führungsebene wird nicht wahrgenommen. Sie wird jedoch für bestimmte Entscheidungen gewünscht.

Zusammenfassend lassen sich die allgemeinen Übergangsschwierigkeiten von der Pionier- in die Organisationsphase folgendermaßen charakterisieren:

Wegen der zunehmenden Größe des Unternehmens und seiner Gliederung in Zweigstellen und Funktionsbereiche kann der Gründungsvater nicht mehr alles alleine übersehen und durchdringen. Daß mit der Zeit immer größere "blinde Flecken" entstehen, um die sich niemand kümmert (es gibt ja keine klare Kompetenzzuweisung), ist ein natürlicher Prozeß.

Als häufiges Symptom treten in diesem Zusammenhang zunehmende Störungen der Kommunikation und des Informationsflusses auf. Man verliert die Übersicht (sowohl als Chef, als auch als Mitarbeiter), da alles zu komplex geworden ist; ohne **strukturierte Ordnungsprinzipien** ist das Betriebsgeschehen nicht mehr durchschaubar. Der zunehmende Verlust der Übersicht führt zu einem Abnehmen der Entscheidungsfähigkeit und der Wendigkeit des Unternehmens.

Die zunehmende Komplexität, die mit den gewohnten Mitteln nicht mehr bewältigt werden kann, erfordert mehr als nur die individuelle Intelligenz und Kompetenz des Pioniers. Mehr und mehr werden Erfahrungen von (zunehmend spezialisierten) Mitarbeitern benötigt, die der Pionier selbst gar nicht mehr einbringen könnte. Unter den Mitarbeitern treten auf Grund eines zunehmenden Führungsvakuums vermehrt Machtkämpfe und Kompetenzprobleme auf.

3.2.2 Ergebnisse aus einzelnen Unternehmensbereichen

Eine der wichtigsten Funktionen der Interviewphase ist es, Informationen über das Unternehmen aus dem Blickwinkel **verschiedener Perspektiven** zu gewinnen. Diese Perspektiven unterscheiden sich mitunter beträchtlich, obwohl natürlich jede Perspektive für sich einen (subjektiven) "Wahrheitsgehalt" besitzt. Die "objektiv wahre" Situation des Unternehmens, also die "richtige" Perspektive, existiert vor einem organisationsdynamischen Prozeß nicht. Erst durch eine bewußte **interaktive Verknüpfung von Perspektiven** ("Perspektivenintegration") kann eine gemeinsame, intersubjektive Sicht der Ist-Situation eines Unternehmens gewonnen werden. Diese Sicht, verankert in den Köpfen (und Bäuchen) aller relevanten Organisationsmitglieder ist dann der Ausgangspunkt für gemeinsame Veränderungsmaßnahmen.

Damit habe ich etwas vorgegriffen. Die Perspektivenintegration erfolgt ja im Rahmen des dritten Schrittes (OE-Workshop). Insofern ist eine Diagnose erst dann vorläufig abgeschlossen, wenn im Rahmen des Rückkopplungsprozesses eine gemeinsame Verarbeitung erfolgt (5).

Die verschiedenen Perspektiven der einzelnen Teilbereiche werden in den folgenden Aussagen, die den Interviews entnommen sind, deutlich. Angeführt sind Feststellungen der Bereiche "Werkstatt", "Lager", "Verwaltung" und "Verkauf". Da das Problem der Zweigniederlassungen durch die geplante 2. Filiale akut ist, habe ich auch einige Aussagen zu diesem Thema in die Darstellung aufgenommen. Stellungnahmen, die das Verhalten der Geschäftsleitung betreffen, wurden gesondert zusammengefaßt.

So verschiedene Funktionen die einzelnen Bereiche im Kontext des Gesamtunternehmens erfüllen, so rankt sich doch der Großteil der Statements um das Problem des Obsoletwerdens der Pionierphase:

a) Aussagen der Werkstättenleiter

- * Daß wir (die Werkstättenleiter) Führungsfunktionen haben, wird nur in der täglichen Arbeitseinteilung sichtbar. Die Mitarbeiter wünschen sich aber eine Führungskraft, die auch ihre Interessen bei der Geschäftsleitung vertritt (z.B. bei der Bestellung von neuen Werkzeugen).
- * Für die Ausbildung der Lehrlinge fühlt sich niemand zuständig. Die Lehrzeit könnte für alle Beteiligten besser und effizienter genutzt werden.
- * Die nicht ausgeübte Führungsfunktion der Werkstättenleiter wird vor allem bei der Informationsweitergabe spürbar. Die Mechaniker haben den Wunsch, technische Neuerungen, wichtige Informationen seitens des Fahrzeugimporteurs usw. gemeinsam zu besprechen und zu diskutieren. Besprechungen sind aber nicht vorgesehen, wodurch keine Zeit für einen gemeinsamen Erfahrungsaustausch gegeben ist. Generell ist für Gespräche wenig Zeit.
- * Die Arbeitseinteilung könnte verbessert werden. In der einen Zweigniederlassung entstehen oft Leerläufe, in der anderen oft ein zu großer Arbeitsdruck.
- * Die Ausstattung mit Werkzeugen ist ein Problem. Manchmal fehlen wichtige Grundwerkzeuge, wodurch das Arbeiten erheblich erschwert wird. Ein eigenes Werkzeugbudget für die Werkstättenleiter wäre wünschenswert.
- * Das Prinzip der Kundenorientierung ist den Werkstättenleitern bewußt. Ein häufiges Führen von Kundengesprächen führt aber gelegentlich zur Überforderung; man wird von anderen Arbeiten (z.B. der intensiveren Beschäftigung mit technischen Fragen) abgehalten.

b) Aussagen der Lagerleiter

- * Die Materialausgabe ist grundsätzlich in Ordnung. Probleme ergeben sich aber durch ständige Anforderungen, wodurch eine Erledigung der Garantiarbeiten erschwert wird.
- * Gelegentlich entsteht der Eindruck, daß Materialanforderungen vorher nicht überlegt werden. Oft muß der Lager-Mann zwei- bis dreimal unnötigerweise ins Lager gehen ("Laufbursche...")

- * Im Einkauf muß bald die Frage geklärt werden, welche Produkte zentral und welche dezentral eingekauft werden sollen. Hierüber gibt es immer wieder Verwirrung und Unklarheit.

c) Aussagen der Verkäufer

- * Die Verkäufer kennen die Zielvorgaben; es gibt eine unausgesprochene Gruppennorm.
- * Die Rabattpolitik der Geschäftsleitung ist häufig unklar und nicht nachvollziehbar. Einerseits gibt es strenge Vorgaben, andererseits werden diese von den Chefs immer wieder selbst "durchbrochen". Generelle Regelungen für die Verkaufspolitik fehlen. Die Juniorchefs machen selbst gerne den Verkauf.
- * Da das Unternehmen - als Autohändler - stark auf Kunden und Verkauf ausgerichtet ist, haben die Verkäufer auch den besten Kontakt zur Geschäftsleitung und relativ wenig Probleme. Sie besitzen den höchsten Status im Haus ("Wenn wir nicht wären, hätten die anderen keine Arbeit...")

d) Aussagen der Verwaltung

- * Die gesamte Finanzierung erledigt die Büroleiterin; die Chefs kümmern sich darum recht wenig. Überhaupt besteht der Eindruck, daß die Geschäftsführung das Büro für unwichtig hält. Es wird wenig Verständnis für die Büroarbeit aufgebracht, die Arbeit wird nicht gesehen. Die Männer kümmern sich nicht um das Büro (Frauendomäne), sie sind zu stark nach außen orientiert... (Diese Aussagen spiegeln die für die Pionierphase typische Abwehr des "Bürokratischen" wieder. Binnenorientierung - im Sinne der Beschäftigung des Unternehmens mit sich selbst - ist ein typisches Merkmal einer ausgeprägten Differenzierungsphase; freilich führen eben die Bürokratisierung und die Binnenorientierung oft zu einer kontraproduktiven "Zielinversion".)
- * Hinsichtlich der EDV bestehen große Unklarheiten. Man hat keine Vorstellungen, wie sich der EDV-Einsatz auf die Aufgabenverteilung und Aufgabenerledigung auswirken wird. Daher existiert gegenwärtig recht viel Verunsicherung.

Soweit einige Aussagen aus verschiedenen Unternehmensbereichen unseres Klienten. Zur Vertiefung der Illustration der Problematik werden in der Folge verschiedene Aussagen, die die Geschäftsleitung charakterisieren, wiedergegeben. Dabei ist - wie in jedem Familienunternehmen - einiges an "familiendynamischer Brisanz" zwischen den Zeilen zu lesen.

e) Aussagen der Mitarbeiter über die Geschäftsleitung

Die Mitarbeiter hatten von der Geschäftsleitung etwa folgendes Bild:

- * Ein starker, durchregrierender Seniorchef ist die einzige und mächtige Entscheidungsinstanz. Er verfügt über eine von allen Mitarbeitern akzeptierte Autorität. Formelhaft ausgedrückt: "Ohne Seniorchef geht bei uns wenig ...". Die Söhne hingegen werden von bestimmten Bereichen nicht als "wirkliche" Chefs gesehen, da sich der Vater für fast alle Belange die Letztentscheidung vorbehält. Dieses Phänomen ist als allgemeine Generationsproblematik bekannt.

(Die "Hofübergabe" ist immer ein Problem. So lange der Vater nicht wirklich im "Ausgedinge" ist, bleiben die noch so erwachsenen oder selbständigen Nachkommen im "Kinderstatus"; in diesem Umstand ist auch der Grund zu finden, warum Unternehmerkinder oft so ungern in die elterliche Firma eintreten. Lieber profilieren sie sich in anderen Feldern als eigenständige, selbständige Menschen. Die Problematik der mit dem Generationenwechsel notwendigerweise verbundenen Krise für die Organisation wird in diesem Zusammenhang übrigens regelmäßig unterschätzt.)

- * Die Haltung der Söhne ist ambivalent; einerseits gibt es ein starkes Bedürfnis nach selbständigen Entscheidungen, andererseits haben sie das Gefühl, nicht entscheiden zu dürfen. Zugleich ist die Beziehung zum Vater durch ein hohes Maß an Achtung und Respekt gekennzeichnet. Es besteht also eine Abhängigkeit der Söhne bei gleichzeitigem Bedürfnis nach dynamischer Weiterentwicklung.
- * Der Vater wird als genau, kontrollierend und sich um (oft unnötige) Einzelheiten kümmernd eingestuft. Er wird grundsätzlich als konservativ und "bremsend" gesehen. Die Söhne hingegen repräsentieren eher den ungeduldig-ungestümen Anteil der Unter-

nehmenskultur. Sie wollen Neuerung, es kann ihnen gar nicht schnell genug gehen.

(So konfliktgeladen und unternehmensgefährdend diese Diagnose auch klingt, so wichtig und produktiv ist dieser Widerspruch für jeden Betrieb. Der - verständliche - Konservatismus des Vaters sichert Kontinuität und repräsentiert Verlässlichkeit. Der Widerspruch der Söhne dazu ist notwendig und wichtig; er sorgt für die nötige Entwicklungsdynamik. Dieser Gegensatz von Änderungsdynamik vs. Kontinuitätssicherung ist einer der Grundpfeiler der dialektischen Entwicklung von sozialen Systemen und damit auch von Unternehmen.)

f) Das Verhältnis von Zentrum und Peripherie

Wenn unsere Diagnose des "überreifen Pionierbetriebs" richtig war, so mußte sich auch eine unterschiedliche Kultur zwischen "Stammhaus" und "Zweigniederlassung" herausgebildet haben. Tatsächlich war dem auch so: Im Stammhaus war noch viel vom ursprünglichen Pioniergeist zu spüren. Dort arbeiteten auch Mitarbeiter, die den Betrieb gemeinsam mit dem Seniorchef aufgebaut hatten. Anders in der Zweigniederlassung: Die meist neu eingestellten Mitarbeiter konnten die "Ausstrahlung" des Vaters, der im Stammhaus saß, nur mehr sehr indirekt erfahren.

Konkret gab es zu diesem Themenkomplex folgende Aussagen:

- * Wir (die Zweigniederlassung) fühlen uns als "Anhängsel". Der eine Juniorchef, der für die Leitung der Niederlassung verantwortlich ist, kümmert sich fast nur um den Verkauf. Dadurch entsteht der Eindruck, daß der Seniorchef über Distanz führt. Wir erleben uns als stark abhängig und unselbständig.
- * Die Zweigniederlassung hat (aus der Sicht der Befragten) keinen "richtigen Betriebsleiter". Es existiert gleichsam ein Führungsvakuum. Es sollten bestimmte Kompetenzen konkret an die Filiale übertragen werden.

Es ist kein Zufall, daß wir zu einem Zeitpunkt als Berater gerufen wurden, an dem das Unternehmen gerade im Begriffe war, eine weitere Zweigniederlassung zu den bestehenden zwei Betrieben hinzuzufügen. Die Zentrum/Peripherie-Problematik macht die Schwächen der überreifen Pionierphase in besonderem Maße deutlich und verweist auf die Notwendigkeit der Strukturierung durch explizite Aufbau- und Ablaufsysteme. Es ist einfach nicht mehr möglich, vom

Zentrum aus mit der gleichen Kraft und dem gleichen Charisma in die Peripherie auszustrahlen. Hier kann sich das Unternehmen nicht mehr nur auf seinen Gründer verlassen.

Das heißt aber nicht, daß eine neue gegründete Filiale notwendigerweise nach den Prinzipien der Organisationsphase funktioniert und funktionieren soll. Schließlich besteht ja die Chance, daß die neu gegründeten Zweigniederlassungen eigene, neue Pionierzentren werden können. Neue Mitarbeiter, neue Betriebsgebäude und Anlagen, möglicherweise auch neue Führungskräfte usw. signalisieren einen **Neubeginn**, also die Möglichkeit, gemeinsam etwas Neues aufzubauen.

Der einzige Unterschied zur Pioniersituation des Stammhauses besteht darin, daß es damals noch überhaupt kein Unternehmen gab. Damit gab es auch keine Instanz, die dem Gründervater in seine Entscheidungen "dreinreden" konnte. Dies ändert sich bei Vorhandensein eines "Mutterbetriebes", der ja an einer Kontinuität der Firmenidee, des Images usw. interessiert ist. Der Eigenprofilierung der Zweigniederlassung sind also Grenzen gesetzt, die den "echten Pioniergeist" tendenziell behindern. Dies ist auch sinnvoll und notwendig; schließlich besteht bei zu radikaler Eigen- dynamik der Tochterfiliale die Gefahr der Abkoppelung vom Gesamt- unternehmen.

Um die bei optimaler (pionierhafter) Führung der neuen Zweigniederlassungen auftretenden Zentrifugaltendenzen zu parieren, ist es daher für das Stammhaus unumgänglich, bestimmte Funktionen stärker als bisher zu zentralisieren und offiziell festzulegen (etwa Controlling, strategische Planung usw.).

Die Gründung von Zweigstellen bedeutet also notwendigerweise eine Konfrontation mit dem **Organisationsproblem**, dem sich ein reiner Pionierbetrieb (zumindest in seiner "gruppenspezifischen" Anfangsphase) noch entziehen kann. Durch die Differenzierung in Tochterunternehmen wird die Systemebene "Gruppe", in der noch **direkte** Interaktionssysteme an der Tagesordnung sind, von der Systemebene "Organisation", in der (zumindest in der Intergruppenkoordination) **indirekte** Interaktionsmuster vorherrschen, abgelöst.

Integratives Management bedeutet nun das Meistern der schwierigen Aufgabe, die fruchtbare und motivierende Dynamik der am Pioniergeist orientierten Unternehmung (mit all ihren Desintegrationsgefahren) zuzulassen und zu fördern, sie aber zugleich mit den notwendigen organisatorisch-strukturellen Regelsystemen, die den

Zusammenhalt des Ganzen sichern helfen, zu versöhnen. In diesem Sinne ist die Problematik von Zentrum und Peripherie kein lineares Nullsummenspiel (je mehr Zentrum, desto weniger Peripherie und vice versa), sondern ein dialektischer Prozeß, der laufend ausbalanciert werden muß (je mehr Einfluß der Peripherie zugestanden wird, desto stärker muß das Zentrum sein) (6).

3.3 Zusammenfassung und Schlußfolgerungen für das Workshop

Die durch die Interviews und die Interpretation der Ergebnisse auf der Hintergrundfolie eines entwicklungszyklischen Organisationsmodells erhaltenen Daten lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Das von uns untersuchte Unternehmen befand sich im Übergang von der Pionier- in die Organisationsphase. In diesem Zusammenhang treten systematische Symptome auf, die im vorigen Abschnitt genauer geschildert und analysiert wurden.

In der darauf folgenden Beratungsarbeit ging es nun darum, die Vorteile des Pionierbetriebs (die ja die wesentlichen Antriebskräfte für die bisherige erfolgreiche Entwicklung der Firma darstellten) zu erhalten und die neu entstandenen Nachteile zu eliminieren. Um dieses Ziel zu erreichen war es notwendig, daß sich das Unternehmen von bestimmten Verhaltensweisen und Einstellungen "verabschiedete", die in seinem bisherigen Leben wichtig und sinnvoll waren. Stattdessen sollten neue Aspekte hinzukommen: Ein anderer Führungsstil, Klarheit und transparente Organisationsprinzipien.

Auf Grund unserer Gespräche wurden einige Schwerpunkte der künftigen Unternehmensentwicklung sichtbar. Insbesondere ging es um folgende Punkte:

- * Schaffung der organisatorischen Voraussetzungen für ein funktionierendes Informations- und Kommunikationswesen im Unternehmen (Installation einer effizienten Besprechungskultur)
- * Transparente Regelung der Aufgabenverteilung zwischen den Mitarbeitern sowie der Ressortverteilung innerhalb der Geschäftsleitung (dies war umso wichtiger, als der Seniorchef sich bald zurückziehen wollte; dadurch stand die Neuregelung zwischen den Brüdern als brisantes familiendynamisches Thema im Raum).

- * Klärung und Regelung der organisatorischen und "kulturellen" Konsequenzen der bevorstehenden Übergabe des Unternehmens an die Söhne
- * Einführung einer zweiten Führungsebene; Entwicklung der Mitarbeiter in Richtung der Stärkung des selbständigen und eigenverantwortlichen Denkens und Handelns
- * Begleitende Unterstützung dieser neu einzurichtenden zweiten Führungsebene (Weiterbildung, Supervision)
- * Entwicklung eines neuen Führungsverständnisses und Führungsstils;
- * Klärung der Beziehung zwischen Stammunternehmen und Tochterfirmen; Vorbereitung der organisatorischen Aspekte (Führung, Arbeitsteilung, Kontrolle etc.) für die geplante neue Zweigniederlassung (möglichst mit den dafür vorgesehenen Personen).

Die Grobdiagnose wurde im Rahmen dieses Beitrages deshalb so ausführlich referiert, weil sie die Grundlage und Voraussetzung für sämtliche folgenden Lern- und Entwicklungsmaßnahmen des Unternehmens darstellt. Das in der Folge beschriebene Workshop, das gemeinsam mit betroffenen Mitarbeitern stattfand, wurde auf dem Hintergrund der bestehenden Datenbasis konzipiert und entwickelt.

Theoretisch ist es natürlich möglich, die Grobdiagnose selbst in das Workshopprogramm aufzunehmen (etwa in Form strukturierter Problemsammlungen, Bereichsanalysen, intuitiven Methoden etc.). Der Vorteil der vorbereitenden Interviews ist es aber, daß die Berater durch die Abfassung des grobdiagnostischen Berichts eine wichtige Vorstrukturierungsarbeit leisten können, die die weitere Verarbeitung der Daten durch die betroffenen Mitarbeiter beträchtlich erleichtert. Die Atmosphäre des Tiefeninterviews ist "intim"; im Rahmen der dort möglichen ausführlichen, tiefergehenden Beschäftigung mit der Perspektive eines Teilbereichs des Betriebes kommt ein dichteres, "offeneres" und reichhaltigeres Material zutage; die - vorerst ziemlich angstbesetzte - Workshopatmosphäre ist für eine diagnostische Datensammlung zumindest in der Anfangsphase weniger gut geeignet.

Die Diagnose, die sich nach einer ersten Rückkopplung des schriftlichen Berichts (hoffentlich) im Bewußtsein der Berater und der Geschäftsleitung verankert hat, bewegt freilich noch relativ wenig. Aus diesem Grund ist das der Grobdiagnose folgende Workshop ein unverzichtbarer Schritt, ohne den die vorhergehenden

Schritte ziemlich wertlos (ja, unter Umständen sogar gefährlich) werden würden. Erst die aktive und intensive Verarbeitung der Daten durch die Mitarbeiter, ihre Vernetzung zwischen einzelnen Mitarbeitergruppen sowie ihre Verfeinerung durch die Besprechung konkreter Problemstellungen schaffen das nötige **Motivationspotential bei allen Betroffenen**, um einen tragfähigen Entwicklungs- und Veränderungsprozeß im Gesamtunternehmen auszulösen (7).

4. DIE KLAUSURTAGUNG

4.1 Die Zielsetzung der Tagung

Mit den im Rahmen der Zusammenfassung der Grobdiagnose genannten Punkten sind auch die wichtigsten Entwicklungsziele des Unternehmens umrissen worden. Das Workshop sollte nun dazu dienen,

- a) einen gemeinsamen Bewußtseinsstand über die gegenwärtige Situation des Unternehmens zu erlangen, um quer über alle Bereiche und Ebenen eine gemeinsame Motivationsgrundlage zur Veränderung zu schaffen (Verankerung der Grobdiagnose sowie Verfeinerung derselben);
- b) die besonders brennenden, aktuellen Alltagsprobleme im Bereich der Kooperation und der Arbeitsorganisation gemeinsam zu bearbeiten und nach Möglichkeit einer kurzfristigen "Lösung" zuzuführen (obwohl wir uns bewußt waren, daß wir in diesem Zusammenhang lediglich "Symptomtherapie" betrieben);
- c) diese aktuellen Probleme (auf dem Hintergrund der Leittheorie unserer Grobdiagnose) in einen allgemeinen, "übergreifenden" und nachvollziehbaren Zusammenhang zu stellen;
- d) gemeinsam bewußt die Entwicklungslinien für die Zukunft des Unternehmens festzulegen und entsprechende (im Unterschied zu Punkt b) langfristigere und prinzipiellere) Maßnahmen zur Erreichung dieser allgemeinen Entwicklungsziele zu planen;
- e) über all diese Aktivitäten zu einem stärkeren Bewußtsein einer gemeinsamen "Corporate Identity" zu gelangen, die in Zukunft auch aktiv gelebt werden sollte.

Die Klausur sollte also die **Voraussetzungen zur bewußten Inangriffnahme von gemeinsamen Entwicklungsschritten** schaffen, und nicht fertige Lösungsmodelle für die Zukunft produzieren.

Dieser Punkt scheint mir deswegen so wichtig, weil der Klient von einer Beratung meistens die **Lösungen selbst** erwartet und wünscht. Egal aber, welche Lösungen gefunden werden, sie bedrohen auf alle Fälle die im Laufe langjähriger Entwicklungsprozesse gewachsene Identität der Organisation. Darum tritt dann sehr oft das Problem auf, daß diese "Lösungen" nur wirkungslose Blueprints bleiben, die in der Schublade für abgelegte Strategien verschwinden. Jedes größere Unternehmen kennt diese - oft recht vollen (und teuren!) Schubladen recht genau.

Die von uns gewählte Vorgangsweise frustriert zwar einerseits dieses - verständliche und legitime - Bedürfnis nach "Expertenrezepten", mobilisiert aber andererseits Energien innerhalb des Unternehmens (sprich bei den betroffenen Mitarbeitern), die auch für die **Umsetzung** von gemeinsam entwickelten strategischen und operationalen Maßnahmen sorgen. Das Problem der Identitätsbedrohung verschwindet dadurch leider nicht, aber durch die Möglichkeit des gemeinsamen Lernprozesses (der ein ganzheitlicher Lernprozeß auf den Systemebenen Individuum, Gruppe und Organisation ist) kann die "alte" Identität besser verstanden und bewußt gemäß den neuen Herausforderungen transzendiert werden (8).

Um den Rahmen dieses Beitrags nicht zu sprengen, sind in der Folge nur mehr die wichtigsten Designelemente des Workshops dargestellt, ohne auf die konkreten Ergebnisse und theoretischen Interpretationen derselben ausführlicher einzugehen.

Das Workshop selbst dauerte drei Tage. Neben der Geschäftsleitung und den Beratern nahmen 14 Mitarbeiter des Betriebs aus den Bereichen Büro, Werkstatt, Verkauf und Einkauf teil. Dabei waren alle Ebenen vertreten (Meister, Gesellen, Lehrlinge).

4.2 Der Aufbau und das Design des Workshops

4.2.1 Der Einstieg in die Klausurtagung

Die erstmalige gemeinsame Einbindung der Mitarbeiter in ein solches Projekt ist ein schwieriger Prozeß. In der Regel stellt es eine ungewöhnliche Premiere dar, daß verschiedene Gruppen und Ebenen des Betriebes mehrere Tage lang zusammen sind und an "sich selbst" arbeiten sollen. Der Einstieg in so ein Workshop ist eine besonders heikle Phase des Projekts. Die Berater müssen die vorhandenen Ängste, Unsicherheiten und Vorbehalte der Teilnehmer abbauen, da sonst die Arbeit an den Themen zu stark behindert wäre. Der Vertrauensbildungsprozeß zwischen den Beratern und allen Teilnehmern (nicht nur der Geschäftsleitung) ist einer der

wichtigsten Aspekte in der Anfangsphase der Kooperation zwischen Klientensystem und Beratern. Im gegenständlichen Fall versuchten wir dieser Problematik durch zwei Designelemente zu begegnen:

a) Erwartungs- und Befürchtungsanalyse

Die Teilnehmer wurden gebeten, sämtliche Erwartungen, Befürchtungen und Phantasien, die sie der Tagung bzw. dem Projekt entgegenbrachten, niederzuschreiben (Kleingruppenaufgabe). Nach der plenaren Auflistung und Strukturierung dieser Ergebnisse ergaben sich dabei erwartungsgemäß Themen wie "Schaffung von Organisation und Klarheit", "Anstreben von Verbesserungen in konkreten Bereichen", "Verbesserung des Arbeitsklimas", "Verbesserung des Informationswesens" usw. Die Konfrontation der Teilnehmer mit den verschiedenen Erwartungshaltungen ermöglichte ein Thematisieren und damit ein ansatzweises Abbauen der vorhandenen Ängste und Vorbehalte.

b) Explizite Klärung der Zielsetzung der Tagung/des Projekts

Wir präsentierten unser Verständnis eines organisationsdynamischen Entwicklungsprojektes (Diagnose, Maßnahmenplanung und Maßnahmenumsetzung als ein von allen Betroffenen getragener, bewußter Entwicklungsprozeß) und legten auf diesem Hintergrund die Ziele für das Workshop fest. Im wesentlichen waren dies 2 große Ziele:

- * Die Rückkopplung und Verarbeitung der von den Beratern gesammelten Diagnosedaten; daran anschließend die gemeinsame Erarbeitung eines Gesamtbildes der gegenwärtigen Situation;
- * Die Arbeit an den "großen" und allgemeinen strategischen Entwicklungslinien für die Zukunft ("In welche Richtung wollen wir künftig gehen? Was müssen wir neu und anders machen? Von welchen Anteilen müssen wir uns trennen...")

Die Arbeit an der Explikation der Zielsetzung der Tagung ermöglichte uns einerseits, das "Theoriegebäude OE" verständlich und nachvollziehbar zu präsentieren; andererseits vermittelten wir den Teilnehmern einen **Orientierungsraster**, der Angst und Unsicherheit ansatzweise weiter abzubauen half.

Nach diesen Einstiegshilfen konnten wir uns dem nächsten wichtigen Schritt zuwenden: Der Vertiefung der Grobdiagnose.

4.2.2 Die Vertiefung der Diagnose

Ziel dieses Teils der Klausur war es, die Ist-Situation des Unternehmens so klar in den Köpfen aller Beteiligten zu verankern, daß genügend **gemeinsame Energie** entstehen konnte, etwas zur Veränderung bzw. Weiterentwicklung zu unternehmen. Zu diesem Zweck wäre es nicht ausreichend gewesen, lediglich die von uns erhobenen und strukturierten Daten (vgl. Kapitel 3) einfach zu referieren und diskutieren zu lassen. Ich halte das **Erlebnis der gemeinsamen Selbstdiagnose** für äußerst wichtig. Sie vermittelt eine unmittelbare, emotional motivierende Einsicht in die bestehenden Verhältnisse und mobilisiert dadurch Veränderungsenergie. Im vorliegenden Fall konkretisierten wir die Diagnose der gegenwärtigen Situation des Unternehmens durch 3 Designschritte:

a) Die Problemsammlung durch die Mitarbeiter

In zwei moderierten Arbeitsgruppen wurden die Teilnehmer der Klausur aufgefordert, die konkreten Fragen und Probleme, die sie im Zusammenhang mit den Unternehmenszielen, dem Arbeitssystem sowie dem sozialen System des Betriebs beschäftigten, möglichst exakt zu definieren und aufzulisten. Diese Problemsammlung ergab eine große Anzahl sehr konkreter Anhaltspunkte für organisatorische Schwachstellen im Betrieb. Die aufgelisteten Problemfelder wurden vorerst nicht weiter bearbeitet, sondern für einen späteren Zeitpunkt des Workshops "auf Eis" gelegt.

b) Vertiefung der Diagnose durch "Bilderzeichnen"

Eine bewußte Problemauflistung spiegelt meist nur einen Teil der Problematik wider. Darum versuchten wir in einem zweiten Schritt, die Diagnose durch eine intuitive Methode zu vertiefen. Nach Funktionsbereichen gebildete Arbeitsgruppen wurden aufgefordert, ein Bild zu zeichnen, das die ihrer Meinung nach wichtigsten und typischsten Charakteristika und Spezifika des Unternehmens wiedergeben sollte. Nach Vollendung der "Kunstwerke" wurden die einzelnen Bilder der Reihe nach von denjenigen Teilnehmern interpretiert, die an der Zeichnung nicht beteiligt gewesen waren. Durch diese Vorgangsweise (die auch ein hohes Ausmaß an aufschlußreichen Projektionen zuläßt), wird in der Regel eine außerordentliche Fülle an Material erzeugt; Material, das den Teilnehmern starke "Aha-Erlebnisse" vermittelt und eine oft völlig neue Sichtweise ihrer Organisation ermöglicht. Die kognitive Methode der Problemsammlung und die

intuitive Methode des Bilderzeichnens ergänzen sich dabei hervorragend.

c) Rückkopplung der aufbereiteten Daten aus den Interviews

Schließlich koppelten wir allen Teilnehmern, die in Kapitel 3 geschilderten Ergebnisse unserer Befragungsaktion zurück. Dabei beschränkten wir uns nicht auf die inhaltlichen Aussagen der Mitarbeiter und der Geschäftsleitung. Fast noch wichtiger war eine klare Präsentation unserer Theoretischen Hintergrundfolie, auf der die Datenfülle erst einordenbar und verständlich wurde. Wir referierten also über die wichtigsten Prinzipien des entwicklungs-dynamischen Phasenmodells (9).

Mit diesen Schritten waren die Voraussetzungen geschaffen, von der Diagnose der Gegenwart aus Entwicklungsschritte für die weitere Zukunft des Unternehmens zu planen.

4.2.3 Die Erarbeitung von Entwicklungsperspektiven für die Zukunft

In dieser Phase der Tagung ging es nun darum, von der Analyse zur Planung, von der Vergangenheit und Gegenwart in die Zukunft zu gelangen. Diagnostisches Material lag ausreichend vor, ebenso ein brauchbarer Theorieraster, der als Orientierung für die weitere Arbeit dienen konnte. Die gemeinsame Besprechung und Planung von Verädnerungsschritten erfolgte wiederum im Rahmen von 2 verschiedenen Designelementen:

a) Gruppenarbeiten zur Entwicklungsplanung

Für diese Aufgabe stellten wir 5 verschiedene Kleingruppen zusammen. Kriterium für die Zusammensetzung waren wiederum die Funktionsbereiche. Die Geschäftsleitung bildete eine eigene Gruppe. Die einzelnen Gruppen erhielten die Aufgabe, Perspektiven für ihre eigene Zukunft sowie für die Zukunft des Unternehmens zu erarbeiten ("In welche Richtung wollen wir uns in Hinkunft entwickeln? Wie wollen wir uns zu diesem Zweck organisieren? Was können wir selbst zur Lösung beitragen? Wie wollen wir/müssen wir mit anderen Unternehmensbereichen zusammenarbeiten?...").

Die Ergebnisse dieser Arbeit wurden anschließend präsentiert. Für kleine Alltagsprobleme, die in der Problemsammlung aufschienen, konnten zum Teil sofort relativ unbürokratische, operationale Minimallösungen gefunden werden. Oft hatte man einfach noch nie über die Angelegenheit geredet gehabt. Diese kleinen Kooperationserfolge ermunterten die Gruppen bei ihrer Arbeit. Ein anderer Teil der Ergebnisse hatte mehr strategischen Charakter. Hier ging es um die Prinzipien der künftigen Kooperation, um ein teilweise neues Selbstverständnis der verschiedenen Bereiche (Identität!) sowie um Fragen der organisatorischen Strukturierung von Arbeits- und Kommunikationsabläufen.

Die Dreiergruppe der Geschäftsleitung schließlich wurde von einem Berater moderiert, da sie sich zusätzlich dem komplexen Thema der Geschäftsaufteilung nach dem Weggang des Seniorchefs widmete (in diesem Zusammenhang reichte unsere Beratungsleistung bis auf die Ebene familientherapeutischer Interventionen).

b) Rollenverhandeln

Zur Verbesserung der aktuellen Kooperations-, Koordinations- und Kommunikationsprobleme innerhalb und zwischen den einzelnen Bereichen führten wir mit zwei Arbeitsgruppen, die nach Betriebszugehörigkeit (Stammhaus/Zweigniederlassung) zusammengesetzt waren, eine "Rollenverhandlungssitzung" durch (10). Der Austausch von Selbst- und Fremdbildern sowie die Information über die jeweiligen Wünsche, die die einzelnen Teilnehmer aneinander hatten, sorgten für eine deutliche Verbesserung des gegenseitigen Verständnisses und des Klimas. Spätestens zu diesem Zeitpunkt waren die Teilnehmer des Workshops "aufgetaut" und voller Motivation an der Arbeit.

Zusammenfassend leiteten sich aus den Arbeiten der Arbeitsgruppen in diesem Abschnitt der Klausurtagung folgende **Themenstellungen für die Zukunft** ab:

- * Es muß "Ordnung" geschaffen werden. Aufgabenbereiche und Kompetenzen müssen definiert und abgegrenzt werden!
- * Wir brauchen ein effizientes Besprechungs- und Informationswesen, damit wir eine ständige Einrichtung zur Problemlösung besitzen!

* Wir müssen Führungsaufgaben definieren und die Wahrnehmung dieser Aufgaben erlernen!

* Wir müssen eine 2. Führungsebene schaffen!

Die Teilnehmer waren sich bewußt, daß die Bewältigung dieser Themenstellungen eine Reihe von notwendigen Lernprozessen beinhaltet. Eine Sammlung dessen, "was in nächster Zukunft gelernt werden muß", erbrachte folgendes Ergebnis:

- Im Sinne des Ganzen handeln und denken lernen;
- Zusammenarbeit und Teamgeist erlernen;
- Erlernen besprechungstechnischer Grundlagen
- Erlernen von mehr Selbständigkeit und Eigenverantwortung
- Erlernen von Problemlösungstechniken
- Lernen, Probleme offen anzusprechen
- Erwerben eines neuen Führungsverständnisses
- Durchführen und "Leben" dieser neuen Führungsaufgaben

Bei diesem gesamten Umstellungsprozeß ging es aber immer auch darum, die Vorteile des Pionierbetriebs bei gleichzeitiger Weiterentwicklung zu einer echten "Organisation" zu erhalten. Personen und Strukturen mußten sich im Bewußtsein der dialektischen Interdependenz gemeinsam geplant wandeln.

5. ABSCHLUSS DES PROJEKTS UND AUSBLICK

Schließlich beschäftigten wir uns auf dem Hintergrund der von den Teilnehmern formulierten Lernfelder (s.o.) noch cursorisch mit dem Thema Motivation und Führung. Es wurde rasch deutlich, daß es sicher notwendig werden würde, vor allem die neu zu schaffende zweite Führungsebene im Rahmen künftiger Fortbildungsstrategien systematisch mit Führungswissen und Führungskompetenzen vertraut zu machen.

Zum Abschluß der Tagung stellten wir allen Teilnehmern drei Reflexionsfragen. Die Antworten auf diese Fragen stellen zugleich eine Zusammenfassung der gesamten Projektergebnisse dar: Zur Illustration werden auszugsweise die Kommentare der Teilnehmer wörtlich wiedergegeben. Sie sprechen m.E. für sich selbst:

5.1 Was haben wir durch diese Tagung, durch dieses Projekt bisher gemeinsam erreicht?

- Die Notwendigkeit für ein besseres gegenseitiges Verständnis wurde deutlich sichtbar
- wir haben uns alle besser kennengelernt
- wir haben eine größere Offenheit erreicht
- Sachen wurden besprechbar, die bisher unterdrückt worden waren
- wir haben jetzt eine positive Einstellung zum Veränderungsprozeß
- es ist uns bewußt geworden, daß eine Veränderung der Firma notwendig ist
- insgesamt war die Kommunikation sehr wertvoll
- wir haben die Probleme der anderen kennengelernt und verstehen einander jetzt besser
- Probleme wurden erkannt und klar definiert
- es ist eine starke Bereitschaft zu spüren, Probleme gemeinsam anzupacken
- vieles wurde klarer, vor allem der Blick auf das Ganze und die Zusammenhänge
- es gibt jetzt mehr Verantwortung für jeden in der Zukunft
- jeder wurde zum Nachdenken angeregt
- die Verantwortungsbereitschaft aller ist zu spüren
- eine positive Grundhaltung wurde erzeugt

5.2 Was ist offen, was ist zu tun?

- für einige Bereiche müssen noch konkrete Problemlösungen erarbeitet werden
- Lösungen, die wir im Rahmen dieser Tagung erarbeitet haben, müssen jetzt in die Praxis umgesetzt werden
- wir müssen Besprechungen einführen
- die Ressorts der Firmenleitung müssen noch genauer abgegrenzt werden, ebenso die Aufgabenverteilung in den Abteilungen
- Kompetenzen müssen teilweise noch geklärt werden
- die zweite Führungsebene muß offiziell installiert werden
- die Bürosituation muß geklärt werden

5.3 Wie soll konkret weitergegangen werden?

Die konkreten nächsten Schritte, die von allen Teilnehmern der Klausur operational geplant wurden, waren weniger Maßnahmen, die bestimmte inhaltliche Problemfelder entschärfen sollten; vielmehr ging es um die **Bereitstellung eines kulturellen Rahmens, inner-**

halb dessen die nötige Lern- und Entwicklungsarbeit eingebettet werden konnte (Installation einer Lernorganisation).

Zu diesem Zweck wurde beschlossen, eine konstante Projektgruppe einzurichten, die in Hinkunft sämtliche Aktivitäten des Entwicklungsprojektes koordinieren und überwachen sollte. Der Gruppe gehörten neben der Geschäftsleitung noch vier Mitarbeiter aus verschiedenen Bereichen an. Die Gruppe gab sich selbst die Aufgabe, Vorschläge zu den anstehenden Problemfeldern zu erarbeiten (Aufgabenverteilungen, Kompetenzabgrenzungen, Organigrammerstellung, Besprechungs- und Informationswesen, Installation der 2. Führungsebene, Subprojektgruppe für die Planung der künftigen Zweigniederlassung usw.). Für die ersten Sitzungen dieser Gruppe wurden konkrete Termine vereinbart.

Diese Projektgruppe war nun für die Zukunft die hauptverantwortliche Trägerin der weiteren Entwicklungsarbeit. Dafür hatten wir mit unserer Grobdiagnose und der darauffolgenden Klausur die Grundsteine gelegt.

Selbstverständlich sicherten wir der Projektgruppe sowie dem gesamten Unternehmen zu, bei auftretenden Schwierigkeiten und Problemen weiter als Supervisoren zur Verfügung zu stehen und bei der Planung und Durchführung weiterer notwendiger Lernschritte (insbesondere im Bereich der Besprechungstechnik, Führungsausbildung, Strukturberatung usw.) die nötige Unterstützung zu leisten.

Es vollzog sich also ein fließender Übergang der Projektverantwortung aus den Händen der Berater in die Hände des Klienten: Die Interviews und die Grobdiagnose waren noch ausschließlich von uns als Beratern durchgeführt und erstellt worden. Während der Klausurtagung übernahmen die Betroffenen fast unmerklich mehr und mehr die Aktivität und Verantwortung. Zu diesem Zeitpunkt trugen Klientensystem und Berater in etwa gleich viel zum Entwicklungsprozeß bei. Mit der am Ende der Tagung installierten Projektgruppe hatten wir die Hauptverantwortung der künftigen Arbeit an das Unternehmen selbst abgegeben.

Durch das bei allen betroffenen Personen und Personengruppen erzeugte Problembewußtsein und die damit verbundene Veränderungsbereitschaft und -energie konnten in den darauffolgenden Monaten die meisten der Vorsätze auch umgesetzt werden. Aus einem Pionierbetrieb, der bei Fortschreibung seiner Kultur in eine Krise geschlittert wäre, war eine dynamische und lebendige Organisation geworden.

ANMERKUNGEN

- (1) Das beschriebene Projekt wurde gemeinsam von Dr. Hannes Piber und dem Autor des Beitrags konzipiert und durchgeführt.
- (2) Zu den spezifischen Problemen verschiedener Lernebenen auf unterschiedlichen Systemebenen vgl. meinen Beitrag in Band I dieser Anthologie (Deiser, R.: Systemisch-interaktionistische Aspekte des Lernens von Individuen, Gruppen und Organisationen).
- (3) Im Rahmen des hier verwendeten Phasenmodells, das von Beratern des NPI entwickelt wurde, werden drei grundsätzlich verschiedene Entwicklungsphasen von Organisationen unterschieden:
Pionier-, Organisations- und Integrationsphase. Zur näheren Charakterisierung dieser Phasen und zur Begründung des Modells vgl. Glasl, F.: Entwicklungsgesetzmäßigkeiten von Organisationen. In: ASG-Dokumentation Vol. 3/1984
- (4) vgl. Deiser, R., a.a.o.
- (5) In Wirklichkeit ist eine Diagnose nie endgültig abgeschlossen. Da jeder Input die Entwicklung einer Organisation vorantreibt und damit auch ihre Identität verändert wird (wenn auch meist kaum spürbar und großteils ungesteuert und unbewußt), ist auch die Organisationsdiagnose ein theoretisch unendlicher Prozeß. Überdies verändert die Diagnose selbst das diagnostizierte System. Trotzdem lassen sich "Grundkonstanten" einer Organisation diagnostizieren, die Ansatzpunkte für eine entsprechende "Therapie" sein können. Als besonders brauchbarer Interpretationsraster hat sich das im Rahmen dieses Beitrags verwendete Phasenmodell des NPI erwiesen (vgl. Anmerkung 3).
- (6) Da die Logik des Zentrums eine andere als die der Peripherie ist (das Zentrum also eine andere "Systemqualität" besitzt), kann die Machtfrage zwischen den beiden Sektoren nicht der Logik des Nullsummenspiels folgen. Die Interdependenzcharakteristika von Zentrum und Peripherie sind komplex und stellen einen systemischen Grundwiderspruch dar, auf den im Rahmen dieses Beitrags nicht näher eingegangen werden kann.
- (7) Findet diese aktive Datenverarbeitung durch die von den Prozessen betroffenen Personen und Personengruppen nicht statt, so fehlt ihnen das Verständnis und die Motivation für die notwendigen Veränderungen. Darin liegt übrigens der Grund für

das verbreitete Implementationsproblem, das im Rahmen traditioneller (Experten)beratung auftritt.

(8) vgl. Deiser, R., a.a.O.

(9) vgl. Glasl, F., a.a.O.

(10) Das Modell des Rollenverhandelns ist beschrieben bei Harrison, R.: Rollenverhandeln: Ein "harter" Ansatz zur Team-Entwicklung. In: Sievers, B.: (Hg.): Organisationsentwicklung als Problem. Stuttgart 1977



Mag. Oskar Gelinek

Bildungsbedarfserhebung als erster Schritt zu neuem Lernen

In einer Zeit, in der die "Halbwertszeit" technischer und organisatorischer Neuerungen ständig kürzer wird, Veränderungen in der sozialen Struktur aber immer bedrohlicher dargestellt werden, ist es notwendig, sich mit neuen Ansätzen des betrieblichen Lernens auseinanderzusetzen.

Diese Auseinandersetzung ist für drei Ebenen von eminenter Bedeutung.

- * Für das **öffentliche Interesse**, in dem die betriebliche Ausbildung eine wichtige Schnittstelle zwischen den technischen Umwälzungen und der Entwicklung in den sozialen Strukturen darstellt.
- * Für den **Betrieb**, der als Träger der Kosten für die Zielorientierung seiner Aus- und Weiterbildung verantwortlich ist und dabei einen wichtigen Punkt seiner Personal- und Managemententwicklung zu gestalten hat.
- * Für den **einzelnen**, der darauf achtet, mit welchen Lernansätzen er in seiner beruflichen Laufbahn - die ja einen wichtigen Sozialisationsfaktor darstellt - konfrontiert wird: sind es Methoden, die lediglich der Effizienzsteigerung im Betrieb dienen, oder die auch das persönliche Umfeld des Mitarbeiters und seine individuellen biographischen Möglichkeiten berücksichtigen und fördern.

Das folgende Fallbeispiel erhebt nicht den Anspruch, "absolut" neues Lernen darzustellen, sondern möchte zeigen, wie eine für alle Beteiligten neue Situation zu einem gemeinsamen Lernprozeß führen kann und welche Voraussetzungen dazu meiner Ansicht nach nötig sind.

Beteiligte der Handlung:

- * rund 30 Manager der ersten, zweiten und dritten Ebene eines mittelgroßen Unternehmens (ca. 1000 Mitarbeiter), der Personalchef in einer für dieses Projekt herausragenden Rolle

- * ein kleines Beratungsunternehmen mit einem guten Kontakt zu der oben genannten Firma und einem lernwilligen Berater (das war in diesem Falle ich)

Zwischen den beiden Unternehmen bestand eine partnerschaftliche Beziehung ohne Abhängigkeitsverhältnis.

Zuerst möchte ich die Vorgeschichte des Unternehmens und des Beraters darstellen, um zu zeigen, daß neues Lernen nicht ad hoc ab einem bestimmten Zeitpunkt "beschlossen" werden kann, sondern bestimmter, wahrscheinlich nur sehr schwer planbarer Voraussetzungen bedarf.

Danach möchte ich kurz die Abwicklung des Beratungsauftrages selbst schildern, um abschließend die für mich daraus folgernden Konsequenzen und einen Ausblick für das Unternehmen abzuleiten.

1. VORGESCHICHTE

1.1 Vorgeschichte des Unternehmens

Das Unternehmen war bis ca. 1980 ein klassischer Pionierbetrieb, dem es gelang, durch eine hervorragende Eigenkapitalausstattung mehr Zinserträge als Zinsaufwendungen auszuweisen - in Österreich bei gleichzeitiger Substanzerhaltung und -ausweitung sicherlich ein Sonderfall.

In dieser Zeit wurde auch der Generaldirektorsposten neu besetzt. Diesem gelang nicht nur eine weitere Verstärkung der Marktposition und des betriebswirtschaftlichen Erfolges, er setzte auch Schritte, das Erbe der Pionierphase aufzuarbeiten.

Als eines der ersten Instrumente dazu diente die Installierung einer für damalige Verhältnisse relativ modernen strategischen Planung. Innerhalb einiger Jahre gelang es auch, diese strategische Planung zur Basis für die operative Planung und Budgetierung zu entwickeln.

Dieser Prozeß verlangte zwar Bewußtsein für langfristige Planung, das erhoffte Feedback aus der operativen Ebene zu den strategischen Zielen blieb aber aus, da dieses Instrument vom Vorstand ohne aktive Beteiligung der nachgelagerten Ebenen "eingeführt" wurde. Außerdem konnten die Mitarbeiter mit Informationsprozessen, die von unten nach oben liefen, nach ihrer langjährigen Pioniergeschichte noch zu wenig umgehen.

Der Mangel wurde erkannt, und während die meisten Führungspositionen aus dem Hause selbst besetzt wurden, wurde als einer der wenigen neuen Manager der Personalchef - eine Funktion, die früher lediglich administrativen Charakter hatte - von außen geholt.

In der Folge wurden auch Führungsgrundsätze und Personalentwicklung in der strategischen Planung verankert. Der Personalchef begann neben der bereits bestehenden Fachausbildung auch verstärkt Führungs- und Persönlichkeitsbildungsseminare zu forcieren, was von den meisten betroffenen Mitarbeitern - hauptsächlich Mitarbeiter der zweiten und dritten Ebene - als positive und wichtige Ergänzung erkannt und begrüßt wurde.

Nach ca. zwei Jahren allerdings begann sich ein gewisses Unbehagen über die neuen Weiterbildungsformen beim Personalchef, aber auch bei den betroffenen Mitarbeitern bemerkbar zu machen, da bereits fast die gesamte Führungsmannschaft solche Seminare besucht hatte und immer mehr die mangelnde Umsetzbarkeit der Seminarinhalte deutlich wurde, weil keine begleitenden Maßnahmen den Transfer unterstützen.

In dieser Situation kam der Kontakt mit mir zustande.

1.2 Vorgeschichte des Beraters

Ich selbst war während meiner Ausbildung am Rande mit Organisationspsychologie befaßt und arbeitete erst im klassischen Beratungsbereich. Bald wurde mir immer deutlicher, daß Erfolg und Mißerfolg von Projekten wesentlich mehr von der Akzeptanz und Umsetzbarkeit bei den Mitarbeitern abhängt als von der wissenschaftlichen Brillanz und der betriebswirtschaftlichen Untermauerung meiner Ideen. Deshalb beschäftigte ich mich bereits seit längerer Zeit parallel zu meiner Arbeit mit Gedanken der Organisationsentwicklung.

Kurz vor meinem Kontakt zu dem beschriebenen Unternehmen integrierte ich Elemente der Organisationsentwicklung in größerem Stil in ein Projekt zur Gemeinkostenwertanalyse eines großen Dienstleistungsbetriebes, zu dem allerdings meine Beratungsfirma in einem Abhängigkeitsverhältnis stand, was sich sicher nicht positiv auf die Projektdurchführung auswirkte.

Einige Mängel dieses Projektes wurden mir besonders deutlich, als ich das "7-Ebenen-Modell" des NPI (Netherland Pedagogisch Instituut) kennenlernte (siehe Abb.1).

Abb.1: Wesenselemente der Organisation als Ansatzpunkte unterschiedlicher Strategien des Organisationswandels

Wesenselement der Organisation	Bezeichnung der Strategie die x schwerpunktmäßig zum Ansatzpunkt macht								
	Politik/Philosophie-Beratung Policy/Programm-Entwicklung	Management-Entwicklung	„personaler“/ humanistischer Ansatz	Manager-Entwicklung Führungskräfte-schulung	Personal-Entwicklung Fortbildung/Weiterbildung	Funktions-Entwicklung human-struktureller Ansatz	sozio-technischer Ansatz	technisch-struktureller Ansatz	technologischer Ansatz engineering
	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1. Identität Zweck, Image, Sinngebung, gesellschaftliche Aufgabe	x								x
2. Konzepte/Programme/Normen Entscheidungs-/Aktionsprogramme: Politik, Strategie, Pläne, Verfahrensgrundsätze	x	x	x						x
3. Strukturen Normen für den Gesamtrahmen der Funktionen/Organe; Verfahrensvorschriften		(x)			(x)	x	x		x
4. Akteure Individuum – Gruppe – Gruppe von Gruppen		x	x	x	x	(x)			x
5. Funktionen/Organe - individuelle und kollektive Verant- wortung, Rolle, Aufgabe, Kompetenz		x			x	x	x		x
6. Abläufe/Prozesse Sach-Sach-Abläufe, Mensch-Sach(Maschine)-Abläufe Mensch-Mensch-Prozesse		(x)				x	x		x
7. Sachmittel Gebäude, Anlagen, räumliche Anordnung, Maschinen, Betriebsmittel, Finanzmittel						x	x	x	x

Quelle: Glasl (Hrsg.) 1987, S.38

Gerade als ich dieses Modell näher erarbeitete, um es zur Basis für künftige Beratungsprojekte zu entwickeln, entstand der Kontakt zu dem oben genannten Unternehmen.

1.3 Kontakt – Kontrakt

Das Unternehmen hatte auf einem Fachberatungsgebiet schon seit längerer Zeit eine positive Beziehung zur Beratungsfirma, in der ich arbeitete. Ein Kollege von mir hörte von den kritischen Überlegungen zur Managementausbildung und vermittelte den Kontakt zwischen mir und dem Personalchef.

Dieser berichtete mir von seinen Wünschen, die bisherigen Weiterbildungsmaßnahmen mehr in das Betriebsgeschehen zu integrieren. Ich schilderte mein Unbehagen mit dem bisherigen direktiven Beratungsansatz und mein Bedürfnis, das "7-Ebenen-Modell" in einem ganzheitlichen Ansatz in der Praxis einzubringen.

Die gemeinsamen Interessen wurden in einigen Gesprächen zu folgendem **Beratungsauftrag** zusammengefaßt:

Ziele:

- * kritische Analyse der bisherigen Weiterbildungsmaßnahmen
- * Wege zur Verbesserung der Aus- und Weiterbildung im Sinne der strategischen Planung

Vorgangsweise:

- * Informations- und Klärungsphase
für Geschäftsleitung und beteiligte Personen (wozu dient die Beratung? wie läuft sie ab? wer ist beteiligt?)
- * Diagnosephase
mit ca. 10 Tiefeninterviews und einer Fragebogenaktion an alle 40 Personen, die bisher an der Führungskräfteausbildung teilgenommen haben
- * Feedbackphase
in der die Auswertung des Fragebogens und der Interviews an die Beteiligten rückgemeldet wird
- * Bildgestaltung und Maßnahmenkonzeption
in einer zweitägigen Klausur mit ausgewählten Mitarbeitern und der Geschäftsleitung
- * Dokumentation

Beratungsumfang

Der Auftrag wurde innerhalb eines Zeitraumes von ca. vier Monaten mit einem Beratungsaufwand von ca. 20 Einsatztagen durchgeführt.

Soweit - zumindest aus meiner heutigen Sicht (ca. zwei Jahre später) - ein "ganz normaler" Beratungsauftrag, der aber für alle Beteiligten einen neuen Ansatz darstellte:

- * im Unternehmen wurde Weiterbildung bisher ausschließlich intuitiv und auf Initiative des Personalchefs geplant. Durch diesen Auftrag fand ein erster Schritt von nichtorganisierter zu orga-

- nisiertes Weiterbildung statt und es wurden weite Kreise des Managements in die Weiterbildungsplanung miteinbezogen
- * die Entwicklung lernfördernder Arbeitsstrukturen wurde sowohl innerhalb des Unternehmens als auch in der Beraterbeziehung thematisiert
 - * ich selbst baute auf dem "7-Ebenen-Modell" auf und brachte so einen ganzheitlichen Ansatz ein, der ebenfalls als Lernfeld deklariert wurde
 - * mündlich wurde auch das Thema Unternehmenskultur und seine Verbindung zur Bildungsarbeit genannt, war also ebenfalls implizit in den Kontrakt integriert.

2. DURCHFÜHRUNG DES AUFTRAGES

2.1 Klärungsphase

In einigen Gesprächen wurden die Geschäftsleitung (die dem Auftrag grundsätzlich zugestimmt hatte) und wichtige Mitarbeiter genauer über Ziele und Inhalte des Auftrages informiert. Aus diesem Personenkreis wurden dann auch die Teilnehmer an der Evaluationsklausur ausgewählt.

Aus den Ergebnissen dieser Gespräche - in denen ich zur Erläuterung das "7-Ebenen-Modell" vereinfacht darstellte - wurde gemeinsam ein Fragebogen mit 16 skalierten Fragen und einer offenen Frage erstellt. Ebenso war auf dem Fragebogen auch die Möglichkeit gegeben, skalierte Fragen durch Bemerkungen zu ergänzen. Die Struktur des Fragebogens orientierte sich grob an den drei Subsystemen einer Organisation, der Schwerpunkt lag aber auf dem Bereich der Aus- und Weiterbildung. Dieser Fragebogen wurde an alle 40 Teilnehmer der bisherigen Führungskräfteausbildung mit einer schriftlichen Information über Ziele und Inhalt der Untersuchung versendet.

2.2 Diagnosephase

In ihr wurden ca. 10 Interviews geführt und ihre Ergebnisse mit der anonymen Auswertung aus den Fragebögen verglichen. Neben zahlreichen konkreten Anregungen über die Verbesserung der bisherigen Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen war der Grundtenor

- * positiv, weil ein erweiterter Kreis von Führungskräften in die Planung der Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen miteinbezogen wurde

* kritisch über die Umsetzbarkeit der Weiterbildungsinhalte, da noch zu wenig "Bindeglieder" zwischen individuellem Lernen und organisatorischem Lernen gesehen wurden.

2.3 Feedbackphase

Die Auswertung der Fragebögen (Rücklaufquote ca. 85 %) und Interviews wurde von mir kurz schriftlich zusammengefaßt. Die Beschreibung des Ist-Zustandes aus Sicht der Mitarbeiter und des Beraters und die daraus folgernden Maßnahmen, die durchschnittlichen Werte aus den skalierten Fragen sowie alle eingelangten Bemerkungen von offenen Fragebeantwortungen wurden an alle Fragebogenempfänger verteilt.

Gleichzeitig wurden den Fragebogenempfängern die Teilnehmer an der Evaluationsklausur genannt mit der Aufforderung, eventuelle Korrekturen und weitere Anregungen an diese Gruppe zu leiten.

2.4 Bildgestaltung und Maßnahmenplanung (Evaluationsklausur)

Zu Beginn der Klausur wurden die in der schriftlichen Rückmeldung angesprochenen Maßnahmen noch aus den inzwischen stattgefundenen Diskussionen ergänzt und danach nach ihrer Wichtigkeit gereiht.

Schwerpunkt der Diskussion war das Thema "Ganzheitliche Sichtweise - ganzheitliches Lernen". Dieses Thema ermöglichte nicht nur die Thematisierung gruppenspezifischer Aspekte dieser Veranstaltung (hierarchisch übergreifende Entscheidungs- und Diskussionsgruppen waren zu diesem Zeitpunkt in dem Unternehmen noch nicht die Regel), sondern bot auch den Teilnehmern, die aus allen Unternehmensbereichen zusammengekommen waren, wesentlich tieferen Einblick in die Probleme der jeweils anderen Bereiche.

Daraus entwickelte bzw. verstärkte sich ein "vernetztes" Bewußtsein, das sich keineswegs nur auf den Bereich der Aus- und Weiterbildung beschränkte. Dieses Bewußtsein war in diesem Umfang nicht nur neu für die beteiligten Personen, sondern stellte auch eine gute Basis zur Entscheidung der darauf folgenden konkreten Maßnahmen dar.

Die einzelnen Maßnahmen können hier nur überblicksweise dargestellt werden. Sie betrafen vor allem:

*** EDV-Informationssystem**

Die vom EDV-System angebotenen Informationen waren teils nicht ausreichend bekannt bzw. wurden nicht ausreichend benutzt, wie dies ja von vielen Informationssystemen leidlich bekannt ist. Im Laufe der Zeit wurden aus (programm-)technischen Gründen Informationen angeboten, die nicht mehr dem aktuellen Informationsbedarf der Benutzer entsprachen.

Dazu wurde vereinbart, daß

- einerseits die Datenverarbeitungsabteilung ihr genaues Angebot mit Inhalt und Nutzen der vorhandenen Informationen präsentiert und
- andererseits die betroffenen Mitarbeiter ihre Anforderungen an das Informationssystem präzisieren.

Eine gemeinsame Projektgruppe sollte dann die "Durchforstung" des Informationsangebotes entscheiden.

*** Kooperation Verkauf - Innendienst**

Die Kommunikation zwischen den internen Produktmanagern und den Gebietsverkäufern wurde oft durch Direktinterventionen von Kunden bei der Direktion oder in der Produktionsabteilung gestört. Dies brachte Probleme bei der Preisgestaltung und im Logistikbereich mit sich.

Dazu wurden klare Kompetenzen für Preiszusagen und die Festlegung interner Kommunikationsabläufe vereinbart, um

- einerseits für den Kunden die Transparenz und Glaubhaftigkeit zu verstärken und
- andererseits interne Doppelgeleisigkeiten und Konfliktpunkte auszuschalten.

*** Strategische Planung**

Es wurde bewußt, daß in die vorhandene strategische Planungsunterlage mehr konzernpolitische Überlegungen eingeflossen waren und deshalb an den Prozeß der **Mitarbeitereinbindung** zu wenig gedacht wurde. Um die interne Bedeutung der strategischen Planung und der damit verbundenen Prozeßschritte deutlich zu machen, wur-

de eine Gruppe unter Beteiligung des Vorstandes installiert. Diese Gruppe hatte vor allem die Aufgabe, technische und organisatorische Szenarien für die eigene Produktpalette zu erarbeiten. Die Ergebnisse dieser Gruppe sollten intensiv im Unternehmen diskutiert und dann wieder in den roulierenden Planungsprozeß eingebunden werden.

Weitere Maßnahmen betrafen

- Hebung der Mitarbeiterverantwortung/Delegation
- Karriereplanung
- Prioritäten zwischen interner und externer Aus- und Weiterbildung.

3. KONSEQUENZEN UND ZUSAMMENFASSUNG

Bildungsbedarfserhebung wurde nicht von mir oder der betroffenen Unternehmung erfunden. Es wurde an zahlreichen Stellen dargelegt, daß und warum sie wichtiges Instrument der Personal- und Managemententwicklung darstellt.

Ich möchte hier abschließend noch kurz darlegen, was mir im Zusammenhang mit diesem Auftrag besonders deutlich wurde und warum er mir für neues Lernen exemplarisch scheint.

Es war dies die Einmaligkeit der Situation. Das Unternehmen und der Berater befanden sich in einer Entwicklungssituation, die die Durchführung der gemeinsamen Arbeit begünstigte. Es scheint mir daher wichtig - soll **neues** Lernen stattfinden - diese Einmaligkeit aufzuspüren und Situationen zu schaffen, in denen sich solche Ereignisse entwickeln können.

Nun sagt ein altes indisches Sprichwort: "Man steigt nicht zweimal in den selben Fluß".

So könnte man es sich leicht machen und jede Situation als neu und einmalig bezeichnen. Ich glaube aber, daß es notwendig ist, Kriterien und Sensibilität für diese Einmaligkeit zu entwickeln.

In dem beschriebenen Fall war es der akute Transferbedarf des Unternehmens und für den Berater die Anwendung neuer Erkenntnisse in der Praxis. Für beide war diese Situation bewußt und deklariert.

Ich selbst habe das 7-Ebenen-Modell zu einem ganzheitlichen Diagnoseinstrument weiterentwickelt. Das Unternehmen arbeitet in einem internen Prozeß daran, Führungskräfteaus- und weiterbildung mehr und mehr auf das Linienmanagement zu übertragen, anstatt sie von externen Instituten durchführen zu lassen.

LITERATUR:

Glasl F, v.Sassen H.: Reformstrategien und Organisationsentwicklung; In: Glasl F. (Herausgeber) Verwaltungsreform durch Organisationsentwicklung, Bern/Stuttgart 1983

Dr. Norbert Kailer

Möglichkeiten der Kooperation zwischen Weiterbildungsinstitutionen und Unternehmen

1. EINLEITUNG

Der Gedanke, die Austauschbeziehungen zwischen Bildungs- und Beratungsinstitutionen im Bereich der berufsbezogenen Weiterbildung und Unternehmen auf einer breiteren Basis als nur der Entsendung von Unternehmensangehörigen auf externe Veranstaltungen zu betrachten, ist nicht neu.

So beschreibt z.B. Stiefel folgende Kooperationsfelder: Bedarfsermittlung bei Unternehmen, Erfassung teilnehmerindividueller Probleme, Transferunterstützung von Teilnehmern, firmeninterne Veranstaltungen, Ressourcenvermittlung, Beratung (Weiterbildungs- und individuelle Beratung usw.), Personalentwicklung (Assessment-Funktion, Gestaltung individueller Lernprojekte, Lern- und Laufbahnberatung) und Organisationsentwicklung (Seminare für Arbeitsgruppen kooperierender Unternehmen, integriertes Beratungs- und Seminarangebot, Transferevaluierung). (1)

In jedem Kooperationsfeld sind verschiedene Kooperationsformen möglich, die wiederum von der Bildungsphilosophie, dem Bildungskonzept und den strategischen Zielen sowohl der Bildungsinstitution als auch der Unternehmung abhängen.

In diesem Beitrag werden in Abschnitt II einige empirische Forschungsergebnisse vorgestellt, die Informationen über in Österreich gebräuchliche Kooperationsformen in der Weiterbildung enthalten. In Abschnitt III werden kurz einige strategische Grundhaltungen von Weiterbildungsinstitutionen skizziert. In Abschnitt IV werden einige Beispiele für Kooperationsformen unter Berücksichtigung der österreichischen Betriebsgrößenstruktur und des bestehenden Weiterbildungsmarktes vorgestellt und diskutiert.

2. WELCHE DER KOOPERATIONSFELDER UND -FORMEN WERDEN IN ÖSTERREICH GENÜTZT?

Aus einer ibw-Erhebung der Weiterbildung in österreichischen Unternehmen lassen sich folgende Aussagen über den österreichischen Weiterbildungsmarkt ableiten: (2)

a. Die beruflich orientierte Weiterbildung ist extern orientiert:

9 von 10 antwortenden Unternehmen entsenden Teilnehmer auf externe Seminare, firmeninterne Veranstaltungen werden von der Hälfte der Unternehmen durchgeführt.

Abb.1: Genutzte Weiterbildungsmöglichkeiten

Besuch externer Seminare	89 %
Besuch von Fachmessen	78 %
Fachbibliotheken und -zeitschriften	57 %
Unternehmensinterne Seminare	46 %
On-the-job-Training	46 %
Lerngruppen am Arbeitsplatz	17 %
Selbststudienunterlagen und Fernstudien	15 %
Job-rotation-Programme	10 %
Computergestützte Unterweisung	9 %
Train the Trainer-Ausbildung	8 %
etwas anderes	5 %

Die Ergebnisse deuten jedoch auch auf das Vorhandensein einer (zahlenmäßig kleinen) Gruppe von Unternehmen hin, die Weiterbildung in Form eines breiten Angebotes an Bildungsmöglichkeiten (interne und externe Seminare, Workshops, dezentrales Lernen, CUU usw.) betreibt. Dazu gehören natürlich vornehmlich Großunternehmen, insbesondere aus dem Banken- und Versicherungsbereich, jedoch auch eine Reihe von Klein- und Mittelbetrieben.

Die Bedeutung des externen Angebotes wird noch durch zwei weitere Trends unterstrichen:

b. Schulungen durch Händler bzw. Hersteller gewinnen an Bedeutung

c. In der unternehmensinternen Weiterbildung spielen externe Trainer eine bedeutende Rolle:

Fast jedes zweite Unternehmen, das interne Weiterbildungsmaßnahmen durchführt, zieht dazu externe Trainer und Berater bei. Fast 10 % geben weiters an, daß ihre Weiterbildung durch ein zentrales (z.B. konzern- oder verbandseigenes) Schulungsinstitut erfolgt.

d. Die externe berufliche Weiterbildung ist in großen Teilen zertifikats- und prüfungsorientiert:

Zwei Drittel der Unternehmen entsenden Teilnehmer auf längerdauernde Lehrgänge außerhalb des Unternehmens. Besondere Bedeutung haben dabei Kurse, die auf Prüfungen vorbereiten (z.B. Lehrabschluß-, Meister- und Werkmeisterprüfung. Daneben sind auch die Kurse zu erwähnen, die auf Konzessions- und andere Zulassungsprüfungen vorbereiten.

e. Die berufliche Weiterbildung ist fachlich orientiert:

Dies zeigt sich schon in der Wahl der Weiterbildungsträger. Überlegen an der Spitze liegen die Wirtschaftsförderungsinstitute, die von 90 % der Unternehmen genannt wurden.

Auch bei der Frage nach den Zielen der Weiterbildung entfielen mit Abstand die meisten Nennungen auf "Behebung aktueller Qualifikationsdefizite" und "Anpassung an künftige fachliche Erfordernisse".

f. Die Anzahl von Bildungsverantwortlichen in Unternehmen nimmt zu:

Gerade innerhalb der letzten Jahre hat die Einsetzung von Verantwortlichen für die betriebliche Weiterbildung (sei es die Einstellung von hauptamtlichen Bildungsleitern oder die Betrauung von Unternehmensangehörigen mit dieser zusätzlichen Funktion) stark zugenommen.

Abb.2:
Weiterbildungsverantwortliche nach Tätigkeitsdauer und
Zuständigkeit für die Weiterbildung

Tätigkeitsdauer im Unternehmen	für Weiterbildung zuständig	
bis 5 Jahre	26 %	43 %
6 - 10 Jahre	25 %	25 %
11 - 20 Jahre	28 %	24 %
21 - 30 Jahre	15 %	7 %
31 - 40 Jahre	3 %	1 %

Angesichts der eher kleinen Bildungs- und Personalabteilungen - oftmals handelt es sich um eine Ein-Mann-Abteilung - stellt sich die Frage nach "Kapazitätserweiterung". Dies kann einerseits durch die Herausbildung innerbetrieblicher "Multiplikatoren" (z.B. Bildungsbeauftragte in den einzelnen Abteilungen, Unternehmensangehörige als nebenamtliche Trainer) geschehen, andererseits durch verstärkte Inanspruchnahme externer Angebote.

Auch andere Formen des Lernens, z.B. selbstgesteuertes Lernen, werden in Zukunft vermehrt an Bedeutung gewinnen.

g. Es gibt ein Informationsdefizit der Interessenten über das externe Veranstaltungsangebot:

für Kleinbetriebe stellt die mangelnde Information über das externe Angebot ein größeres Problem dar.

Darüberhinaus gibt nur knapp die Hälfte der Unternehmen an, ihre Mitarbeiter über externe Weiterbildungsmöglichkeiten zu informieren.

Betrachtet man das Angebot an Weiterbildungsmöglichkeiten in Österreich, so überwiegt dzt. sicherlich noch das Angebot von externen Seminaren, Kursen und Lehrgängen.

Die Ergebnisse einer vom ibw durchgeführten Analyse der Organisationsformen des externen Weiterbildungsangebotes zeigt jedoch folgende Tendenzen im überbetrieblichen Weiterbildungsangebot auf, die auch durch die Unternehmensbefragung erhärtet wurden:
 (3)

h. Das externe Weiterbildungsangebot steigt quantitativ gesehen

- durch Angebotsausweitung durch Kleininstitute und Einzelanbieter (unterstützt durch die Verbesserung der Seminar-Infrastruktur in Fremdenverkehrsbetrieben, z.B. spezialisierte Seminarhotels)
- durch Zunehmen der Schulungen durch Händler und Hersteller (die dies als notwendiges PR-Instrument oder als unverzichtbare Einschulung ansehen) und andere "Nebenbei-Anbieter" (von Zeitungen, Verlagen, bis hin zu Interessensvertretungen)
- durch neue Weiterbildungsinstitutionen

i. Die Verbesserung der Seminar-Infrastruktur (z.B. spezielle Seminarhotels und -gasthöfe) erleichtert die Abhaltung inner- und überbetrieblicher Veranstaltungen und begünstigt das Wachsen eines "grauen Marktes". Gerade die neuen Kleinstanbieter konzentrieren sich oft auf spezielle Marktnischen (Themen, Zielgruppen, Angebotsformen).

j. Das externe Weiterbildungsangebot wird qualitativ verbessert

- durch verbesserte Qualifikation der Trainer
- durch neue Veranstaltungsformen (Informationsabende, Bedarfserhebungsklausuren, Moderationen, mehrteilige Beratungsseminare)
- durch neue Organisationsformen des Lehrens und Lernens, z.B. Computerunterstützte Unterweisung, Fernunterricht, Lernberatung

k. Problemorientierung und Integration der Weiterbildung in das betriebliche Geschehen werden verstärkt

- durch vertiefte Problemklärung auf Branchenebene (Branchenszenarien), auf Unternehmensebene (Leitbilderarbeitung) und individueller Ebene (Coaching, Bildungsberatung)
- durch Integration von Beratung und Weiterbildung, sowohl überbetrieblich (integrierte Entwicklungsprogramme) als auch innerbetrieblich (OE-Beratung)
- durch verstärkte Beachtung der Meta-Ebene des Lernens

Insgesamt zeigen die vorliegenden Ergebnisse, daß zwar sowohl extern als auch intern Kurse und Seminare das häufigste Kooperationsfeld zwischen Unternehmen und Weiterbildungsinstitutionen

darstellen, daß jedoch sowohl neue Veranstaltungsformen als auch andere Lernformen ständig an Bedeutung gewinnen.

Diese Änderungen in der Nachfrage müssen auch zu Änderungen im Angebot führen. Hier wiederum ist es nicht mit einer einfachen Erweiterung des Angebotes getan, denn viele dieser neuen Kooperationsfelder erfordern eine weitgehende strategische Umorientierung der Weiterbildungsträger.

3. ZUR STRATEGISCHEN AUSRICHTUNG DES WEITERBILDUNGSTRÄGERS

Die von der Weiterbildungsinstitution angebotenen Kooperationsformen (die "Dienstleistungspalette"), hängt entscheidend von der strategischen Positionierung des Weiterbildungsträgers ab.

In Anlehnung an Schaffter können vereinfacht drei Hauptausrichtungen unterschieden werden: (4)

- * Ausrichtung am "Bildungs-Angebot"
- * Ausrichtung am "Umfeld" des Unternehmens
- * Ausrichtung am einzelnen Unternehmen

3.1 Ausrichtung am Bildungsangebot:

Beim "Marktmodell der Bildung" - der bei externen Weiterbildungsträgern vorherrschenden Ausrichtung - liegt der Schwerpunkt der Anstrengungen auf einer Verfeinerung, Erweiterung und/oder quantitativen Ausweitung des Angebotes.

So wird verstärkt der Bildungsbedarf erhoben ("Welche Kurse wünschen unsere Interessenten?"), die methodisch-didaktische Qualität der einzelnen Veranstaltungen überprüft und der Lerntransfer hin zum Arbeitsplatz beachtet ("Was können wir im Seminar tun, daß der Teilnehmer anschließend seine Erkenntnisse leichter umsetzen kann?")

Diesem Marktmodell liegt folgende Überlegung zugrunde:

Abb.3:

Attraktives, immer verbessertes und erweitertes Angebot

+

Bildungswerbung



erhöhte Nachfrage nach dem Angebot des Veranstalters

Die wesentliche Fragestellung ist: "Wie kann das Angebot so gestaltet werden, daß es besser nachgefragt wird?"

3.2 Ausrichtung am Umfeld des Unternehmens:

Hier liegt das Hauptaugenmerk der Aktivitäten darauf, den Unternehmen das sie umgebende und auf sie einwirkende "Kräftefeld" deutlicher bewußt zu machen. Dem einzelnen Unternehmen werden Informationen, z.B. über Entwicklungstendenzen im Umfeld (Gesetzgebung, Technik), mögliche Marktnischen, Exportchancen, Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Unternehmen usw. zur Verfügung gestellt.

Eine Weiterbildungsinstitution kann hier z.B. folgende Dienstleistungen anbieten:

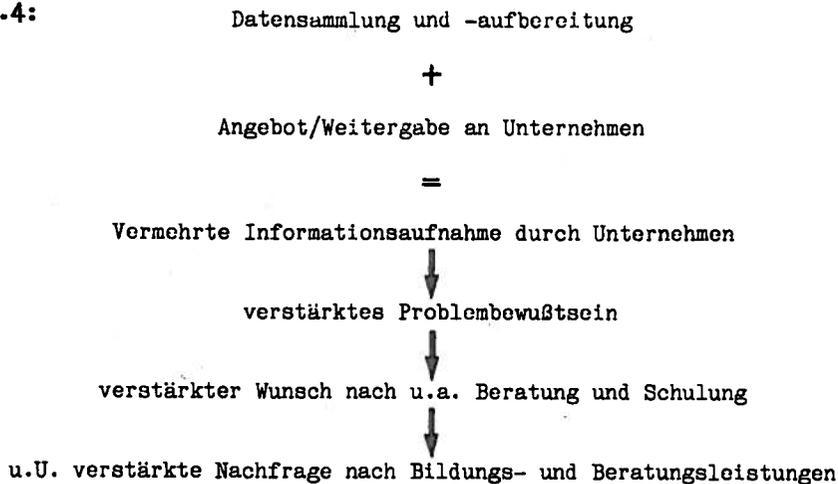
- * branchenspezifische Newsletters
- * zielgruppenspezifische Aufbereitung von Informationen
- * Beratung zur Präzisierung des Informationsbedarfes des Unternehmens ("Welche Informationen brauche ich eigentlich?"), bei der Suche nach Informationsquellen (Datenbankabfragen, Literaturberatung) und der Umsetzung der Informationen auf die betriebspezifische Situation
- * Ausbildung von "Informationsberatern" bzw. Weiterbildung von Unternehmensberatern in diesem Bereich
- * Bereitstellung von Kontaktplattformen (z.B. Organisation von Erfahrungsaustauschtreffen)

Diesem Modell liegt folgende Überlegung zugrunde:

Viele Unternehmen sind durch zuwenig Informationen über das für sie relevante Umfeld und seine Entwicklungstendenzen sowie durch zu geringe Informationsverarbeitungskapazität in ihrer Entwicklung gehemmt. (5)

Durch Sammlung, Aufbereitung und Weitergabe von Daten sowie begleitende Beratung soll dieses Defizit abgebaut werden:

Abb.4:



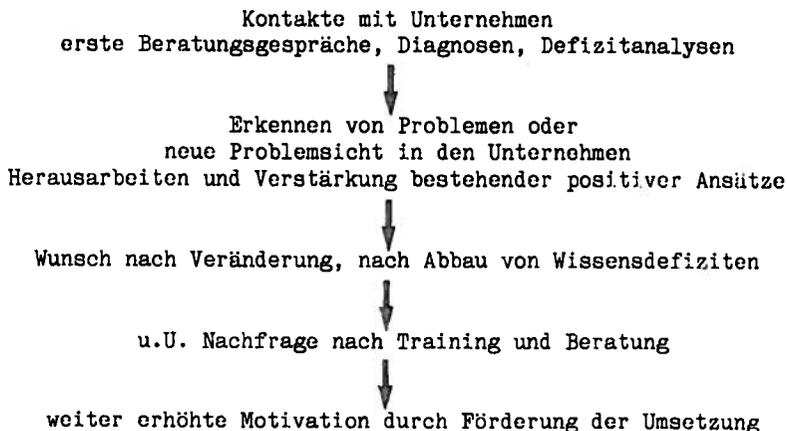
Grundlegende Fragestellung für den Weiterbildungsträger ist:
"Welche Informationen brauchen Unternehmen zu ihrer Weiterentwicklung, in welcher Form können diese aufbereitet und weitergegeben werden, inwieweit können dabei auch vorhandene Medien und Kontakte genutzt werden?"

3.3 Ausrichtung am Unternehmen:

Hier konzentriert sich der externe Weiterbildungsträger auf die Arbeit mit und in einem Unternehmen. Dies kann mit einer Diagnosephase beginnen, der Ansatzpunkt kann aber auch eine Defizitanalyse im Rahmen eines ersten Bildungsbedarfserhebungsgespräches sein. Dieses kann im Sinne einer aktivierenden Bedarfserhebung zum Bewußtmachen latenter Weiterbildungsdefizite eingesetzt werden.

Die zugrundeliegende Überlegung ist also:

Abb.5:



Grundlegende Fragestellung der Weiterbildungsinstitution ist:
"Wie können wir mit Unternehmen in Kontakt kommen und gemeinsam mit dem Unternehmen Problemfelder definieren und genauer herausarbeiten?"

Natürlich zeigen diese drei Modelle nur Grundrichtungen des strategischen Denkens auf und können nicht isoliert betrachtet werden. Es ist jedoch leicht ersichtlich, daß eine Veränderung des strategischen Schwerpunktes bzw. eine Ausweitung der Angebotspalette (durch neue Lehr- und Lernformen) weitreichende Auswirkungen auch innerhalb des Weiterbildungsinstitutes hat, z.B. bezüglich

- Weiterbildungsphilosophie und Leitbild des Weiterbildungsträgers
- strategischer Positionierung des Weiterbildungsträgers am Bildungsmarkt im Vergleich zu anderen Anbietern (Motto, generelle Tätigkeitsbereiche, unique selling proposition)
- Veranstaltungsangebot (in inhaltlicher und organisatorischer Form)
- neuer Zielgruppen und ihrer Ansprache
- Bildungswerbung (Werbelinie, Medienwahl)
- Kriterien für die Auswahl von Trainern, Beratern und Trainingsorganisatoren
- Weiterbildung von Trainern, Beratern und Trainingsorganisatoren
- neuer Organisationsformen des Lernens
- Kosten- und Zeitplanung für die Entwicklung neuer Angebote, die probeweise Einführung und Evaluierung der Pilotprojekte

Eine Grundlage für Überlegungen und Änderungen in dieser Hinsicht bietet eine periodische Überprüfung der eigenen Tätigkeit in Form eines "Bildungs-Audits", wie er z.B. für Weiterbildungsinstitutionen von Stiefel und Kubr, für Unternehmen von Easterby-Smith/Ashton/Braiden entworfen wurde. (6)

4. BEISPIELE MÖGLICHER KOOPERATIONSFORMEN

Die folgenden Bemerkungen sollen vor allem die notwendige Einbettung der verschiedenen Kooperationsangebote von Weiterbildungsträgern in eine strategische Planung und Ausrichtung des Weiterbildungsträgers deutlich machen.

In weiterer Folge sollen beispielhaft einige Kooperationsfelder dargestellt und auf österreichische Verhältnisse übertragbare Kooperationsformen diskutiert werden:

- * Bedarfserhebung für das Jahresprogramm eines Weiterbildungsinstitutes
- * Ermittlung des Weiterbildungsbedarfes bei Teilnehmern externer Seminare
- * Förderung des Lerntransfers
- * Evaluierung der Weiterbildungsmaßnahmen
- * Weiterbildungsberatung
- * Lernberatung
- * Die Börsen- und Informationsfunktion der Weiterbildungsträger
- * Selbstgesteuertes Lernen
- * Einsatz von Unternehmensberatern
- * Maßnahmen zur Kapazitätserweiterung der Trainingsorganisatoren

4.1 Bedarfserhebung für das Jahresprogramm eines Weiterbildungsinstitutes

Für Weiterbildungsinstitute ist es aus mehreren Gründen unerlässlich, eine längere Zeitspanne im voraus die Seminarplanung durchzuführen: Finanzen, Räume und Werbung müssen langfristig geplant und disponiert werden, gute Trainer sind oft langfristig ausgebucht, und auch die Bildungsabteilungen der Unternehmen legen Wert auf eine langfristige Entscheidungsplanung.

Relativ häufig werden Weiterbildungsverantwortliche und Unternehmensleiter, Wissenschaftler und Trainer in einen "Programmbeirat" eingeladen: Die Spannweite reicht von der Diskussion eines Programm-Rohentwurfes bis hin zu Arbeitsklausuren, in denen von externen Spezialisten ein Programmangebot für ein bisher noch nicht abgedecktes Feld erstellt wird.

Mündliche Befragungen (z.B. Transferevaluierungsgespräche mit früheren Kursteilnehmern) und schriftliche Erhebungen (z.B. Expertenbefragung unter Einsatz der Delphi-Methode) sind dagegen eher zeit- und kostenaufwendig und werden kaum eingesetzt.

Verbreitet ist auch die Einbindung von Weiterbildungsverantwortlichen durch Übermittlung von Zusatzinformationen, Sonderveranstaltungen, Erfahrungsaustauschgruppen oder regelmäßige bzw. aperiodische Befragung von Weiterbildungsleitern, z.B. zu Entwicklungstendenzen der Weiterbildung.

Dieser Einbindung von Praxisvertretern in die Programmplanung liegt jedoch meist das "Marktmodell" der Weiterbildung zugrunde, (4) d.h. es kommt zu einer Vermischung von Bedarfserhebung und -weckung oder kann sich auf das Sammeln "aktueller" Seminarthemen beschränken. Gerade die Einbindung von Unternehmensleitern und

Bildungsverantwortlichen von Großunternehmen in die Programmplanung verfolgt langfristig das Ziel der Image-Bildung. Mittelfristig und kurzfristig wird auch versucht, durch die Beteiligung an der Planung und Entwicklung von Seminarangeboten eine Art Selbstverpflichtung der Unternehmensvertreter zu erreichen, diese Veranstaltungen auch mit Teilnehmern zu beschicken: Eine Hoffnung, die sich oft nicht erfüllt!

Weiterbildungsverantwortliche sehen diese Form der Zusammenarbeit oft als kostenlose Entwicklungsleistung für das Weiterbildungsinstitut an. Für ein Unternehmen können sich dadurch jedoch auch Zeit- und Kosteneinsparungen ergeben. So erspart man sich die Entwicklung eines eigenen Programmes oder die Entsendung auf Auslandsseminare. Dieser Kapazitätserweiterungseffekt für die betriebliche Bildungsabteilung wird zuwenig beachtet. Voraussetzung für eine Zusammenarbeit ist natürlich, daß das Weiterbildungsinstitut seine Kompetenz in der Programmentwicklung glaubhaft nachweisen kann.

Ein praktikabler Kompromiß zwischen Verkauf von Bildungsangeboten, Bedarfsweckungsgesprächen und Bildungsbedarfserhebungen wäre die Durchführung von Bedarfserhebungsgesprächen in Unternehmen. Dabei kann - auch unter Einsatz teilstrukturierter Fragenkataloge und Checklisten - versucht werden, Problemfelder zu bestimmen, Rahmenbedingungen (z.B. Kosten, Zeit, Budget) festzulegen und über mögliche Kooperationsfelder und -formen zu diskutieren (z.B. Bedarfserhebung für ein erkanntes Problemfeld, u.U. direkte Empfehlung von Fachseminaren, Hinweise auf Publikationen und Kontaktadressen, Vermittlung von Unternehmensdiagnosen oder Fachberatung). Unterstützend wären auch Selbstdiagnosematerialien für das Unternehmen sinnvoll. Gerade aus einer Reihe solcher Gespräche ergäbe sich auch reichhaltiges Material für die Planung des überbetrieblichen Seminarangebotes.

Bedarfserhebungsgespräche dieser Art erscheinen auf den ersten Blick sehr zeitintensiv. Jedoch können sie für einen Weiterbildungsträger langfristig gesehen die Grundlage für dauernde Kontakte zu Unternehmen bieten.

4.2 Ermittlung des Weiterbildungsbedarfes bei Teilnehmern externer Seminare

Auch wenn sich Teilnehmer bereits für eine Veranstaltung angemeldet haben, bieten sich mehrere Möglichkeiten zur Abstimmung des Inhaltes auf die Bedürfnisse der Teilnehmer noch vor Veranstaltungsbeginn an:

- * Aussendung von Vorbereitungsmaterialien, Eingangstests bzw. Fragebögen zur Ermittlung der zu behandelnden Fragenkreise
- * telefonische Kontaktaufnahme durch den Trainer bzw. Angebot, bei eventuellen Problemen den Trainer direkt kontaktieren zu können
- * Einzelgespräche mit dem Teilnehmer
- * Ermittlung der Teilnehmerbedürfnisse und gemeinsame Erarbeitung der Veranstaltungsziele in einer speziellen vorgeschalteten Klausur zur Problemklärung und zur Themenvereinbarung (Minimalversion: Eine Kurseinheit am "Aufwärmabend" vor einem Blockseminar)

Die beste Lösung bietet sicherlich die dreiphasige Veranstaltungsplanung mit Vorbereitungsphase (Problemklärung), eigentlicher Seminarphase (Wissensvermittlung) und Nachbereitungsphase (Förderung der Umsetzung). (7)

Jedoch ist diese zeit- und kostenaufwendige Form überbetrieblich nur bei längeren Veranstaltungen durchführbar.

Es können auch bei dieser Gestaltungsform verschiedene Probleme auftreten:

- * Widerstände von Vorgesetzten und Teilnehmern: Maßnahmen zur Bedarfserhebung und Transferförderung, die vom Weiterbildungsträger initiiert werden, werden u.U. als Einmischung in Unternehmensangelegenheiten empfunden, insbesondere dann, wenn die Transferorientierung des Programmes und die damit notwendige Bedarfserhebung nicht von vornherein ausreichend als wichtiger Bestandteil des Weiterbildungsprogrammes klargestellt und abgeprochen wurde.
- * Eine vertiefte Problemsicht der Teilnehmer, eine zunehmende Einsicht in innerbetriebliche Widerstände bei der künftigen Umsetzung des Gelernten, die Antizipation entsprechender Umsetzungsschwierigkeiten im Unternehmen kann zu vorzeitiger Entmutigung der Teilnehmer führen.
- * Die bedarfs- und problemorientierte Gestaltung der Veranstaltung setzt konsequenterweise eine flexible Programmplanung voraus. Diese stellt erhöhte Anforderungen in kompetenzmäßiger und organisatorischer Hinsicht (z.B. Einbeziehung der Prozezebene, Beiziehung zusätzlicher Experten, Umgang mit offenen Fragen usw.).
- * Es kann ein pädagogisch-betriebswirtschaftlicher Interessenskonflikt auftauchen, wenn aus pädagogischer Sicht eine Auf-

splitting in Untergruppen, eine Beschränkung der Höchstteilnehmerzahl nötig wäre oder einem Interessenten von der Teilnahme abgeraten werden muß, da dadurch u.U. die Abhaltung einer Veranstaltung gefährdet sein kann. Die internen Regelungen des Weiterbildungsträgers müssen dem Trainingsorganisator überhaupt die Möglichkeit offenlassen, auch aus solchen Überlegungen eine Veranstaltung nicht durchzuführen.

- * Durch die Durchführung einer Bedarfserhebung entstehen bei den Teilnehmern bestimmte Erwartungen an das Programm.
- * Der Einsatz von Erhebungsinstrumenten hängt - nicht zuletzt wegen des Zeitbedarfes und des damit verbundenen "Tiefganges" - sehr stark vom gewählten Veranstaltungstyp ab.

Ein wichtiger Ansatzpunkt bei der Bedarfsermittlung ist die Einbeziehung der Vorgesetzten der Teilnehmer bzw. von Bildungsverantwortlichen der entsendenden Unternehmung. Dieser Überlegung liegt die Hypothese zugrunde, daß mit steigender Einbeziehung von Unternehmensangehörigen auch der Umsetzungserfolg steigt.

Vorgesetzte und Weiterbildungsverantwortliche können durch Vorbereitungsunterlagen, Informationsblätter oder persönliche Gespräche informiert werden, wobei die reine Übersendung von Materialien das gewünschte Ziel meist nicht erreicht. Eine weitere Möglichkeit ergäbe sich aus der Übersendung von Checklisten für ein Seminar-Vorbereitungsgespräch an den Vorgesetzten oder den Teilnehmer mit der Bitte, bestimmte Daten zu sammeln bzw. Fragen zu präzisieren und dies dann in der Veranstaltung einzubringen. Diese Vorgangsweise kann aber auch auf Widerstände stoßen. So kann eine Kontaktierung des Vorgesetzten durch den Trainer auch Befürchtungen beim Teilnehmer auslösen, oder der Vorgesetzte möchte keine Zusatzarbeit durch den Seminarbesuch.

Bei einer Einbeziehung von Unternehmensangehörigen in die Bedarfserhebung ist auf alle Fälle die Zusammenarbeit mit einem internen Bildungsverantwortlichen nötig, der diese Form der Weiterbildung intern vertritt und auch in der Umsetzungsphase nachfaßt. Ansonsten laufen diese Vor- und Nachbereitungsaktivitäten Gefahr, als "unnötiger Papierkram" abgelehnt zu werden.

4.3 Förderung des Lerntransfers

Die Förderung des Lerntransfers des Lernenden ist Aufgabe verschiedener Personenkreise: des Trainers, des Weiterbildungsverantwortlichen, des Vorgesetzten des Teilnehmers und der Unternehmensleitung als Vorgesetzten der Vorgesetzten.

D.h. neben einer entsprechenden pädagogischen Gestaltung und Durchführung des Seminars (durch Programmplaner und Trainer) und den eigenen Bemühungen des Teilnehmers müssen auch am Arbeitsplatz vor und nach dem Seminar unterstützende Maßnahmen (durch Vorgesetzte und Geschäftsleitung) eingesetzt werden.

Bedarfsermittlung, Transferförderung und Evaluierung sind eng miteinander verknüpft, es wird deshalb auch auf die Ausführungen der beiden folgenden Kapitel verwiesen.

Eine Betonung der Transfer- oder Problemorientierung des externen Weiterbildungsangebotes bedeutet jedoch umfassende Umstellungen für den Weiterbildungsträger:

- * Einbau transferfördernder Lerneinheiten und Instrumente, z.B. re-entry-Rollenspiele oder Lernfortschrittsüberprüfungen, in bestehende Veranstaltungen
- * transferorientierte Konzeption (mehrphasige Gestaltung mit Vorbereitungs- und Nachbetreuungsphase, Einsatz von Moderatoren als Lernprozeßbetreuer, Schulung von Arbeitsgruppen) von neuentwickelten Veranstaltungen
- * Angebote für didaktisch-methodische Weiterbildung der Trainer (z.B. Transfer-Workshops) werden notwendig
- * höhere Anforderungen in zeitlicher und qualitativer Hinsicht erfordern geänderte Auswahlkriterien und eine Änderung des Entlohnungssystemes für Trainer
- * durch Beschränkung der Teilnehmerhöchstzahl, durch ev. notwendige Beiziehung weiterer Experten sinkt der Deckungsbeitrag bzw. müssen die Preise neu kalkuliert werden
- * Transferorientierung erfordert neue, zeitintensive Organisationsformen des Lernens (z.B. begleitetes Selbststudium, Organisation von Selbstlern- und Erfahrungsaustauschgruppen, neue Veranstaltungsformen wie Workshops, Lernstatt), die Entsendung von Teilnehmern als Belohnung nimmt bei Veranstaltungen dieses Typs tendenziell ab
- * der Lernberatung kommt steigende Bedeutung zu
- * Für viele Teilnehmer ist eine transferorientierte Betrachtungsweise ebenfalls ungewohnt, Stofffülle wird bevorzugt ("Was man schwarz auf weiß besitzt...")

- * durch die Transferorientierung wird auch der Prozeßebene stärkere Beachtung geschenkt, durch die stärkere Orientierung an Fragen der Teilnehmer verlieren detaillierte Vorausplanungen der Inhalte an Bedeutung, dadurch werden Trainer und Teilnehmer u.U. verunsichert
- * die Schwerpunktsetzung auf Transfer- und Problemorientierung erfordert organisatorische Spielräume für die Trainingsorganisatoren
- * das Aufgabenprofil der Trainingsorganisatoren ändert sich (z.B. flexible Programmplanung, Kompetenz zur Lern-Beratung und Lernprozeßbetreuung usw.), dies erfordert intensive Weiterbildung auch der hausinternen Mitarbeiter des Weiterbildungsträgers

4.4 Evaluierung der Weiterbildungsmaßnahmen

Unter Evaluierung versteht man einen Prozeß, eine laufende Erhebung, Rückmeldung und Revision der Bildungsaktivitäten. Es soll herausgefunden werden, wie die Aktivitäten in den vorhergehenden Phasen der Bildungsarbeit auf die jeweils nachfolgenden Tätigkeiten gewirkt haben.

Das Evaluieren der Ausgangspunkte (wurde der Bedarf richtig ermittelt, wurden Lernziele erstellt?), der Handlungen (wurde während des Seminars richtig vorgegangen?) und der Resultate (wurden die beabsichtigten Lernziele erreicht, wurden die Lernresultate auch am Arbeitsplatz umgesetzt?) bringt Einsichten, mit denen laufende Aktivitäten gesteuert, Pläne korrigiert und zukünftige Bildungsaktivitäten mit mehr Erfolg durchgeführt werden können.

Da die Art der Evaluierung eng mit der Weiterbildungsphilosophie zusammenhängt, müssen in diesen Leitlinien bereits Grundsätze der Evaluierung festgehalten sein, aufgrund derer für jede Weiterbildungsmaßnahme schon vor ihrer Inangriffnahme ein (vorläufiges) Evaluierungskonzept erstellt werden sollte.

In praktisch allen österreichischen Weiterbildungsträgern wird Evaluierung mittels eines Endfragebogens vorgenommen, der von den Teilnehmern anonym ausgefüllt und vom Trainingsorganisator ausgewertet wird.

Dieses Instrument allein wird zu Recht als ungenügend empfunden, da es höchstens als "Fangnetz" für gravierend negative Vorkommnisse im Kurs dienen kann - und selbst dann ist es für Korrekturen meist zu spät. Die Evaluierung am Kursende wird von den Teilnehmern - weil sie keinen Nutzen für sich mehr sehen - oft als verlorene Zeit angesehen.

Deshalb gehen einige Weiterbildungsträger insbesondere bei längeren Kursen dazu über, Teilfragebögen bereits während des Kurses auszuteilen und auszuwerten. Jedoch liegt das Hauptaugenmerk in den meisten Fällen eher auf der "Beweis-Funktion" denn der "Prozeßhilfe-Funktion" der Evaluierung (8). Einer detaillierten Auswertung dieser Fragebögen stehen oft auch evaluierungsstatistische Defizite sowie schlicht Zeitmangel des Trainingsorganisationsorgans entgegen.

Darüber hinaus werden je nach zur Verfügung stehender Zeit (oder mit anderen Worten: je nach der Wichtigkeit, die der Evaluierung eingeräumt wird), weitere Maßnahmen gesetzt:

- * Angebot von Sprechstunden für Teilnehmer
- * der Trainingsorganisator kommt in den Kurs zwecks Kursbeobachtung
- * der Trainingsorganisator plant eine Einheit zwecks Diskussion mit den Teilnehmern ein
- * der Trainingsorganisator spricht in den Pausen mit den Teilnehmern
- * Auswertungsgespräch mit dem Kursleiter nach Kursende usw.

Angebote im Bereich der Evaluierungsberatung können jedoch wohl nur dann erfolgreich sein, wenn auch im eigenen (Seminar)-Bereich des Weiterbildungsträgers ein vorzeigbares und konsequent durchgehaltenes Evaluierungskonzept existiert.

Beispiele für Kooperationen in diesem Bereich könnten sein

- * Evaluierung eines innerbetrieblich durchgeführten Trainingsprogrammes (Evaluierung durch Dritte)
- * Evaluierung der gesamten Bildungsarbeit oder Personalentwicklungsarbeit (vgl. den "Management Development Audit")
- * Evaluierung von Arbeitsprojekten i.w.S.
- * Evaluierung der Effizienz neu entwickelter Lernformen, wie z.B. computergestützte Unterrichtspakete, Selbstlerngruppen usw.

Bei allen beabsichtigten Projekten gerade in diesem Bereich ist zu beachten, daß es sich dabei um tiefgreifende Maßnahmen handelt (handeln kann) und daß deshalb den direkten und indirekten "Folgekosten" - monetärer und psychologischer Natur - besonderes Augenmerk zu schenken ist, z.B.

- * mehr zeitlicher Aufwand für den Trainer in der Vorbereitungsphase (Aussendung und Auswertung von Bedarfsfragebögen), während der Veranstaltung (Lernprozeßanalysen, Inventur offener Fragen), am Ende der Veranstaltung ("Testkorrektur", Auswer-

tung, Rückmeldung und Diskussion von Fragebogenergebnissen), nach dem Seminar (Lerntransferevaluierung)

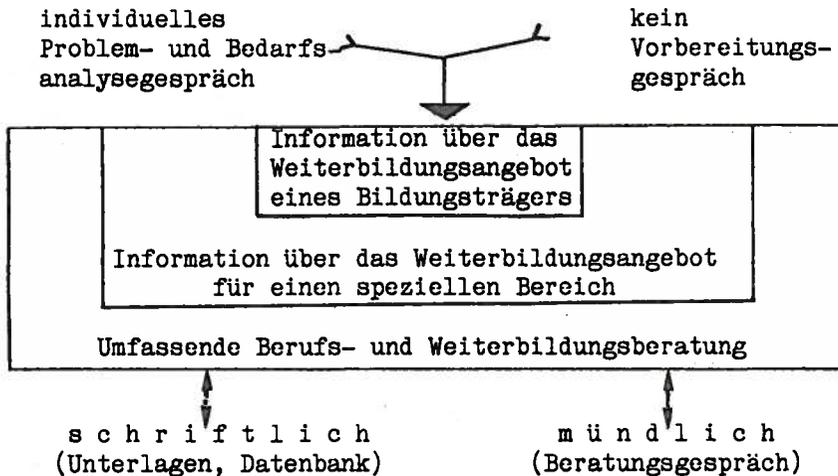
- * mehr zeitlicher Aufwand für Vorgesetzte von Teilnehmern (wenn z.B. Rückkehrgespräche fix eingeplant sind)
- * Kosten für externe Evaluierungsberater
- * indirekte Kosten durch weitgestreute Information über den Sinn der Einführung von Evaluierungsmaßnahmen
- * die Vorgabe von Evaluierungskriterien - z.B. besonders verbreitet in Form eines einheitlichen Fragebogens - bedeutet, daß diese Punkte in den Blickpunkt des Trainers und der Organisation rücken und besonders an Bedeutung gewinnen. Dadurch werden u.U. andere, genauso wichtige qualitative Kriterien in den Hintergrund gedrängt.

4.5 Weiterbildungsberatung

In den letzten Jahren führen Weiterbildungsträger zunehmend Auskunftspersonen für Rückfragen in ihren Prospekten an. In den meisten Fällen handelt es sich dabei um den internen Seminarorganisator bzw. dessen Sekretariat. Allerdings wird von Interessenten öfters bemängelt, daß die Auskünfte nur wenig über den Text des Seminarprospektes hinausgehen.

Bildungsberatung i.w.S. setzt jedoch eine individuelle Diagnosephase voraus. Aber auch Beratung, die sich eher auf die Vermittlung von Informationen ohne genauere Bedarfserhebung konzentriert, muß nach dem Umfang ihres Informationsangebotes unterschieden werden:

Abb.6: Formen der Bildungsberatung



a. individuelle Problemanalyse und Bedarfsklärung

Diese umfaßt entweder eine umfassende persönliche Problemanalyse, Bedarfs- und Zielklärung und Erarbeitung von Defiziten oder ist auf einen bestimmten Teilaspekt fokussiert (vgl. den Beitrag von Sohm in Band I)

b. umfassende Berufs- und Bildungsberatung

Diese Beratung umfaßt z.B. die Weitergabe von Informationen, welche die Berufs(neu)wahl erleichtern (Berufsberatung i.e.S.). Erforderlich ist dafür das Vorhandensein entsprechender Informationen über das Angebot der eigenen Institution hinaus.

c. Weiterbildungsberatung in einem speziellen Bereich

Die Beratung umfaßt die Weiterbildung in einem Spezialbereich. Voraussetzung ist die Kenntnis des Angebotes zumindest österreichweit. Dann können aufgrund einer Feststellung des individuellen Wissensstandes und der Entwicklungsziele konkrete Seminar- oder Literaturempfehlungen gegeben werden. Die Installierung eines gemeinsamen Weiterbildungsberaters mehrerer Institutionen wird aber wahrscheinlich nur bei einem gemeinsam konzipierten und durchgeführten Modulprogramm durchsetzbar sein.

d. Weiterbildungsberatung über das Angebot eines speziellen Institutes

Organisatorisch am leichtesten einzuführen scheint die Position eines "hausinternen Weiterbildungsberaters" zu sein.

Probleme liegen hier in der Ausgestaltung der Rolle und des Aufgabenbereiches dieses Beraters:

- * Soll der Bildungsberater passiv quasi als "Bildungs-Kummernummer" agieren und auf Anfragen warten oder seine Leistungen aktiv anbieten (z.B. durch Vorstellung bei Seminaren, durch Bildungsbedarfsgespräche in Unternehmen)?
- * Soll der Berater nur über Eingangsvoraussetzungen für bestimmte Seminare und organisatorische Details (z.B. verschiedene zeitliche Angebote) informieren oder auch über Inhalte und Vorgangsweise der einzelnen Veranstaltungen Bescheid wissen?
- * Auf welche Bereiche und Lernebenen (vgl. die Beiträge in Band I) soll er sich bei seiner Beratung konzentrieren? (siehe dazu das folgende Kapitel über Lernberatung)

Schon diese kurzen Fragen zeigen, daß Aufgabenbereiche, Kompetenzen und Rolle eines Bildungsberaters im Bildungsträger genau festgelegt werden müssen, da sich davon äußerst unterschiedliche Anforderungen bzgl. Zeit, Kosten und fachlichen Kompetenzen ableiten. Dies schließt natürlich nicht aus, daß die Rolle um die Person des Bildungsberaters herum gestaltet wird, d.h. daß er seine Auffassung von Bildungsberatung gemäß seinen Fähigkeiten verwirklichen kann.

4.6 Lernberatung

Unter Lernberatung versteht man Beratung, die speziell auf die Diagnose und Verbesserung des Lernens fokussiert. Diese Beratung kann auf Ebene des Individuums, der Gruppe und von Organisationen ansetzen (vgl. die Beiträge in Band I zum Thema Lernen von Organisationen).

Der Unterschied zur Weiterbildungsberatung liegt vor allem darin, daß diese den Schwerpunkt auf die inhaltliche, fachliche Information und Beratung legt.

Bisher wurde Lernberatung von Weiterbildungsträgern explizit praktisch nicht in ihr Leistungsangebot aufgenommen.

Vorteile von Lernberatung:

- * Steigerung der Lernmotivation durch Beratung bereits zu Kursbeginn
- * Verminderung von Kursabbrüchen durch Möglichkeit der Besprechung von individuellen Lernproblemen
- * Abbau von Lernstörungen in Gruppen durch verstärkte Beachtung der Prozeßebene (bei Langzeitlerngruppen)
- * systematische Verbesserung des Angebotes an Veranstaltungstypen und Möglichkeit für differenziertes Feedback an Vortragende (wobei die Anonymität und Vertraulichkeit der Daten gewahrt werden muß)
- * Möglichkeit des verstärkten Angebotes auch nicht-residentierlicher Lernformen (z.B. Fernstudium mit Präsenzphasen, Entwicklung und Betreuung selbstgesteuerter Lerngruppen und Lernpartnerschaften) als neue Angebotsform

Formen von Lernberatung nach dem Ansatzpunkt

a) Lernberatung für einzelne Teilnehmer:

- * Entwicklung bzw. Adaptierung von Lernstildiagnoseinstrumenten und Merkblättern zur Lerntechnik ("Lerntips")
- * Herausarbeitung der individuellen Lernmotivation:
 - Analyse potentieller Lernschwierigkeiten aufgrund der individuellen Biographie (z.B. Vorwissen, Schulbildung, Tätigkeitsfeld, Alter usw.)
 - Hilfestellung beim Formulieren eines "Lernkontraktes" (Selbstverpflichtung bzgl. zu erreichender Lernziele)
 - Lerntypanalysen zur Hilfe bei der Veranstaltungsauswahl (welche Organisationsform des Lernens ist für mich am günstigsten?) bzw. bei der Auswahl von Lernpartnern
- * individuelle Lernberatung:
 - Beratung beim Auftreten individueller Lernstörungen
 - Hilfestellung bei der Entwicklung individueller Lernpläne und der Vorbereitung auf Abschlußprüfungen
 - Beratung bei der Auswahl und Formulierung individueller Lernprojekte sowie Reflexionshilfe bei der Auswertung dieser Lernerfahrungen

b) Lernberatung für Gruppen:

- * Lernstil- und Motivanalyse zur Erleichterung der Suche von Lernpartnern und geeigneten Formen des Lernens in der Gruppe

- * Besprechung auftretender Probleme beim Lernen von Gruppen (im Sinne einer Lernprozeßbetreuung)
- * Hilfestellung für die Selbst-Analyse (Durchführung von Prozeßanalysen durch die Gruppe selbst) bzw. Entwicklung von Selbstdiagnoseinstrumenten

c) Lernberatung für Organisationen:

Eine Beratung im Sinne einer Verbesserung des Organisationslernens wäre im Prinzip Aufgabe einer OE-Beratung.

Davon abgesehen könnten in begrenztem Rahmen folgende Leistungen erbracht werden:

- * Lerntransfer-Beratung (für Teilnehmer, u.U. gemeinsam mit Vorgesetzten)
- * Entwicklung schriftlicher Selbst-Diagnose-Pakete
- * Entwicklung und Durchführung von Train-the-Trainer-Kursen im Gebiet des "Lernen lernen"
- * Beratung von Lehrgangsgesignern bzgl. lerntechnisch günstiger Gestaltung ihrer Programme
- * Erhebung von Lernschwierigkeiten bei bestimmten Veranstaltungsformen
- * Vermittlung von Unternehmenskooperationen im Bildungsbereich
- * Beratung bzgl. organisatorisch optimaler Durchführung von Weiterbildung im Unternehmen

4.7 Die Börsen- und Informationsfunktion der Bildungsträger

Im Rahmen einer strategischen Neuausrichtung können Bildungs- und Beratungsträger neben der Veranstaltungsorganisation auch Dienstleistungen im Zusammenhang mit der Bereitstellung von Informationen aus Datenbanken erbringen und eine Börsenfunktion übernehmen, d.h. als Mittler zwischen weiterbildungsinteressierten Unternehmen und Trainern auftreten.

a) Newsletters, Fachbibliotheken

Branchenspezifische Newsletters informieren über Entwicklungen, Szenarien für die Branche, neue internationale Forschungsergebnisse; sie enthalten Kontaktadressen und bieten damit auch eine Börse für Wissenschaftstransfer und Unternehmenskooperationen. Die Wirkung solcher Newsletters kann durch damit gekoppelte branchenspezifische Informationstagungen verstärkt werden.

Fachbibliotheken werden vor allem Präsenzbibliotheken mit Standardwerken für Kursteilnehmer, ev. verbunden mit Spezialliteratur im pädagogischen Bereich für Vortragende umfassen.

b) fachorientierte Dokumentationszentren, Datenbanken und Informationsberatung:

Die Dienstleistungen reichen vom Bereitstellen von Nachschlagewerken bis hin zur Durchführung von on-line-Recherchen. Für einen Weiterbildungsträger ist sicherlich der Aufbau eigener Datenbanken - es sei denn in einem ganz spezialisierten Bereich - nicht sinnvoll. Ansatzpunkt ist vielmehr die Beratung bei der Nutzung bestehender Informationsquellen und Datenbanken.

Grundsätzlich können bei der Art der Informationsbeschaffung zwei Ausrichtungen unterschieden werden:

*** "Selbstorganisationsmodell":**

Es wird lediglich über Informationsquellen (z.B. Anschriften von Datenbanken) informiert. Die genaue Problemdefinition sowie die Kontakte zu den einzelnen Informationsquellen bleiben dem Interessenten überlassen.

In einer anderen Version werden zwar die gewünschten Informationen gesucht und zur Verfügung gestellt (z.B. Statistiken, Literaturliste), eine nähere Aufbereitung, Interpretation und Umsetzung auf die spezifische Situation bleibt jedoch dem Interessenten überlassen.

Diese Formen sind für den Bildungsträger zeit- und kostengünstig, jedoch gerade für die Bedürfnisse von Klein- und Mittelbetrieben kaum geeignet. Kleinbetriebe sind mit der Suche nach der richtigen Informationsquelle und der fachgerechten Auswertung von oft nicht benutzerfreundlich gebotenen Informationen wissens- und zeitmäßig überfordert. Außerdem krankt es oft bereits an der zuwenig konkreten Problemformulierung.

*** "Informations-Beratungs-Modell":**

Da das Informationsangebot dezentral und unkoordiniert ist, benötigen gerade Klein- und Mittelbetriebe zusätzliche Informations-Fachberatung.

Eine mögliche Zusammenarbeit zwischen Unternehmen (Informationsinteressenten), Unternehmensberater, Informations-Fachberater und dem Experten der jeweiligen Informationsquelle (z.B. Datenbank) könnte folgendermaßen aussehen:

Abb.7:

Schritt/Zusammenarbeit	Unternehmen selbst	Unternehm. berat.	Informat. berat.	Informationsquelle
- Analyse des Unternehmens bzgl. Informationsbedarf	x	(x)		
- Detaillierung des Informationsbedarfes	x	(x)		
- Hilfe bei der Präzisierung der Fragestellung		(x)	x	
- Vermittlung geeigneter Info-Quellen/Datenbanken			x	
- Anforderungsgespräch bei der Info-Quelle/Datenbank	(x)		x	x
- Durchführung der Recherche				x
- Aufbereitung der Information bzgl. Übersetzen, grafische Aufbereitung, Erstellen eines Exzerptes, verständliche Darstellung	(x)	(x)	x	x
- Beratung bzgl. Umsetzungsmöglichkeit im Unternehmen		x	(x)	

Zur Einrichtung der Börsenfunktion im Bereich Weiterbildung:

Der Ausbau des Tätigkeitsfeldes von Weiterbildungsträgern in Richtung auf "Mittlerbörsen" entspricht einer Verschiebung der strategischen Ausrichtung vom "Marktmodell" (Angebot von Seminaren) hin zum "Selbstorganisationsmodell" der Bildung. (4)

Der Weiterbildungsträger kann pädagogisch-fachliche Unterstützung bei der Entwicklung einer maßgeschneiderten Lernorganisation bieten:

c) Trainerbörsen:

Gerade Klein- und Mittelbetriebe haben meist keinen Überblick über Trainer für bestimmte Fachgebiete und deren Qualifikation. Das Weiterbildungsinstitut kann systematisch Trainer und Berater für verschiedene Fachgebiete speichern und auf Anfrage bekanntgeben.

Als Hauptprobleme werden in diesem Zusammenhang folgende Fragen auftreten:

- Die Datenschutz-Problematik: Was darf überhaupt gespeichert werden?
- Die Beurteilungs-Problematik: Was soll alles aufgenommen werden? Wenn auch Beurteilungskriterien aufgenommen werden sollten: Wer hat die Befähigung zu beurteilen?
- Umfang der Datenbank: Ist eine Zustimmung des Trainers bzgl. der Aufnahme vorgesehen? Nach welchen Kriterien erfolgt eine Aufnahme? Sollen z.B. frühere Seminarbeurteilungen mit aufgenommen werden?
- Welche Gebühr wird vom Bildungsträger für diese Dienstleistung verrechnet?

Das zentrale Problem besteht darin, daß die anfragende Unternehmung mehr oder weniger bewußt erwartet, daß "man ihr den richtigen Trainer für ihr Problem schickt". Dies kann jedoch ohne vorherige gründliche Organisationsdiagnose nicht durchgeführt werden. Außerdem stellt sich die Frage, ob der Weiterbildungsträger kompetent ist, einen Trainer zu beurteilen, bzw. ob er überhaupt diese Verantwortung übernehmen kann und soll.

Ein praktikabler Ausweg wäre, der interessierten Unternehmung (kostenpflichtige) Organisationsdiagnose-Gespräche anzubieten, in deren Anschluß Adressen mehrerer Trainer/Berater genannt werden. Die endgültige Auswahl des Trainers/Beraters und die Vereinbarung des Arbeitskontraktes erfolgt wiederum durch die Unternehmung selbst, wobei u.U. auch ein "Dreiecksvertrag" zwischen Weiterbildungsträger, Unternehmen und Trainer/Berater formuliert werden kann.

d) Lehrmittelbörse:

Weiterbildungsträger verfügen bereits über eine Reihe von Lernmaterialien (Skripten, Modelle und Demonstrationsgeräte, Lehrfilme usw.). Allerdings können diese nicht einfach "über den Ladentisch verkauft" werden, sondern Voraussetzung ist die Bearbeitung der Materialien als Selbstlernmaterial.

Mögliche Angebote in diesem Bereich wären:

- Vermittlung von Firmen und Trainern, die entsprechende Materialien anbieten bzw. maßgeschneidert herstellen
- Herstellung und Verkauf von Selbstlernunterlagen

- Organisation eines Fernstudienprogrammes mit Erstellung entsprechender Unterlagen
- Angebot von Veranstaltungen zur Herstellung von Selbststudienprogramme

e) Bildungskooperationsbörse:

Gerade Klein- und Mittelbetriebe stehen vor dem Problem, daß für unternehmensinterne Trainings - insbesondere für spezielle Themen - die Abhaltung von internen Seminaren wegen der zu kleinen Zielgruppe nicht möglich ist. Als Ausweg bietet sich die gemeinsame Schulung mehrerer Unternehmen in einem quasi-internen Kurs an.

Mögliche Durchführungsform:

- Kurzgespräch mit dem Unternehmen bzgl. Interessen und Aufnahme in eine zentrale Kartei
- Vermittlung als geeignet erscheinender Kontaktpartner, u.U. unter Einsatz von Informationsgesprächen oder Veranstaltungen, bei denen sich potentielle Interessenten kennenlernen können
- bei Bedarf zusätzliche pädagogische Beratung, z.B. Bildungsbedarfserhebungen, Programmplanung, Mithilfe bei der Trainerauswahl
- organisatorische Planung der Weiterbildungsmaßnahme
- Durchführung
- Umsetzungsbesprechung (in den einzelnen Firmen getrennt)

f) Lernerbörsen:

Ahnlich der Vermittlung von Unternehmenskooperationen werden hier auf Anfrage interessierte Lerner für Lernpartnerschaften bzw. die Gründung selbstgesteuerter Lerngruppen vermittelt. Damit verbunden kann auch Lern- und Bildungsberatung eingesetzt werden.

4.8 Selbstgesteuertes Lernen

Gerade in Kleinst-, Klein- und Mittelbetrieben wird häufig als Weiterbildungshemmnis der Zeitmangel bzw. das zeitlich unpassende Angebot von Veranstaltungen genannt. Auch Weiterbildungsverantwortliche nennen "Zeitmangel und Arbeitsüberlastung" als weitaus größte Schwierigkeit im Weiterbildungsbereich.

Deshalb kommt der Entwicklung von Weiterbildungsmöglichkeiten mit mehr Gewicht auf der Selbststeuerung durch die Lernenden besondere Bedeutung zu.

Entwickelt werden dzt. in Österreich vor allem Fernstudienprogramme (9) und computergestützte Lernpakete (Personalcomputer in Verbindung mit Video-Lehrfilmen und schriftlichen Unterlagen) zur Vermittlung kognitiven Wissens.

Zur Darstellung des Gesamtfeldes der Möglichkeiten im Bereich des selbstgesteuerten Lernens soll im folgenden eine Klassifizierung von Entwicklungsprogrammen nach Binsted herangezogen werden. (10) Er unterscheidet die beiden Dimensionen der "Offenheit" sowie der "Distanz" des Lernprogrammes.

Die Dimension "Offenheit" bezieht sich dabei auf das Ausmaß des Abbaues von Beschränkungen im pädagogischen Bereich, wie

- angebotene Lernsequenzen sind (in ihrer Reihenfolge) vom Lernenden nicht veränderbar
- das vom Lehrenden gewählte Lehrverhalten ist vorgegeben und nicht änderbar
- Lernziele sind vorgegeben
- der Lernende muß bestimmte Eingangsvoraussetzungen erfüllen, die u.U. mit seinen persönlichen Lernzielen nichts zu tun haben

Die Dimension "Distanz" bezieht sich auf das Ausmaß des Abbaues von Beschränkungen im organisatorischen Bereich, wie

- die Teilnahme an der Lehrveranstaltung ist an einen bestimmten Ort und bestimmte Zeiten gebunden und muß über einen bestimmten Zeitraum hinweg erfolgen
- die Teilnehmergruppe hat eine bestimmte Mindestanzahl

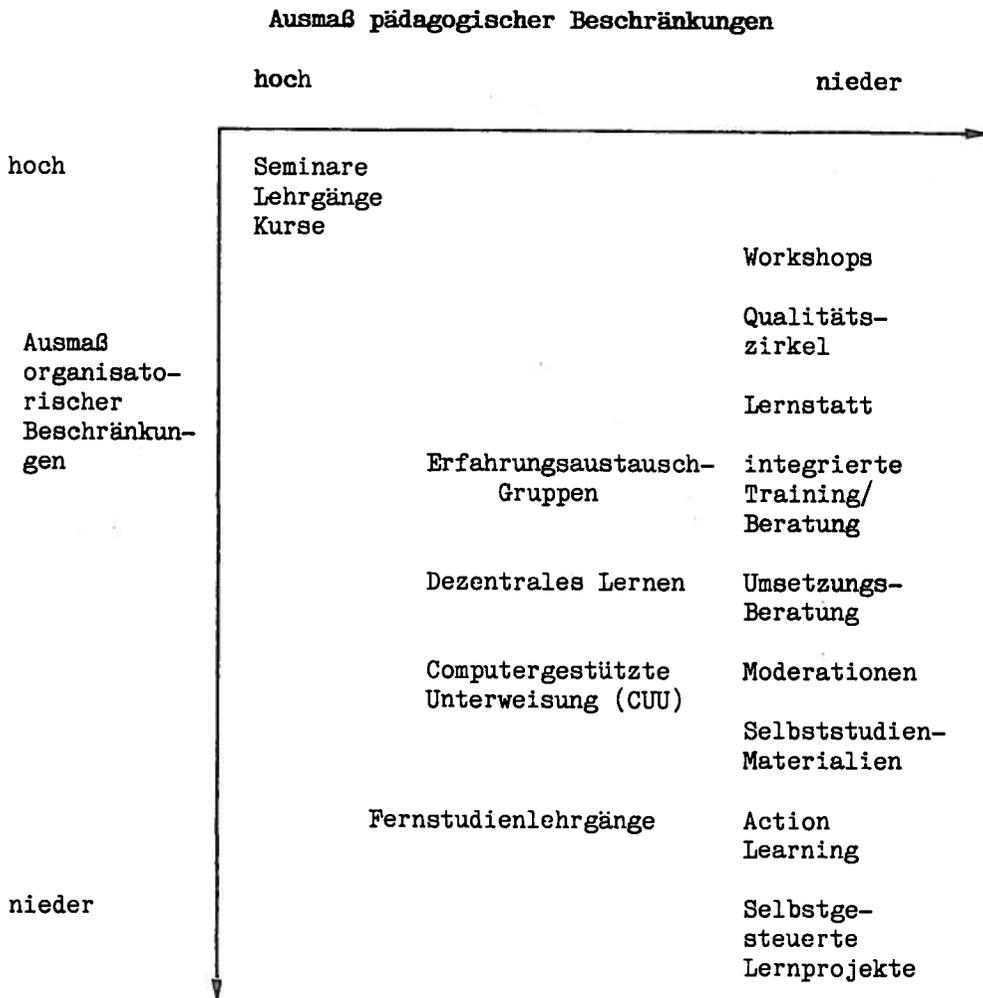
Abb.8: Klassifizierung von Entwicklungsprogrammen

Dimension I:

Ausmaß pädagogischer Beschränkungen, d.h. Ausmaß der Vorgabe von Inhalten, der Selbststeuerung und Problemorientierung

Dimension II:

Ausmaß organisatorischer Beschränkungen, wie z.B. Teilnehmerzahl, vorgegebener Veranstaltungsort und -zeiten usw.



Vorteile selbstgesteuerten Lernens:

Der besondere Vorteil selbstgesteuerten Lernens ist, daß man zu jeder beliebigen Zeit arbeiten kann, wobei auch die Zeiträume zwischen den einzelnen Einheiten frei gewählt werden können. Dies erleichtert sowohl den Zugang zur Weiterbildung als auch das Lernen am Arbeitsplatz (vgl. den Beitrag von Holzer über dezentrales Lernen).

Dadurch können neue Zielgruppen angesprochen werden, z.B.:

- handlungsorientierte Personen, die u.U. - z.B. aufgrund früherer Lernerfahrungen im traditionellen Schulsystem - eine Abneigung gegen traditionelle Kursprogramme haben,
- Personen, welche Lernangebote vor allem unter dem Aspekt der Übertragbarkeit auf ihre eigene Arbeitsplatzsituation betrachten,
- Personen, die passive Wissensaneignung ablehnen und "Aktionslernen" bevorzugen
- Personen, die ansonsten wegen Zugangsbarrieren nicht erreicht werden können (z.B. Schichtarbeiter)

Während die Effizienz von Fernlehrgängen vorwiegend vom Lehrmaterial und der Organisation des Lehrganges abhängt, hängen Beschränkungen im pädagogischen Bereich vorwiegend von der Infrastruktur des Lernortes ab.

Für einen Weiterbildungsträger ist es also nicht mit der Entwicklung und dem Verkauf von Lehrmaterialien und Programmen getan, sondern er muß gerade der Implementationsphase der Programme im Unternehmen besonderes Augenmerk widmen:

- * wie offen ist das Lehrangebot bzgl. pädagogischer Beschränkungen oder der zugrundeliegenden Lerntheorie (z.B. kann reines Verstärkungslernen als manipulativ erlebt werden)
- * wie offen wird die administrative Organisation - auch am Lernort, z.B. der Unternehmung selbst - erlebt? Sind Kontrollen oder Zugangsbeschränkungen zu den Lernmedien und -materialien seitens der Vorgesetzten eingebaut? Gibt es Inkongruenzen zwischen pädagogischem Anspruch und der administrativen Abwicklung (z.B. Flexibilität in der Berücksichtigung des Lernfortschrittes bei der Zusendung von Materialien, Lernen in der Arbeitszeit, Art, Inhalt und Zeitpunkt der Beurteilung)?

Aus Forschungsarbeiten in diesem Bereich lassen sich folgende Entwicklungsrichtungen ableiten (12)

- > das pädagogische Design von Lernpaketen wird zunehmend ausgefeilt werden, Lernpakete werden zunehmend Mikrocomputer, Videofilme und Printmedien integrieren
- > aufgrund dieser zunehmend komplizierteren Designs wird der Beruf des "Lehrgangs- und Lernmaterialdesigners" an Bedeutung gewinnen
- > "Autorensysteme" ermöglichen es für Fachexperten, ohne Programmierkenntnisse, ihr Wissen in Form von CUU aufzubereiten. Diese Möglichkeit wird vor allem von Weiterbildungsträgern und Bildungsabteilungen größerer Unternehmen genutzt werden
- > Selbstdiagnose-Aktivitäten werden in diese Programme verstärkt eingebaut werden (z.B. Überprüfung von Eingangsvoraussetzungen, des individuellen Weiterbildungsbedarfes, von Lernfortschritten), dies kann weiters zur Entwicklung eigenständiger Diagnosepakete führen (z.B. Lernstildiagnose)
- > Gerade auch beim Einzelstudium (Bearbeitung von Selbstlernpaketen mit/ohne CUU) wird dem gezielten Einbau von Lernpartnerschaften und -gruppen erhöhte Bedeutung zukommen (gegenseitige Hilfe bei Lernproblemen, Unterstützung bei Transferproblemen)
- > instrumentiertes Lernen in Partnerschaften und Gruppen wird besonders im Bereich affektiver Lernziele an Bedeutung gewinnen
- > Selbstlernpakete und CUU werden gezielt zum Abbau individueller Wissensdefizite vor dem Beginn eines längerfristigen Kurses eingesetzt werden (vgl. den Beitrag von Petermandl)
- > dem Einbau von Präsenzphasen in längerdauernde Programme (von einer Informations- und Kennenlernveranstaltung vor dem Programm bis zu zwischenzeitlichen Erfahrungsaustauschtreffen) wird zunehmende Bedeutung zukommen

Gerade im innerbetrieblichen Bildungswesen werden selbstgesteuerte Lerngruppen mit freiem Zugang zu Selbstlernmaterialien und anderen Informationsquellen - ev. verbunden mit Betreuung durch einen Tutor - an Bedeutung gewinnen. (13)

Hier sind z.B. unternehmensinterne Erfahrungsaustauschgruppen, Nachwuchsförderkreise, Gruppen mit speziellen Lern- und Arbeitsprojekten (14) bzw. der gesamte Bereich des dezentralen Lernens (vgl. den Beitrag von Holzer) zu nennen.

Aufgrund der eher geringen Personalkapazität der Weiterbildungsabteilungen werden gerade Kooperationen bei der Entwicklung und Einführung von selbstgesteuerten Lernprogrammen sowie der Betreuung von selbstorganisierten Lerngruppen zunehmend nachgefragt werden.

4.9 Einsatz von Unternehmensberatern

Untersuchungen der Situation der Unternehmensberatung in Österreich, z.B. Unternehmens-, Berater- und Expertenbefragungen (15) Feldstudien und Auswertungen von Beratungsprotokollen, zeigen immer wieder folgende Problempunkte auf:

- * Berater sind vorwiegend auf bestimmte Fachgebiete spezialisiert und tendieren dazu, eine Problemsichtweise zu entwickeln, die mit ihrem Spezialgebiet übereinstimmt (z.B. Bedarf an der Einführung von Kostenrechnung, an Schulungsmaßnahmen, an EDV)
- * Mangel an Beratern in Bereichen wie strategische Planung, Marketing und Organisationsentwicklung
- * Mangel an Branchenberatern, Branchenwissen fehlt für eine effiziente Beratung; es fehlt an Branchenszenarien und Branchenvergleichsdaten sowie am Informationsfluß zwischen Fachgruppen und Beratern
- * In der Beraterausbildung werden kaum Fähigkeiten zur Prozeßberatung erworben, es gibt nur sehr wenige Berater und Trainer mit abgeschlossener berufsbegleitender Weiterbildung als Berater oder Trainer (damit ist eine mehrjährige Weiterbildung mit Theorie, Selbsterfahrung sowie Fallsupervisionen gemeint)

Kritik gibt es auch am Nachfrageverhalten der Betriebe:

- * Berater werden punktuell gerufen und eingesetzt, eine kontinuierliche Beratung wird nur selten nachgefragt
- * Berater werden meist erst gerufen, wenn eine Krise ausgebrochen ist, sodaß sie von vornherein geringe Erfolgchancen haben.
- * Berater werden als Problemlöser gesehen, Rezepte werden erwartet

Auch im Bereich der Weiterbildungs- und Beratungsinstitutionen werden hausgemachte Ursachen für diese Problemfelder gesehen:

- * Niedrige Honorarsätze führen zu einer bestimmten Auslese
- * Wenn Beratungsfälle erst nach Abschluß abgerechnet werden, geht

dies auf Kosten der Begleitung in der Einführungs- und Umsetzungsphase

- * Beratung und Training werden getrennt gesehen, organisiert und abgerechnet
- * Evaluierungsprobleme: Aus Fragebögen und der Durchsicht von Beratungsberichten ist kaum ein Rückschluß auf den Prozeß der Beratung und ihren Erfolg möglich

Damit ist aber wiederum die "Bildungs- und Beratungsphilosophie" der Weiterbildungsträger angesprochen:

- * Was verstehen wir überhaupt unter "Beratung" und "Training"?
- * Wo sehen wir Gemeinsamkeiten, wo Unterschiede?
- * Welche Rolle spielen Unternehmensberatungen für uns?
- * Worin sehen wir unsere Hauptzielgruppe (Training oder Beratung)?
- * Was sind (kurz-, mittel- und langfristige) Kriterien für effiziente Beratung bzw. Training?
- * Nach welchen Kriterien wählen wir Berater und Trainer aus?
- * Wie unterscheiden sich die Anforderungsprofile von Vortragenden für externe Veranstaltungen, Trainern für unternehmensinterne Kurse und Unternehmensberatern?
- * Wie soll der Beratungs- bzw. Trainingserfolg gemessen werden?
- * Wer wählt den Berater bzw. Trainer im Einzelfall aus: Wir oder das Unternehmen?
- * Wie sorgen wir für die Weiterbildung der Trainer und Berater?

Diese Liste könnte verlängert werden. Gerade bei einer Konzentration auf die Zielgruppe der Klein- und Mittelbetriebe, bei denen eine Hemmschwelle bezüglich Beratung und Training überwunden werden muß, dürften folgende Punkte von zentraler Bedeutung sein:

- * Verbreitung des Beratungs-Gedankens:

Die Möglichkeit einer Beratung sollte nicht als Zusatz- oder Alternativangebot zu Trainingsprogrammen angeboten werden, sondern die Sinnhaftigkeit gleichzeitiger, integrierter Trainings- und Beratungsmaßnahmen sollte aufgezeigt werden.

- * Breite Angebotspalette:

Die Angebotspalette des Weiterbildungsträgers könnte (kostenlose) Informationsgespräche, Unternehmensdiagnosen, spezielle Bildungsbedarfsdiagnosen, Bildungs- und Lernberatung (vgl. die entsprechenden Kapitel), modulartige Fachberatung für Spezialgebiete, modulartig aufgebaute Trainingsprogramme, die Moderation von Un-

ternehmensklausuren sowie persönliche Beratungen (16) umfassen. Durch eine auf diese Weise vernetzte Angebotspalette würden von vornherein die Zusammenhänge zwischen externen und internen Trainingsmaßnahmen und Beratung sichtbar.

* Stärkere Einbeziehung der Unternehmensleitung in den Trainings- und Beratungsablauf:

Gerade der weitverbreiteten, aber unrealistischen Erwartungshaltung von Unternehmen, daß (a) der "richtige" Trainer und Berater vom Weiterbildungsträger ausgewählt wird und daß dieser (b) das Problem für das Unternehmen lösen wird, sollte durch eine entsprechende Gestaltung der Diagnose-, Auswahl- und Kontraktphase entgegengewirkt werden.

Der Dreiecksvertrag zwischen Weiterbildungsträger, Unternehmen und externem Berater sollte klarer gestaltet werden, sodaß das Unternehmen (a) aufgrund persönlicher Gespräche einen Berater selbst aussucht und (b) auch in den Beratungsprozeß stärker einbezogen wird.

Dies könnte dadurch geschehen, daß nach ersten Informationsgesprächen eine Unternehmensdiagnose durch einen OE-Berater durchgeführt wird, der bei Bedarf Fachtraining oder -beratung für einen Spezialbereich vorschlägt. Zur stärkeren Einbeziehung gerade in den Beratungsprozeß eignen sich besonders die Durchführung von Unternehmensklausuren und der Einsatz von Selbstdiagnose- und Lerninstrumenten.

* Integration von Training und Beratung:

Die Notwendigkeit, Training und Beratung integrativ zu betrachten, ergibt sich aus den ständig auftauchenden Querbezügen:

- Organisationsdiagnosen bieten gute Grundlagen für die Analyse des Bildungsbedarfes
- im Zuge von Unternehmensberatungsprojekten treten Probleme zutage, welche u.U. Weiterbildungsdefizite zur Ursache haben
- in problemorientierten Trainings kommen Probleme zur Sprache, welche nicht durch Seminare zu lösen sind

D.h. auch, daß Unternehmensberater bei Bedarf auch Wissen vermitteln, d.h. als Trainer auftreten müssen. Ebenso stehen Trainer bei problemorientierten firmeninternen Veranstaltungen oft vor Beratungsproblemen.

Auch für den Bereich extern angebotener Lehrgänge insbesondere für die Unternehmensleitung an der Integration von Trainingsprogrammen und firmeninterner (Umsetzungs-)Beratung (17).

*** Intensive Aus- und Weiterbildung der Berater:**

Von zentraler Wichtigkeit ist die Frage der Kriterien der Beraterauswahl und -weiterbildung. Gerade für Personen, die sowohl Unternehmensberatungen als auch firmeninterne Trainings übernehmen, wäre - aufbauend auf bestimmten fachlichen Eingangsvoraussetzungen und Praxiserfahrungen - ein berufsbegleitendes Programm zur Aus- und Weiterbildung zu entwickeln, das nicht nur intensiv Fachwissen, sondern darüberhinaus auch weitere "Beraterfähigkeiten" vermittelt und Möglichkeiten zur laufenden Supervision von Fällen bietet.

Inhaltlich müßte gerade Beratungsfähigkeiten (Diagnose, Abschluß des Beratungskontraktes, Wechsel zwischen Beraterrollen, Interventionstechniken, Moderationstechniken, Prozeßberatung usw.) besonderes Augenmerk geschenkt werden (18).

4.10 Maßnahmen zur Kapazitätserweiterung der Trainingsorganisatoren

Dieses auf den ersten Blick aus dem Rahmen des Aufsatzes fallende Kapitel ist eine logische Konsequenz aus den bisherigen Ausführungen: Gerade da die vorgeschlagenen Änderungen relativ tiefgreifend sind und da auch in den Weiterbildungsträgern die Organisatoren mit der Abwicklung von Veranstaltungen ausgelastet sind, muß auch der Frage Augenmerk geschenkt werden, in welcher Form die Organisatoren von Routinetätigkeiten entlastet werden können und wie Maßnahmen zur Kapazitätserweiterung ergriffen werden können.

Ähnlich den Arbeitsgebieten eines Weiterbildungsverantwortlichen in einem Unternehmen können auch die von einem Trainingsorganisator in einem überbetrieblichen Weiterbildungsträger wahrzunehmenden Aufgaben aufgeschlüsselt werden:

*** Langfristige planerische Aufgaben:**

o Entwurf eines mittelfristigen Arbeitsplanes für das Fachgebiet

- Themenschwerpunkte
- schwerpunktmäßig anzusprechende Zielgruppen
- Marketingmaßnahmen
- Erstellung eines Bildungskonzeptes
- Zusammenhänge mit anderen Gebieten
- Konkurrenzanalysen

o organisatorisch:

- langfristiger Medien- und Materialbedarf
- Personalbedarf in der eigenen Abteilung

o pädagogisch:

- Bildungsbedarfserhebungen bei der Zielgruppe
- Evaluierungskonzept und -kriterien
- Abschätzung der Bedeutung neuer Lehr- und Lernformen sowie Medien
- Einschätzung neuer Trends in der Bildungsarbeit

* Mittelfristige Arbeiten (Jahresplanung):

o organisatorisch:

- Erstellung des Jahresprogrammes aufgrund des mittelfristigen Arbeitsplanes
- Vertragsabschlüsse mit den Referenten
- Termin- und Raumkoordination zur Erstellung des Belegungsplanes
- Erstellung, Druck des Jahresprogrammes
- Erstellung der Detailbroschüren
- Kurskostenkalkulation, Budgetierung, Überwachung

o pädagogisch:

- Besprechungen mit Vortragenden
- Kursentwicklungen
- Unterlagen- und Kursmittelentwicklung

* laufende, kurzfristige Arbeiten:

o pädagogisch:

- methodisch-didaktische Programmplanung
- Fragebogenauswertung
- Auswertungsgespräch mit Referenten
- Sprechstunden für Teilnehmer

o organisatorisch:

- Überwachung von Fristen (Ablieferung von Skripten, Druck, Raumbestellung), Teilnehmerhöchstbeschränkungen

- Begrüßung der Teilnehmer
- Bildungsstatistik

o Führung des eigenen Referates:

- Personalführung und -entwicklung der eigenen Mitarbeiter
- Durchführung eigener Veranstaltungen
- Zusammenarbeit mit anderen Abteilungen und Referaten
- Mitarbeit in externen Gremien und Arbeitsgruppen

o Beratende Aufgaben:

- pädagogische Beratung für Referenten
- Train the Trainer-Kurse für Referenten
- Studium und Beistellung von (pädagogischer) Fachliteratur
- arbeits- und steuerrechtliche Beratung

Ein Hauptproblem der Trainingsorganisatoren stellt bei der Fülle der durchzuführenden Arbeiten und angesichts der meist steigenden Zahl der angebotenen Veranstaltungen die Überlastung mit Routinetätigkeiten dar.

Als Abhilfemaßnahmen zur Entlastung von Trainingsorganisatoren werden dzt. vor allem folgende Maßnahmen eingesetzt:

- * Routinisierung von Arbeiten:
Arbeitsabläufe werden mittels EDV standardisiert, sodaß sie von geringer qualifiziertem Personal erledigt werden können.
- * Aufteilung in Spezialgebiete:
Jeder Veranstaltungsorganisator ist nur mehr für bestimmte Teilgebiete zuständig.
- * Einrichtung eigener Entwicklungsabteilungen:
Seminarorganisation und Seminarentwicklung werden von getrennten Personenkreisen durchgeführt.
- * Einrichtung eigener pädagogischer Spezialdienste:
Installierung von Bildungsberatern, Lernberatern, Evaluierungsberatern, Literaturberatern, Bibliothek, Skriptengestalter, Kursdesignern, externen pädagogischen Beratern.

Durch Spezialisierung und Routinisierung kommen allerdings auch im Weiterbildungsträger alle Probleme der "Organisations- oder

Bürokratiephase" (19) zum Tragen, wie z.B. Kommunikations- und Zuständigkeitsprobleme zwischen den einzelnen Abteilungen.

Da eine Aufstockung der Trainingsorganisatoren meist aus finanziellen Gründen nicht in Frage kommt, kommt neben einer ständigen Entrümpelung des Kursangebotes und einer Umschichtung hin auf andere Formen von Bildungs- und Beratungsangeboten (deren Entwicklung allerdings wieder einen beträchtlichen Zeit- und Kostenaufwand erfordert) vor allem eine Kapazitätserweiterung durch laufende Beiziehung externer Mitarbeiter in Frage. Die verschiedenen Möglichkeiten sollen hier nur kurz angedeutet werden:

- * Einsatz von Seminarassistenten zur organisatorischen Entlastung (reine Kursbetreuung)
- * Einsatz von externen Lehrgangslleitern zur Betreuung bestimmter Lehrgänge oder Fachgebiete
- * Einsatz externer Mitarbeiter zur Durchführung spezieller Projekte (z.B. Entwicklung bestimmter Programme, Teilnehmerbefragungen, Literaturlauswertungen usw.)
- * Evaluierung der Trainer durch externe Evaluierungsberater
- * Einsatz von externen Moderatoren als Lernmanager (Lernprozeßbetreuer) bei längerdauernden Kursen
- * Einsatz externer Seminar-designer als pädagogische Anlaufstelle für Vortragende, die ihre Kursunterlagen und -designs überarbeiten wollen

Der Nebeneffekt, durch laufende Heranziehung verschieden hoch qualifizierter externer Mitarbeiter bereits potentielle Nachwuchskräfte heranzubilden und in der Praxis auszubilden (mögliche Laufbahn: Seminarbetreuer -> Projektbearbeiter -> Lehrgangslleiter/Moderator -> Einstieg als hauptamtlicher Trainingsorganisator) sollte langfristig nicht unterschätzt werden und kann spätere Qualifizierungsmaßnahmen wirkungsvoll unterstützen.

ANMERKUNGEN

- 1: Vgl. Stiefel R., Neue Kooperationsformen zwischen betrieblicher und überbetrieblicher Management-Schulung, in: ders., Betriebliche Weiterbildung, München 1980, S. 73ff.
- 2: Vgl. Kailer N., Betriebliche Weiterbildung in Österreich, ibw-Forschungsprojekt mit Förderung durch den Jubiläumsfonds der Österr. Nationalbank (erscheint 1988)
- 3: Vgl. Kailer N., Neue Lernformen in der überbetrieblichen Bildungsarbeit - Ergebnisse einer Angebotsanalyse, Studie des ibw (Hrsg.) (erscheint 1988)
- 4: Vgl. Schaffter O., Zielgruppenorientierung in der Erwachsenenbildung, Braunschweig 1981; Stiefel R./Kailer N., Problemorientierte Managementandragogik, München 1982, S. 47ff.
- 5: Vgl. z.B. Aiginger K./Tichy G., Die Größe der Kleinen - die überraschenden Erfolge kleiner und mittlerer Unternehmen in den achtziger Jahren, Wien, 1985, S. 131ff.
- 6: Vgl. Stiefel R., Management-Bildung auf dem Prüfstand - Strategien zur Eyaluierung der betrieblichen und überbetrieblichen Management-Bildung, Hanstein 1980; Kubr M., Managing a management development institution, ILO Genf 1982; Easterby-Smith M./Braidon T./Ashton D., Management Development Audit, London 1987 (Neuaufgabe); sowie Pepper A., Managing the training and development function, Aldershot 1987
- 7: Vgl. dazu Stiefel R./Mühlhoff W. u.a., Überbetriebliche Weiterbildung besser nutzen - Schnellerer Lerntransfer in den Betrieb, Berlin 1979
- 8: Vgl. Easterby-Smith M., Evaluation of Management Education, Training & Development, Aldershot 1986
- 9: Vgl. z.B. Blumberger W./Sageder J. (Hrsg.), Technische Medien im Fernunterricht, IBE-Schriftenreihe 1987/1, Linz 1987
- 10: Vgl. Binsted D., Open and Distance Learning in the Management Field, CSML-Working paper , Lancaster 1986
- 11: Vgl. Binsted D., New Ways of learning, in: Mumford A. (Hrsg.), Handbook of Management Development, Aldershot 1987 (2. Auflage), S. 163ff.

- 12: Vgl. Hodgson V., The Relevance and Effectiveness of Distance Learning for Management Education - Report to the FME, CSML-Working paper, Lancaster 1986; Binsted D./Hodgson V., Open and Distance Learning in Management, Education and Training - A positional paper, CSML-Working paper, Lancaster 1984
- 13: Vgl. z.B. Cunningham I., Self-managed learning, in: Mumford A. (Hrsg.), Handbook of Management Development, Aldershot 1987 (2. Auflage), S. 145ff.; Skipton M., Self-Development in a changing organization: Who pays and who gets the benefit?, in: Personnel Review 12,4/1983, S. 14ff.; Binsted D./Snell R., The Tutor/Learner Interaction in Management, Education and Training, in: M.E.A.D., 9, 1978, S. 3ff.; Burgoyne J., Moving Forward from Self-Development, in: M.E.A.D., 2, 1981, S. 67ff.; Pedler M. (Hrsg.), Action learning in practice, Aldershot 1985; Hodgson V./Mann S./Snell R. (Hrsg.) Beyond Distance Teaching - Towards Open Learning, Milton Keynes 1987; Göbel U./Schlaffke W. (Hrsg.), Kongreß: Beruf und Weiterbildung, Köln 1987, für den technischen Bereich Garry A./Cowan J., Continuing professional development - A learner-centred strategy, Project report, FEU/PICKUP (Hrsg.), London 1986
- 14: Als Projekt im Bereich der Wirtschaftsförderungsinstitute vgl. Veigl S., Alternatives und aktives Lernen - Ein Projekt zur Personal- und Organisationsentwicklung im WIFI Vorarlberg, Dornbirn 1984 (vervielf. Manuskript)
- 15: Vgl. z.B. Kraus H./Piber H./von Sassen H./Tichy G., Schrumpfende Märkte, Wien 1986.
- 16: Vgl. Sohm K., Bildungsberatungstage, in: Kailer N. (Hrsg.), Neue Ansätze der betrieblichen Bildungsarbeit in Österreich, Band I: Organisationslernen, ibw-Forschungsbericht 53, Wien 1987, S. 183ff.
- 17: Vgl. Piber H., Innovation im Klein- und Mittelbetrieb, in: Kailer N. (Hrsg.), a.a.O., S. 145ff.
- 18: Vgl. Lippit G./Lippit R., Beratung als Prozeß, Goch 1984
- 19: Vgl. Glasl F., Entwicklungsgesetzmäßigkeiten von Organisationen, in: ASG-Dokumentation 3/1984

Dr. Monika Petermandl

Aus- und Weiterbildung durch computerunterstützten Unterricht

Das Wirtschaftsförderungsinstitut der Wiener Handelskammer beschäftigt sich seit nunmehr 3 Jahren mit der Entwicklung von computerunterstütztem Unterricht aus der Erkenntnis heraus, daß eine Institution der Erwachsenenbildung in Zukunft ihre Aufgaben ohne dieses Medium nicht mehr zufriedenstellend bewältigen kann.

Wurden die Programme zunächst mit Hilfe der Programmiersprache BASIC ausgearbeitet, so steht dem WIFI-Wien seit 1984 ein Autorensystem zur Verfügung, das es erlaubt, ohne spezielle Programmierkenntnisse Computer-Unterrichtsprogramme zu schreiben. Ein umfangreicher Einsatz der Programme ist ab dem Kursjahr 1987/88 geplant.

Die folgenden Ausführungen geben die Ergebnisse und Einsichten aus diesen ersten Experimentierjahren wieder. Größere systematische Untersuchungen konnten bisher noch nicht durchgeführt werden.

1. MERKMALE DES COMPUTERUNTERSTÜTZTEN UNTERRICHTS

Computerunterstützter Unterricht ist eine Form des Selbstlernens, doch im Gegensatz zum Buch oder zur Videocassette ermöglicht er Lernen im Dialog. Über den Bildschirm werden dem Lernenden Informationen dargeboten, die z.B. folgende Funktionen haben können: Bereitstellung von Lerninhalten, Bereitstellung von Aufgaben, Rückmeldungen zur Aufgabenlösung des Lernenden. Der Lernende kann über eine Tastatur diese Informationen abrufen, standardisierte Fragen stellen, Aufgabenlösungen eingeben oder zwischen Alternativen beim Informationsangebot wählen. Die Eingaben des Lernenden werden vom Programm analysiert. Als Folge erscheinen die zu einer bestimmten Eingabe vorgesehenen Informationen auf dem Bildschirm, die erneut eine Reaktion des Lernenden verlangen.

Unterrichtsprogramme, die nach dieser Gesetzmäßigkeit des Dialogs ablaufen, haben lernpsychologische Vorteile, die in zwei Argumenten zusammengefaßt werden können:

- * aktive Rolle des Lernenden und
- * individuelle Anpassung von Informationen an die Reaktionen des Lernenden.

In der Erwachsenenbildung können effektive Selbstlernprogramme viele Probleme lösen helfen, die bisher nicht bewältigt werden konnten oder die erst jetzt aktuell geworden sind.

* Unterschiedliche Einstiegsvoraussetzungen:

Durch Lehrprogramme können fehlende Vorkenntnisse der Teilnehmer individuell ausgeglichen und kann verschüttetes Schulwissen aufgefrischt werden. Die Anonymität beim Lernen mit dem Computer ermöglicht auch Lücken zu schließen, die Lernende in einer Gruppensituation niemals zugeben würden.

* Flexibler Einstieg in Kurse:

Beim Erwachsenen ist zumeist ein bestimmter Anlaß der Auslöser, sich weiterzubilden (z.B. Verlust des Arbeitsplatzes). In dieser Situation begrüßt er, wenn er sofort ein Schulungsprogramm beginnen kann und nicht mehrere Wochen oder Monate bis zu einem neuen Kursanfang warten muß. Computerunterstützter Unterricht erlaubt durch Individualisierung der Lernprozesse Kurstypen zu schaffen, bei denen jederzeitiger Einstieg vorgesehen ist.

* Variable Zeitbudgets:

Berufliche und private Verpflichtungen von Erwachsenen bewirken, daß sie unterschiedlich viel Zeit in die Weiterbildung investieren können. Zeitlich starre Kursangebote entsprechen daher nur einer begrenzten Gruppe und schließen viele von Weiterbildungsaktivitäten aus. Beim Lernen mit dem Computer ist individuelle Zeiteinteilung möglich.

* Unterschiedliche Lernfähigkeit:

Beim Lernen in Gruppen wird meist ein Unterrichtstempo verfolgt, das sich an den schwächeren Teilnehmern orientiert. Dennoch ist es einigen zu schnell, anderen wiederum erscheint die Zeit nicht rationell genutzt. Beide Tatsachen führen zu den sogenannten "Drop-outs". Computer-Unterrichtsprogramme können sich an die Informationsaufnahme und -verarbeitungsfähigkeit jedes Lernenden anpassen, der damit laufend seinen persönlichen Lernfortschritt erlebt.

* Erwachsenengerechtes Lernen:

Es entspricht dem Erwachsenen, Verantwortung für sein Lernen zu übernehmen. Er soll in einem vorgegebenen Rahmen selbst entscheiden können, ob er noch zusätzliche Informationen braucht, ob er

eine Instruktion oder Übung wiederholen will, ob er weitere Aufgaben lösen möchte oder ob er zu einem anderen Lernziel übergehen will. Diese Entscheidungen stehen in einem gut aufgebauten Computer-Unterrichtsprogramm dem Lernenden frei.

* **Kontrolliertes Training:**

In Kursen, die nicht ausdrücklich der Perfektionierung praktischer Fertigkeiten dienen, liegt häufig das Schwergewicht bei der Vermittlung neuer Lerninhalte. In der Anwendungs- und Übungsphase ist der Teilnehmer dann vielfach allein, einerseits, weil bei großen Gruppen der Lehrende nicht auf die Schwierigkeiten eines jeden Teilnehmers eingehen kann, andererseits, weil die Kurszeit aus Kostengründen begrenzt ist. Computer-Übungsprogramme ermöglichen Kontrolle und individuelle Hilfe auch in der Trainingsphase bei minimalen Lehrerkosten.

* **Steigende Teilnehmerzahlen und Knappheit der Ressourcen:**

Die wirtschaftliche Strukturkrise, die rasante technologische Entwicklung sowie das wachsende Angebot von Arbeitskräften (Jugendliche, Frauen) stellen vor allem die Einrichtungen der beruflichen Erwachsenenbildung vor ein quantitatives Problem. Da Lehrkräfte und Räume nicht beliebig vermehrbar sind, können nur Selbstlernphasen eine Entlastung bringen. Geeignete Abschnitte beim Wissenserwerb und bei der Anwendung müssen an Computer-Unterrichtsprogramme delegiert werden. Um der Raumnot zu begegnen, werden diese Programme am Arbeitsplatz oder am Home-Computer zu bearbeiten sein, was wiederum dem Betrieb bzw. dem Teilnehmer Wegzeit erspart.

* **Freistellung von Erwachsenenbildnern für Programminnovationen:**

Die berufliche Erwachsenenbildung sieht sich zunehmend auch mit einem qualitativen Problem konfrontiert. Die Weiterbildungsangebote müssen in immer kürzeren Abständen um neue Inhalte ergänzt bzw. im Hinblick auf die technologische Entwicklung revidiert werden. Diese Tätigkeit bindet einen zunehmenden Teil der Arbeitszeit der Erwachsenenbildner, der auf Kosten der Lehrtätigkeit geht. Also auch vom qualitativen Druck her muß die Notwendigkeit eines permanent lehrerbegleiteten Kursangebots reduziert werden. Das ist wieder nur durch Einsatz von computerunterstütztem Unterricht möglich.

2. COMPUTER-UNTERRICHTSPROGRAMME FÜR DIE BERUFLICHE AUS- UND WEITERBILDUNG

Ein Unterricht soll drei didaktische Funktionen erfüllen: (1)

- * die Bereitstellung von Inhalten
- * die Bereitstellung von Problemen und Aufgaben
- * die Rückmeldung über die Qualität der Verarbeitung.

Jede dieser Funktionen kann ganz oder teilweise an Computer-Programme delegiert werden. Je nachdem, welche Funktionen ein Programm übernimmt, können unterschieden werden:

- Lehrprogramme
- Trainings-Programme
- Informationsprogramme
- Rückmeldungsprogramme.

Im WIFI-Wien gibt es Entwicklungsansätze zu fast allen dieser vier Arten von Unterrichtsprogrammen.

2.1 Lehrprogramme

Lehrprogramme vermitteln dem Lernenden die im Hinblick auf ein angestrebtes Ziel benötigten Inhalte, stellen ihm Aufgaben bereit, die die Verarbeitung der Lerninhalte auf dem gewünschten Niveau überprüfen, geben dem Lernenden eine Rückmeldung über Güte oder Fehlerhaftigkeit seiner Aufgabenlösung und reagieren schließlich mit einem weiteren Informationsangebot. Sie übernehmen damit alle didaktischen Funktionen und ersetzen Lehrerunterricht.

Lehrprogramme können einen verschiedenen Grad von Anpassungsfähigkeit an den Lernenden haben und ihm mehr oder weniger Selbstverantwortung übertragen.

Wir haben bisher Lehrprogramme in folgender Absicht entwickelt:

- * Einführung in ein neues Wissensgebiet:

Beispiel ist die Unterweisung Jugendlicher im Umgang mit Computern im Rahmen des WIFI-Junior Computer Treffs (2). Dabei können die Jugendlichen innerhalb eines vorgegebenen Rahmens ihre Anwesenheitszeit frei wählen. Grundkenntnisse über EDV, über den Aufbau eines Computers und über das Programmieren in den Sprachen LOGO und BASIC erwerben sie mit Hilfe von Lehrprogrammen. Danach können sie unter Anleitung eines Trainers

selbständig programmieren. Der Trainer wird also nur für qualitativ hochwertige didaktische Aufgaben herangezogen. Überdies konnte ein flexibles, offenes Kursangebot geschaffen werden.

Lehrprogramme, bei denen keine Vorkenntnisse vorausgesetzt werden, können einen relativ starren Lernweg vorgeben. Nur wenn ein Teilnehmer Schwierigkeiten bei der Aufgabenlösung hat, wird er in eine Verzweigung geführt, die ihn einen früheren Lernschritt wiederholen läßt oder ihm eine Zusatzinformation gibt, bis er schließlich die richtige Lösung eingeben kann, die ihn auf den normalen Programmweg zurückbringt.

* Beseitigung von Kenntnis-Defiziten:

Teilnehmer, die Kurszeiten versäumt oder mit dem Unterrichtstempo Schwierigkeiten haben, können mit Hilfe von computerunterstütztem Unterricht nachlernen. Solche Lehrprogramme begleiten z.B. das WIFI-Mikrocomputertraining oder Kurse zum Rechnungswesen (fertiggestellt ist ein Programm zum Thema Umsatzsteuer).

Ein besonderes, sich verstärkendes Problem ist bei manchen Kursen, daß Schulgrundfertigkeiten nicht in genügendem Ausmaß vorhanden sind, im Kurs aber nicht mehr trainiert werden können. Aus diesem Grund wurden "Auffrischungsprogramme" für Rechnen und Rechtschreiben geschaffen.

Solche Programme müssen in hohem Maß an die Vorkenntnisse des Lernenden anpaßbar sein. Zwei Möglichkeiten stehen hierbei zur Verfügung.

- Auswahl durch den Teilnehmer:

Dabei übernimmt der Lernende die Verantwortung für seinen Lernweg. Aus einem nach inhaltlichen Schlagworten gegliederten Menü wählt er jene Kapitel aus, bei denen er subjektive Schwierigkeiten vermutet. Außerdem kann er innerhalb eines Kapitels wählen, ob er bestimmte Erklärungen haben will, ob er eine Inhaltsdarbietung wiederholen will, ob er noch mehr Aufgaben lösen will, oder ob er sich einem Test unterziehen will.

- Diagnostische Tests:

Durch einen Einstiegstest wird das Vorwissen des Teilnehmers erfaßt. Er wird nur dann in das Lehrprogramm geführt, wenn er bestimmte Fehler macht. Auch innerhalb des Programms werden die Weichen für den weiteren Weg in Abhängigkeit von den Aufgabenlösungen des Teilnehmers gestellt.

Beim Programm "Rechnen" wird der Programmweg schwerpunktmäßig durch diagnostische Tests bestimmt, bei den Programmen zum Mikrocomputertraining und zur Rechtschreibung überwiegend durch Wahlmöglichkeiten. Das Umsatzsteuerprogramm ermöglicht dem Teilnehmer beide Zugänge. Entweder kann er über das Menü direkt in bestimmte inhaltliche Abschnitte des Lehrprogramms einsteigen oder er ruft zu einem Schlagwort Aufgaben ab. Wenn er diese Aufgaben nicht richtig lösen kann, wird er in das Lehrprogramm geleitet, sonst kommt er zurück zum Auswahlmenü und kann zu einem weiteren Schlagwort Aufgaben anfordern.

2.2 Trainings-Programme

Trainingsprogramme konzentrieren sich auf die systematische Anwendung von Wissensinhalten, die einem Lernenden bereits auf andere Weise angeboten worden sind. Sie übernehmen also nur die didaktischen Funktionen Bereitstellung von Aufgaben und Rückmeldung über die Qualität der Verarbeitung. Die Lerninhalte werden durch Lehrerunterricht oder Medien, wie z.B. Lehrbücher vermittelt.

Solche Trainingsprogramme werden im WIFI-Wien zurzeit für den Gegenstand Rechnungswesen (Finanzbuchhaltung, Personalverrechnung) ausgearbeitet (3). Die Inhaltsvermittlung erfolgt mit Hilfe eines Skriptums bzw., wenn nötig, ergänzend durch den Lehrer. Durch Computer-Programme, die auf die Kapitel des Skriptums abgestimmt sind, kann der Teilnehmer überprüfen, ob er diese Inhalte richtig aufgenommen hat. Es stehen ihm jeweils Aufgabengruppen von drei Schwierigkeitsgraden zur Auswahl.

- "Wiederholung": Der Lernende muß die Inhalte in ähnlich sprachlichem Zusammenhang wiedergeben, wie sie ihm vermittelt wurden.
- "Auf dem Weg zur Praxis": Der Lernende muß eine Routinesituation durch eigenständige Kombination der vermittelten Inhalte lösen.
- "Für Profis": Der Lernende muß schwierige Anwendungsfälle aus der Praxis bewältigen.

Zu jeder eingegebenen Lösung erhält der Lernende sofort eine Rückmeldung mit einem entsprechenden Hinweis, wenn er einen Fehler gemacht hat. Zu jeder Aufgabe sind mehrere Lösungsversuche zugelassen. Über eine Funktionstaste kann der Lernende Lösungs-

hilfen in Form von Denkanstößen abrufen. Schließlich kann er auch die richtige Lösung anfordern.

Ein Trainingsprogramm, das die spezifischen Eigenschaften des Computers nutzt, soll hier auch noch erwähnt werden. Es ist ein Drill-Programm zum Maschinschreiben und dient zur Beherrschung der Tastatur (4). Es besteht aus einer Reihe von Übungstypen, die der Teilnehmer mit unterschiedlichen Übungstexten an der Eingabetastatur des Computers durchführen muß. Bei jeder Übung werden Fehleranzahl und Schreibgeschwindigkeit vom Programm gemessen und dem Lernenden rückgemeldet. Dabei können eine Reihe unterschiedlicher Fehlertypen erkannt werden. Das Programm legt auch die Reihenfolge der zu absolvierenden Übungen aufgrund der Fehleranalyse fest.

Diese Trainingsprogramme sollen schwerpunktmäßig in einem völlig neuen Kursmodell des WIFI-Wien zum Rechnungswesen und zur Büropraxis Anwendung finden. Dieses Modell ist gekennzeichnet durch freie Zeitwahl der Teilnehmer, jederzeitigen Einstieg, individuelle Programmzusammenstellung und unterschiedliche Gesamt-Zeitinvestition (5). Der Lehrende, der durch den Einsatz von Printmedien und von computerunterstützten Trainingsprogrammen von seinen klassischen didaktischen Funktionen freigespielt ist, wird zum Lernberater. Er stellt mit jedem Teilnehmer aufgrund dessen Vorerfahrungen und Berufszielen einen auf ihn zugeschnittenen Lern- und Trainingsplan zusammen. Er betreut den Lernenden auch während seiner Arbeit mit den Programmen, wenn unvorhergesehene Schwierigkeiten auftreten oder wenn eine Revision des ursprünglichen Planes erforderlich wird.

Über diese Anwendung hinaus können die Trainingsprogramme aber auch Teilnehmern konventionell organisierter Kurse zur Unterstützung ihrer Übungsphase dienen.

2.3 Informationsprogramme

Informationsprogramme übernehmen nur die Bereitstellung von Inhalten. Die Anwendung der Inhalte zur Lösung von Aufgaben erfolgt unabhängig vom Programm.

Informationsprogramme haben eine hohe Praxis-Bedeutung bei der On-the-Job-Ausbildung. Taucht am Arbeitsplatz ein Problem auf, kann der Mitarbeiter über ein Computerprogramm gezielt Lerninhalte abrufen, die relevante Lösungshilfen darstellen.

Das bereits erwähnte Umsatzsteuerprogramm ist als ein derartiges Informationsprogramm zu nutzen. Über einen Suchbaum, in dem alle Anwendungsprobleme der Umsatzsteuer erfaßt sind, kann der Benutzer jene Inhalte anfordern, die er bei einer bestimmten Arbeitsaufgabe benötigt. Über den Bildschirm werden ihm dazu Grundregeln und eine jeweils typische Musterlösung präsentiert. Den Transfer dieser Inhalte auf seinen eigenen Fall muß er selbständig bewältigen.

2.4 Rückmeldungsprogramme

Bei diesen Programmen erfolgt nur die Analyse einer Aufgabenlösung und die entsprechende Rückmeldung über ein Computerprogramm. Die Lernenden bearbeiten individuell oder in Gruppen Aufgaben, die ihnen vom Lehrer oder über ein Medium, z.B. ein Skriptum, ein Arbeitsblatt, gestellt wurden. Zur Bewertung ihrer vorgeschlagenen Lösung geben sie diese in den Computer ein und erhalten als Rückmeldung die Bestätigung, daß die Lösung richtig ist bzw. Hinweise auf Fehler.

Solche reinen Rückmeldungsprogramme sind bisher noch nicht von uns entwickelt worden. Doch wird ihre Bedeutung vor allem bei komplexen Trainingsprogrammen ersichtlich, wo zur Aufgabenstellung eine Fülle von Informationen nötig ist, die dem Teilnehmer in schriftlicher Form zur Verfügung gestellt werden müssen (ein typisches Beispiel ist eine Bilanzanalyse), die Lösung aber nach eindeutigen Kriterien auswertbar ist. Da die Teilnehmer oder Teilnehmergruppen in unterschiedlichem Tempo diese Aufgaben bearbeiten, ist die individualisierte Rückmeldung über Computer die zweckmäßigste Lösung.

2.5 Multifunktionale Programme

Am Beispiel des Umsatzsteuer-Programms wurde bereits deutlich, daß ein und dasselbe computerunterstützte Unterrichtsprogramm unterschiedliche Funktionen erfüllen kann, je nachdem, welchen Zugang der Lernende wählt. So kann er direkt ein Lernprogramm aufrufen, das ihm systematisch Inhalte, Aufgaben und Rückmeldungen, ohne Voraussetzung von spezifischen Vorkenntnissen vermittelt. Wenn der Lernende bereits über Vorkenntnisse verfügt, kann er den Einstieg über Aufgaben vornehmen, die ihn nur dann in die in Frage kommenden Abschnitte des Lehrprogramms führen, wenn eine seiner Lösungen Wissenslücken erkennen läßt. Schließlich kann er zu einem in der Praxis bereits aufgetauchten Anwendungsproblem relevante Inhalte anfordern.

Alle drei Nutzungsvarianten greifen auf einen gegebenen Vorrat von Inhalts-, Aufgaben- oder Rückmeldungs-"Modulen" zurück. Sie werden nur verschiedenartig verknüpft.

Um die Nutzenanwendung von computerunterstützten Unterrichtsprogrammen flexibler zu gestalten, erscheint es grundsätzlich wünschenswert, solche Programme multifunktional aufzubauen.

Folgende Möglichkeiten bieten sich an: Basis ist ein Lehrprogramm. Die Inhaltsmodule können durch eine andere Verknüpfung z.B. zu einem Wiederholungsprogramm zusammengestellt werden oder zu einem "Nachschlag"-Programm im Sinn des zuvor dargestellten Informationsprogramms. Die Aufgaben- und Rückmeldungsmodule können verwendet werden, um in das Lehrprogramm differenziert einzusteigen, oder sie können zu Trainingsprogrammen oder Lernerfolgstests zusammengefaßt werden.

Selbst ein und derselbe Teilnehmer kann auf diese Weise ein Unterrichtsprogramm, seinem Lernfortschritt und seinen geänderten Lernbedürfnissen entsprechend, mehrmals auf unterschiedlichen Wegen durcharbeiten.

3. ORGANISATION DES PROGRAMMEINSATZES

Unterrichtsprogramme können heute über Personalcomputer (PC) angeboten werden. Die Programme des WIFI-Wien wurden für IBM-PC-kompatible Personalcomputer entwickelt und laufen unter dem Betriebssystem MS-DOS. Eine Ausnahme bilden die Programme, die im "Junior Computer Treff" verwendet werden. Da die Jugendlichen dort mit einem Home-Computer arbeiten, um unter Umständen ihre Übungen auch zuhause fortsetzen zu können, wurden diese Programme für den Commodore C 64 geschrieben.

Zurzeit stehen die Computer-Unterrichtsprogramme den Kursteilnehmern in mit der entsprechenden Hardware ausgestatteten Lernzentren zur Verfügung, in denen der Teilnehmer eine bestimmte Zeit bucht (6).

Bei Programmen, die Lehrerunterricht nur in gewissen Phasen unterstützen, nicht aber ersetzen, werden diese Zentren, in denen eine individuelle Betreuung durch einen Trainer vorgesehen ist, auch weiterhin von Bedeutung bleiben. Andere Programme aber, die Lehrerunterricht zumindest phasenweise ersetzen können, sollen zunehmend zur Aus- und Weiterbildung am Arbeitsplatz oder zuhause (auch Personalcomputer werden immer häufiger in Privathaushalten zu finden sein) zum Einsatz kommen. Für eine Erwachsenenbildungs-

institution bedeuten diese Möglichkeiten ein weiteres innovatorisches Überdenken der vertrauten Strukturen von Lehrangeboten.

Und auch die Nachfrager von beruflicher Aus- und Weiterbildung werden sich auf neue Organisations- und Lernformen einstellen müssen.

4. ENTWICKLUNG VON COMPUTER-UNTERRICHTSPROGRAMMEN

Dem WIFI-Wien steht seit 1985 eine Autoren-Software zur Verfügung, die es einem didaktisch geschulten Fachmann erlaubt, ohne Kenntnis von Programmiersprachen computerunterstützte Unterrichtsprogramme zu schreiben (7).

Dieses Autorensystem stellt folgende Gestaltungsmöglichkeiten bereit:

*** Inhalte:**

Sie können in Text- oder Grafikform dargestellt werden. Es gibt die Wahlmöglichkeit zwischen 8 Hintergrund- und 16 Vordergrundfarben.

Bei Texten stehen maximal 24 Zeilen pro Bildschirm und 80 Zeichen pro Zeile zur Verfügung. Texthervorhebungen können außer durch die Art der Anordnung des Textes auf dem Bildschirm (z.B. Einrücken, Zentrieren) noch durch folgende Mittel vorgenommen werden: inverse Darstellung, Blinken, grafisch (z.B. Unterstreichen, Einrahmen), durch farbliche Hervorhebungen.

Grafiken können aus den Grundelementen Kreis, Strecke, Streckenzug, Ellipse, Rechteck und N-Eck und durch Verschieben, Vergrößern, Verkleinern, Drehen, Kopieren und Löschen entwickelt werden.

Eine Text- oder Grafikbildschirmseite kann aus mehreren Einzelbildern (bis zu 256) nach und nach aufgebaut werden. (Dabei ergibt sich ein ähnlicher Effekt wie bei Verwendung von Overlay-Folien oder in einfachen Trickfilmen.) Dieser sukzessive Bildaufbau kann automatisiert werden durch programmierte Zeitverzögerungen oder vom Teilnehmer nach seinem eigenen Tempo gesteuert werden (durch Anlegen von Bildschirmseiten, ohne daß die Vorgängerseiten gelöscht werden).

*** Aufgaben:**

Die Gestaltung der Aufgaben ist von den Möglichkeiten der Antwortanalysen her eingeschränkt. Vom Programm auswertbar sind

Aufgaben mit vorgegebenen Auswahlantworten, Reihungsaufgaben, Zuordnungsaufgaben, Lückentexte, Aufgaben, die freie Textantworten verlangen, unter der Voraussetzung, daß die Anzahl der alternativen Antwortformulierungen begrenzt ist (dabei können, wenn es der Autor zuläßt, Schreibfehler bei der Antwortanalyse toleriert werden) sowie Aufgaben mit freien Zahlenantworten.

* Rückmeldungen:

Die Rückmeldungen an den Lernenden können unmittelbar auf jede seiner Antworteingaben folgen. Es kann aber auch vorgesehen werden, daß der Lernende zunächst mehrere Antworten eingeben muß (z.B. Zwischenresultate bei einer komplexen Rechenaufgabe, mehrere Begriffe bei einem Lückentext) und erst nach der letzten Eingabe die differenzierte Rückmeldung erfolgt.

Die Antworten können mit Punkten bewertet werden, wenn sie in Verbindung mit einem Test ausgewertet werden sollen. Die Rückmeldung an den Lernenden kann in diesem Fall von der erreichten Punktezahl abhängig gemacht werden.

Auch für Außenstehende, vor allem für Lehrpersonen, die den Lernenden betreuen, können Rückmeldungen über Bildschirm oder über einen Ausdruck zugänglich gemacht werden. So ist das System in der Lage, Logfiles zu führen mit Teilnehmernamen, Datum, Uhrzeit, Antworten, Seitenabfolge, Antwortzeiten und die entsprechenden Auswertungslisten erstellen. Daraus ist der individuelle Weg, den ein Lernender durch ein Programm gegangen ist, genau zu erkennen.

Der Verfasser eines Computer-Unterrichtsprogramms wird von der Autoren-Software in der Weise geleitet, daß ihm über den Bildschirm die Alternativen, die ihm zur Wahrnehmung jeder didaktischen Funktion jeweils zur Auswahl stehen, in zunehmendem Konkretheitsgrad bereitgestellt werden. Seine Entscheidung gibt er über die gekennzeichneten Funktionstasten oder als Text über die Tastatur ein. Durch Kontrollabfragen wird verhindert, daß der Autor den Befehl zur Speicherung eines konzipierten Textes irrtümlich vergißt. Oder es wird ihm angezeigt, daß er die vom Programm vorzunehmende Analyse der Teilnehmerantwort nicht vorchriftsmäßig beschrieben hat.

Trotz aller dieser Hilfen durch die Autoren-Software, die eine Einarbeitung innerhalb von ein bis zwei Wochen ermöglicht, ist aber nicht zu übersehen, daß das Schreiben von Unterrichtsprogrammen ein langwieriger und hohe Konzentration erfordernder Prozeß ist. Schließlich muß der Autor alle Verständnisschwierigkeiten, gegebenenfalls auch Spezialinteressen sowie Antwortalternativen der Adressatengruppe und die sich daraus ergebenden

Verzweigungen vorwegdenken und festlegen, wenn das Programm effektiv werden soll. Unsere Erfahrungen haben gezeigt, daß das ohne vorübergehende Freistellung eines Autors von anderen Tätigkeiten nur schwer möglich ist.

5. PRINZIPIEN ZUM AUFBAU VON COMPUTER-UNTERRICHTSPROGRAMMEN

In diesem und in dem nächsten Abschnitt soll nun versucht werden, unsere bisherigen Erkenntnisse zum optimalen Aufbau und zur lernwirksamen Gestaltung von Computer-Unterrichtsprogrammen zusammenzufassen. Sie wurden in mehreren Testeinsätzen durch direkte Beobachtung und Interviews gewonnen. Sie müssen hier eingeschränkt werden auf die allgemein zu treffenden Feststellungen.

* Aktivität:

Das Lernen mit dem Computer hat für den Teilnehmer dann einen Anreiz, wenn er zur Aktivität in Form einer Antworteingabe herausgefordert wird, auf die das Programm mit einer Rückmeldung reagiert. Die Darbietung von Inhalten soll daher jeweils nur wenige Seiten (1 bis 3) umfassen und dann durch relevante Aufgabenstellungen unterbrochen werden. Da Bildschirmlesen anstrengend ist und durch einen neuen Bildschirmaufbau Zusammenhänge verloren gehen (obgleich für den Teilnehmer die Möglichkeit des Zurückblätterns besteht), sollen nur solche Inhalte über Computer präsentiert werden, die in überschaubare Einzelschritte gliederbar sind, die zunächst in Teilaufgaben und schließlich in zusammenfassenden Aufgaben verarbeitet werden können.

Komplexe Lerninhalte sollen dagegen besser durch andere Medien (Buch, Video u.ä.) und/oder Lehrerunterricht vermittelt werden. Die Phase der aktiven Verarbeitung durch Lösen von Aufgaben kann dann wieder an Computer-Programme übertragen werden. Wesentliches Element beim computerunterstützten Lernen ist also die Aufgabe und die darauf bezogene Rückmeldung.

Eine Ausnahme bilden die Informationsprogramme, die der Lernende bereits mit einem akuten Problembewußtsein aufruft. In diesem Fall ist seine Motivation, eine Antwort auf seine Frage zu erhalten, so hoch, daß er auch eine längere Inhaltsdarbietung konzentriert aufnehmen wird. Andererseits ist aus dieser Erfahrung der Schluß zu ziehen, daß umfangreiche, komplexe Lerninhalte, wenn sie über ein Computer-Programm vermittelt werden müssen, da eine andere Unterrichtsform aus organisatorischen Gründen nicht möglich ist, zunächst die Herstellung eines starken Problembewußtseins erfordern.

* Flexibilität:

Die Unterrichtsprogramme müssen an die Bedürfnisse des Lernenden anpaßbar sein. Kein Teilnehmer soll einen Lernweg gehen müssen, der seinen Vorkenntnissen und Zielsetzungen nicht entspricht. Sonst bleibt die Motivation, mit dem Programm zu arbeiten, nicht bestehen. Es sind also in Abhängigkeit von den Antworteingaben des Lernenden Verzweigungen, Rücksprünge oder Vorwärtssprünge im Programm vorzusehen.

Es soll aber auch an keiner Stelle zu einer Überforderung des Lernenden kommen. Wenn er eine Aufgabe nicht lösen kann, muß er die Möglichkeit haben, eine Hilfestellung abzurufen oder schließlich die ausreichend erklärte richtige Lösung.

* Mitentscheidung:

Der Teilnehmer soll für sein Lerntempo und den Lernweg in vorgegebenen Grenzen selbst die Verantwortung übernehmen können. Aus diesem Grund ist es wichtig, daß die Präsentation von Inhalten nicht in einem automatisch festgelegten Zeitablauf erfolgt, sondern vom Lernenden gesteuert wird. Dabei soll er auch die Möglichkeit haben, "zurückzublättern" und einen früher dargebotenen Inhalt noch einmal nachzulesen.

Es sollen darüberhinaus an gewissen Stellen im Programm Wahlentscheidungen zum Lernweg vorgegeben werden, z.B. Wiederholung eines Abschnitts, Zusatzinformationen, weitere Aufgaben, Abruf eines Tests, Aufruf eines neuen Kapitels. Der Lernende muß in diesem Fall selbst beurteilen, welches Unterrichtsangebot er als nächstes braucht.

* Multifunktionalität:

Wie schon weiter vorn erwähnt, sollen Unterrichtsprogramme, um den unterschiedlichen Lernanlässen der Teilnehmer gerecht zu werden, alternative Nutzungsmöglichkeiten erlauben. Sie sollen also zur Erstinformation ebenso herangezogen werden können wie zur Wiederholung, Übung oder zum gezielten Nachschlagen. Diese multifunktionale Nutzung bietet sich auch aus Gründen der rationalen Programmentwicklung an.

6. PRINZIPIEN ZUR GESTALTUNG VON COMPUTER-UNTERRICHTSPROGRAMMEN

In diesem Abschnitt wird auf die Gestaltung der einzelnen Elemente, aus denen computerunterstützter Unterricht besteht, eingegangen.

* Inhalte:

Das größte Problem ist das der eindeutigen, verständlichen Darbietung. Rückfragen, die das Programm nicht vorsieht, sind nicht möglich. Für leseungeübte Teilnehmer bedeutet es außerdem eine Schwierigkeit, daß die Inhalte ausschließlich in Schrift- oder Grafikform präsentiert werden können. Darüberhinaus ist Bildschirmlesen physisch belastend.

Es sind daher mehrere Grundsätze zu beachten.

* Verständliche, knappe Sprache:

Die verwendeten Begriffe und die Satzstruktur müssen der Zielgruppe entsprechen. Auch die Grafiken müssen auf das Abstraktionsvermögen der Zielgruppe abgestimmt sein. Jede unnötige Weitschweifigkeit soll vermieden werden, um den Lernenden nicht mit dem Lesen allzu langer Texte zu belasten.

* Übersichtlichkeit:

Textzeilen dürfen nicht die ganze Bildschirmbreite füllen. Leicht überblickbar sind bis zu 20 Zeichen pro Zeile. Umfangreiche Texte sollen nicht auf einmal am Bildschirm erscheinen, sondern sich, durch Steuerung des Teilnehmers, abschnittsweise aufbauen. Der Lernende kann sich dann jeweils auf eine Teilinformation konzentrieren.

* Richtige Farbwahl:

Helle Zeichen auf dunklem Hintergrund sind ermüdungsfreier lesbar als dunkle Zeichen auf hellem Hintergrund. Jeder Wechsel der Hintergrund- und/oder Vordergrundfarbe übt einen Zusatzreiz aus. Er sollte daher in zusammenhängenden Texten vermieden werden, wohl aber verwendet werden, um bewußt Aufmerksamkeit zu erzielen (z.B. eine Schlußfolgerung ziehen, auf eine Ausnahme hinweisen, einen neuen Gedanken beginnen).

* Hervorhebungen:

Mittel zur Hervorhebung von Begriffen oder Textstellen sind Großschreibung, Einrücken, Zentrieren, Unterstreichen, Einrah-

men, Invers-Setzen, Hintergrund und/oder Vordergrundfarbe ändern, Blinken-lassen. (Die farbliche Hervorhebung ist auch bei Grafiken möglich.) Die Aufmerksamkeit des Lernenden wird dadurch auf die wichtigen Elemente gelenkt, was die verständnisvolle Aufnahme eines Inhalts fördert.

Besonders stark wirken farbliche Hervorhebungen. Blinken hat eher Signalwirkung (in Form von "Achtung!"). Einrahmungen gliedern einen Text vom übrigen aus.

* Aufgaben:

Der wichtigste Grundsatz ist, daß die Aufgaben tatsächlich dem Lernziel entsprechen müssen, dessen Erreichen überprüft werden soll. Da Aufgabenlösungen nur beschränkt vom Computer-Programm auswertbar sind, besteht die Gefahr, daß zwar ein inhaltlicher Zusammenhang zwischen der Aufgabenformulierung und dem angestrebten Lernziel besteht, die geforderte Leistung des Lernenden aber auf einem zu niedrigen Verarbeitungsniveau liegt.

Aufgaben mit vorgegebenen Antwortalternativen (Auswahlantworten, Zuordnungen, Reihungen) sind nur dann sinnvoll, wenn sich die Anwendungssituation für ein Lernziel auf ein Wiedererkennen von Zusammenhängen beschränkt.

Aufgaben, die vom Lernenden die selbständige Formulierung eines Begriffes, eines Satzteiles, einer kurzen Aussage oder die Berechnung einer Zahl verlangen, sind dann geeignet, wenn die Anwendungssituation diese Leistungen erfordert.

Bei Aufgaben, die in Übereinstimmung mit dem Lernziel komplexe selbstkonstruierte Antworten des Lernenden verlangen und die wegen der kaum voraussagbaren Antwortalternativen nicht auswertbar sind, ist es zweckmäßiger, die Antwortbeurteilung durch Präsentation einer sinngemäß richtigen Antwort dem Lernenden selbst zu überlassen, als die Aufgabe auf eine auswertbare Auswahlantwortaufgabe o.ä. zu reduzieren.

* Rückmeldungen:

Die Rückmeldungen sollen prinzipiell so gestaltet sein, daß der Teilnehmer das Empfinden hat, mit einem intelligenten Partner zu lernen. Nur dann wirken sie motivierend.

Daraus folgt, daß richtige Lösungen mit einem angemessenen Lob oder auch nur durch die Feststellung "richtig" bestätigt werden. Rückmeldungen auf falsche Lösungen sollen einen Hinweis auf die Art des Fehlers enthalten und gegebenenfalls Lösungshilfen anbieten.

Die Rückmeldung ist programmtechnisch mit dem nächsten sinnvollen Lernschritt zu verknüpfen. Das bedeutet bei richtiger Lösung ein Fortschreiten im Programm, bei falscher Lösung die Möglichkeit einer wiederholten Antworteingabe bzw. eine Verzweigung oder einen Rücksprung, der schließlich zur nochmaligen Aufgabenpräsentation führt. Nach mehrmaligen erfolglosen Lösungsversuchen muß dem Teilnehmer schließlich die richtige Antwort vorgegeben werden, die ihn aus der Programmschleife herausführt.

Ein nicht motivierter oder überforderter Lernender kann also auch ohne wirklichen Lernfortschritt ein Programm durcharbeiten. Daraus wird deutlich, daß der computerunterstützte Unterricht keineswegs ein neues Zaubermittel ist, das alle Lernprobleme löst, sondern nur unter bestimmten Voraussetzungen und bei sinnvoller Anwendung eine begrenzte Funktion in der Aus- und Weiterbildung erfüllt.

7. AUSBLICK

Die Möglichkeiten des computerunterstützten Unterrichts werden sich durch neue technologische Entwicklungen noch ausweiten. Schon heute ist es kein Problem, Lehrprogramme mit anderen Anwendungsprogrammen sowie Datenbanken zu koppeln. So kann der Bearbeiter eines Lehrprogramms z.B. unmittelbar in ein Lohnverrechnungs-, Buchhaltungs- oder CAD-Programm einsteigen und mit dessen Hilfe gestellte Aufgaben lösen, oder bei einem Informationsmodul erfolgt der Rückgriff auf eine Datenbank, die jeweils aktuelle Informationen bereitstellt.

Auch ist die Verbindung Lehrprogramm und Bildplatte grundsätzlich gelöst. Die Einbeziehung von audio-visuellen Informationen wird vor allem die inhaltliche Funktion von Lehrprogrammen entscheidend verbessern, doch kann auch die Funktion der Aufgabenstellung durch realbildliche Präsentation einer Situation, in der zu reagieren ist, neue Dimensionen erhalten.

Bei allen diesen zusätzlichen Gestaltungsmitteln für Computer-Unterrichtsprogramme wird aber wieder ihre adäquate Nutzung im Hinblick auf die Erfüllung einer bestimmten didaktischen Funktion im Mittelpunkt stehen müssen.

ANMERKUNGEN:

- 1) Posch P./Schneider W./Mann W.E.: Unterrichtsplanung, Wien 1983, S. 44 ff.
- 2) Easy-Learn, WIFI-internes Arbeitspapier, Wien 1986
- 3) Comp-Train-Computerunterstütztes Training, WIFI-internes Arbeitspapier, Wien 1987
- 4) Projekt: WIFI/CUU/Maschinschreiben, WIFI-internes Arbeitspapier, Wien 1987
- 5) Comp-Train, a.a.o.
- 6) Comp-Train, a.a.o.
- 7) Catstar, Version 1986, entwickelt von Fink/Huber, Oppitz/Schirgenhofer



Mag. Peter Härtel

Gestaltung von inner- und überbetrieblichen Fortbildungsveranstaltungen für Lehrlinge

Das Lehrlingsausbildungswesen ist eine der tragenden Säulen des österreichischen Bildungssystems; knapp die Hälfte aller Jugendlichen von 15 bis 18 Jahren erwerben im Rahmen der "dualen Ausbildung" - Betrieb und Schule - praktische Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie das theoretische Rüstzeug, um als gewerbliche oder kaufmännische Fachkraft tätig sein zu können. Diese Fachkräfte wiederum bilden eine der wesentlichen Stützen, auf denen die gesamte Leistungskraft der österreichischen Wirtschaft aufbaut. Die Heranbildung qualifizierter junger Mitarbeiter ist somit eine der wichtigsten und ersten Bildungsaufgaben der Betriebe, die letztlich auch die Voraussetzungen dafür schaffen muß, sinnvolle und erfolgversprechende Weiterbildungsmaßnahmen setzen zu können.

Das betrifft nicht nur fachlich-technische Ausbildungsinhalte und theoretisches Grundwissen, das betrifft ebenso die gesamte Persönlichkeitsentwicklung des Jugendlichen. Prägen sich doch in dieser entscheidenden Lebensphase des Jugendlichen jene Haltungen aus, die seine spätere Einstellung zu seiner eigenen beruflichen Tätigkeit, zum Betrieb, zur unternehmerischen Wirtschaft insgesamt und zur Weiterbildungsbereitschaft bestimmen.

Die Volkswirtschaftlichen Gesellschaften bieten seit vielen Jahren Seminarveranstaltungen für Lehrlinge - die "Lehrlingstage" - an, um Betriebe in dieser Hinsicht zu unterstützen. Beobachtungen und Erfahrungen in der langjährigen persönlichen Arbeit mit vielen tausenden Lehrlingen und hunderten Ausbildungsbetrieben sind Grundlage für die folgenden Überlegungen.

1. RAHMENBEDINGUNGEN UND ENTWICKLUNGSTENDENZEN

Auch für die Lehrlingsausbildung ändert sich das gesellschaftliche, wirtschaftliche und bildungspolitische Umfeld. Aus den vielen Entwicklungslinien, die zu beobachten sind, sollen drei markante herausgegriffen werden:

- * demographische Entwicklung
- * technologische Entwicklung
- * Entwicklung der Bildungspräferenzen

Die **demographische Entwicklung** zeigt starke Sprünge: Von 1963 bis 1978 sank die Jahrgangsstärke um mehr als 40 %; für das Jahr 1985 wurde die niedrigste Geburtenziffer seit 1947 registriert. Das kann nicht ohne Auswirkungen auf verschiedene Bildungswege bleiben. Schon bei gleichmäßiger Aufteilung des Rückganges auf verschiedene Bildungswege ist mit Mangelsituationen zu rechnen; vieles spricht dafür, daß die Auswirkungen gerade auf den Lehr- lingssektor besonders kraß sein könnten.

Die **technologische Entwicklung** geht an kaum einem Arbeitsplatz, einem Betrieb oder Lehrberuf vorbei. Arbeitsinhalte ändern sich, Qualifikationsanforderungen schichten sich um, die Dynamik der Veränderung von Verfahren, Produkten, Arbeitsweisen und Kundenwünschen steigt. All dies ist eine Herausforderung für den Lehrbetrieb ebenso wie für den Lehrling. Dieser wird nur entsprochen werden können, wenn sich sowohl die Voraussetzungen außerhalb - von der Volksschule bis zur Berufsschule - als auch innerhalb der Betriebe mitentwickeln.

Die weitere **Entwicklung der Bildungspräferenzen** wird von entscheidender Bedeutung für die Situation der Lehrlingsausbildung sein. Neben steigenden Lehrlingszahlen brachten die siebziger Jahre auch starke Ausweitungen des mittleren und höheren Schulwesens. So haben sich die Schüler der berufsbildenden höheren Schulen in den letzten 15 Jahren fast verdoppelt, auch AHS und berufsbildende mittlere Schulen verzeichneten deutliche Zunahmen. Auf weit mehr als das Doppelte sind in diesem Zeitraum die Studentenzahlen an den Universitäten gestiegen.

Diesen Schulkapazitäten, die auf den größtmöglichen Bedarf ausgerichtet sind, stehen nun immer schwächere Altersjahrgänge gegenüber. Die Erfahrung lehrt, daß hier ein großer Sog entsteht; der "Kampf um den Schüler" hat längst begonnen. Die Frage ist offen, ob dabei Bildungsinteressen und Entwicklungsmöglichkeiten des jungen Menschen immer im Vordergrund stehen.

Dies ist bei weitem nicht nur eine quantitative Frage, qualitative Auswirkungen sind wahrscheinlich noch viel bedeutender; dabei sind deutliche regionale branchenmäßige und betriebliche Unterschiede feststellbar.

Dem gegenüber stehen Diskussionen über Arbeitszeitverkürzungen, über Schulzeitverlängerungen, stehen steigende Belastungen, Einschränkungen und Arbeitsverbote für Lehrlinge und vieles andere.

Das heißt nichts anderes, als daß unter schwierigeren und zunehmend knapperen zeitlichen, finanziellen und organisatorischen Rahmenbedingungen höhere Anforderungen bewältigt werden müssen. Lernfähigkeit und Lernwilligkeit lassen sich jedoch nicht wie Produktionsverfahren rationalisieren und automatisieren.

Neben berechtigten Forderungen an die Bildungs- und Wirtschaftspolitik stellt sich somit auch die Herausforderung an die Betriebe selbst, Maßnahmen und Bildungsansätze zu verstärken, die es sowohl Betrieben als auch Lehrlingen ermöglichen, gesteckte Bildungsziele zu erreichen. Daß derartige Maßnahmen ebenso dem unternehmerischen Eigeninteresse wie darüber hinausgehenden wirtschafts- und bildungspolitischen Zielen dienen, soll ein zusätzlicher Anreiz sein.

2. ZIELSETZUNGEN DER LEHRLINGSTAGE

Generelles Ziel der Lehrlingstage ist, durch gemeinsames Erarbeiten persönlichkeitsbildender und wirtschaftsorientierter Inhalte den Lehrling zu aktivieren, verstärkt und bewußter an der Erreichung der Ziele mitzuwirken, die sich Betrieb und Lehrling in der Ausbildung setzen. Bildung - auch Ausbildung - darf nicht passiv erduldet, sie muß von allen Beteiligten aktiv mitgestaltet werden. Je interessierter, je motivierter, je verständnisvoller und bewußter der Lehrling seinen Teil dazu beiträgt, desto eher kann es gelingen, auch unter schwierigeren Voraussetzungen den steigenden Anforderungen gerecht zu werden.

Im einzelnen lassen sich die Zielsetzungen in vier Hauptgruppen unterteilen

- * Persönlichkeitsbildung
- * wirtschaftliches Grundverständnis
- * unternehmerisches Denken
- * Bildungsmotivation

Jede Bildung muß auch **Persönlichkeitsbildung** sein, wenn sie nachhaltig Wirksamkeit zeigen soll. Bei den Lehrlingstagen werden vor allem zwei Aspekte des persönlichen Verhaltens angesprochen.

Die Fähigkeit zur Zusammenarbeit ist heute eine der entscheidenden Voraussetzungen zur Umsetzung erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten; das Hinführen zu dieser Eigenschaft muß ein wesentliches Bildungsziel sein. Der Lehrling erlebt hier vielfach eine Umkehrung der Werte: Was heute - im Betrieb - gefragt ist, stand gestern - in der Schule - unter Sanktion. Dort war Einzelleistung gefragt. Das Einbinden in eine Leistungsgemeinschaft, mit anderen gemeinsam Ziele anstreben zu können und dabei sein eigenes Wissen, sein eigenes Können bestmöglich einzubringen, aber auch von anderen zu lernen, das ist eine Denk- und Arbeitshaltung, die man jungen Menschen gar nicht deutlich genug machen kann. Daß diese Inhalte nicht durch Frontalvortrag vermittelt werden können, sondern durch Aufarbeiten konkreter, persönlicher Vorstellungen, Situationen, Erlebnisse sichtbar und bewußtgemacht werden müssen, gibt schon einen ersten Hinweis auf die notwendige methodische Gestaltung dieser Bildungsarbeit.

Ein zweiter wichtiger Punkt im Rahmen der Persönlichkeitsbildung ist eine verstärkte Hinwendung zur Kunden- und Marktorientierung. Diese Haltung ist eine Forderung an die Wirtschaft insgesamt; je früher sie einem Mitarbeiter vermittelt werden kann, desto eher kann sie tatsächlich Wirksamkeit erlangen. Dies gilt vor allem für Lehrlinge, die im direkten Kunden- oder Gästekontakt stehen, doch sollten auch produktionsorientierte Lehrlinge das Bewußtsein entwickeln, daß der Betrieb und die Arbeitsplätze letztlich von und für Kunden, deren Wünsche, Vorstellungen und Möglichkeiten leben.

Dies führt uns auch zum zweiten Hauptziel, zum Weiterentwickeln eines **wirtschaftlichen Grundverständnisses**, das es den Lehrlingen ermöglicht, das betriebliche und wirtschaftliche Umfeld, in dem sie sich bewegen und das auf sie einwirkt, den Grundzügen nach zu verstehen und ihre eigene Rolle darin einzuordnen. Betriebswirtschaftliche Zusammenhänge, organisatorische Gegebenheiten, die Funktionsbereiche eines Betriebes und die Aufgabenbereiche verschiedener Mitarbeiter lassen sich anhand der erlebten Betriebswirklichkeit am besten darstellen, daher kann diese Aufgabe durch Information in vorgelagerten schulischen Bildungsgängen wohl sinnvoll vorbereitet, aber nicht wirklich ersetzt werden. Auch über den Betrieb hinausreichende volkswirtschaftliche Grundfragen und die Einordnung des Betriebes in größere Zusammenhänge und Abläufe sowie die Beurteilung wirtschaftspolitischer Fragestellungen und Entwicklungen sind Zielsetzungen, die nach Maßgabe der Möglichkeiten verfolgt werden sollen.

Wenn Nachwuchskräfte wirklich zu "Mitarbeitern" herangebildet werden sollen, so ist das Entwickeln eines **"unternehmerischen**

Denkens" im weitesten Sinne unverzichtbar. Dies umfaßt ebenso das Verständnis für die Aufgaben des Unternehmers selbst in Betrieb und Wirtschaft und die Kenntnis seiner Bedeutung in unserer Wirtschaftsordnung, wie auch die Motivation zu Selbständigkeit und zur Verantwortungsbereitschaft im eigenen Wirkungskreis des Lehrlings und jungen Mitarbeiters. Daß diese Inhalte nicht nur im Seminar erarbeitet werden können, sondern auch durch Organisationsstruktur und Führungsstil innerhalb des Betriebes gefördert werden müssen, ist zwar eine Selbstverständlichkeit, muß aber doch immer wieder betont werden.

Letztlich ist es ein durchgängiges Ziel der Lehrlingstage, die **Motivation und die Bereitschaft zur ständigen Weiterbildung** zu erhöhen. Das Wort "Ausgelernt - sein" darf im Sprachschatz keinen Platz haben. Dies gilt in erster Linie für den Lehrling selbst, der mit persönlichem Interesse, ständigem Fragen, zusätzlichen Ausbildungswegen und Kursen neben und nach seiner Lehre sowohl seine beruflichen Chancen erhöhen kann als auch zur Entfaltung seiner Anlagen und zur beruflichen Sinnerfüllung beiträgt; dies gilt aber ebenso für den Betrieb und den Unternehmer, der anhand der Lehrlingstage Ziele, Inhalte und Wirkungen von Investitionen ins Humankapital im engsten Umfeld erlebt und dadurch vielfach zu weiteren Bildungsmaßnahmen für Mitarbeiter und sich selbst ange-regt wird.

3. AUFBAU UND INHALTE DER LEHRLINGSTAGE

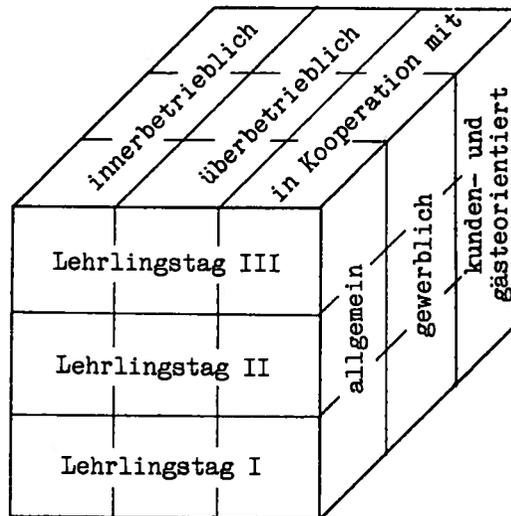
Am Beispiel der Lehrlingstage der Steirischen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft sollen nun kurz Aufbau und Inhalt der Seminarveranstaltungen dargelegt werden. Ausgangsüberlegung für die Konzeption ist das richtige Verhältnis zwischen einer Semindauer einerseits, die ein persönlichkeitsintensives Arbeiten ermöglicht, und dem betrieblich zumutbaren Zeitaufwand andererseits zu finden. Ergebnis dieser Überlegungen ist ein dreistufiges Seminkonzept, das aus drei jeweils eintägigen Seminarveranstaltungen - eben den Lehrlingstagen - zusammengesetzt ist, die in offener Form aufeinander abgestimmt sind, sodaß sie wohl inhaltlich, organisatorisch und medial aufeinander aufbauen, dennoch aber zum größten Teil selbständige Einheiten bilden. Empfohlen wird dabei, den ersten Lehrlingstag im ersten Lehrjahr durchzuführen; der zweite und der dritte können in loser Folge im Laufe der Lehrzeit absolviert werden. In spezifischen Fällen kann die zeitliche Aufeinanderfolge variiert werden.

Das inhaltliche Rahmenkonzept ist Abb.1 zu entnehmen; die Stichworte dienen als Leitfaden, der mit aktiver Einbindung der Lehrlinge, je nach Zusammensetzung, Vorbildung, Schwerpunktinteressen und eventuellen Regionalgegebenheiten, den Möglichkeiten der Teilnehmer entsprechend, erarbeitet wird.

Seminarmodelle, Arbeitsweisen, Medien und Unterlagen sind dabei zum größten Teil von den Lehrlingstagsreferenten im Rahmen der Volkswirtschaftlichen Gesellschaften selbst erarbeitet. Die Referenten treffen sich zum regelmäßigen Erfahrungsaustausch, der auch zur Ideenfindung und zur Weiterentwicklung von Inhalten und Konzeptionen genutzt wird. Videofilme und Tondiaschauen, zum Teil gemeinsam mit Industrie-, Handels- und Gewerbebetrieben hergestellt, bieten das Anschauungsmaterial zur Verlebendigung der Seminargestaltung. Das wesentliche Element bleibt jedoch der persönliche Kontakt zwischen Lehrlingen und Referenten, dem auch durch die Teilnehmerhöchstzahl von 20 je Lehrlingstag Rechnung getragen wird. Moderierte Seminargestaltung, Gruppenarbeit zum Erleben des "Teams", Kurzvorträge der Gruppensprecher, Rollenspiele, betriebswirtschaftliche Planspiele und andere aktivierende Arbeitsmethoden kommen regelmäßig zum Einsatz. Es ist dabei Aufgabe des Referenten, die Teilnehmer weder zu überfordern, noch zu unterfordern: vor allem das Überfrachten mit Inhalten, die in der verhältnismäßig kurzen Zeit nicht ausreichend verarbeitet werden können, ist zu vermeiden. Wenige, aber konsequent durchgehaltene Ziele, die von verschiedenen Seiten her und mit verschiedenen Beispielen erarbeitet werden, bieten auf Sicht das weit bessere Bildungsergebnis.

Abb.1: Lehrlingstage der StVG

Angebote



Inhalte

	Zusammenarbeit	Wirtschaft
I	<ul style="list-style-type: none"> → Umgangsformen → Verhalten gegenüber Vorgesetzten, Mitarbeitern, Kunden und Gästen → Betriebsklima → Erwartungen <ul style="list-style-type: none"> Lehrling → Betrieb Betrieb → Lehrling 	<ul style="list-style-type: none"> → Wie funktioniert ein Betrieb? <ul style="list-style-type: none"> * Aufgaben * Teilfunktionen * Leistung * Zusammenwirken → Wie funktioniert die Wirtschaft?
II	<ul style="list-style-type: none"> → Gesprächsführung mit Vorgesetzten, Mitarbeitern, Kunden und Gästen → Aktives Zuhören → Arbeit im Team 	<ul style="list-style-type: none"> → Aufbau eines Betriebes → Betrieb und Wettbewerb → Kostendenken → Funktionen des Marktes → Gewinn
III	<ul style="list-style-type: none"> → Anforderungen an junge Mitarbeiter in der Wirtschaft → Videotraining 	<ul style="list-style-type: none"> → Volkswirtschaftliche Grundbegriffe → Wirtschaftskreisläufe → Wirtschaftspolitik → Geld → Aktuelle Themen

4. ORGANISATION UND MARKETING

Vorbereitung, Durchführung und Auswertung, Information und Akquisition, Erarbeitung von Inhalten, Medien, Unterlagen etc., geschieht zum großen Teil in Selbstorganisation des Referentenstabes, der sich hauptsächlich aus Studenten wirtschaftlicher Fachrichtungen höherer Semester zusammensetzt, wobei durchwegs praktische betriebliche Erfahrung vorhanden ist. Das Büro der STVG leistet dabei administrative Hilfe; regelmäßige Gespräche über konkrete Erfahrungen vor Ort ermöglichen eine rasche Reaktion auf erkennbare Entwicklungen.

Zunehmend hat sich dabei eine gemäßigte Differenzierung als sinnvoll herausgestellt. Wohl ist es ein Ziel der Lehrlingstage, den Teilnehmern auch Informationen über andere Berufszweige und Ausbildungssituationen zu vermitteln, die Anwendung und Umsetzung der erarbeiteten Inhalte auf die konkrete eigene Situation im Betrieb ist jedoch umso eher möglich, je spezifischer man auf betriebliche und branchenorientierte Besonderheiten eingehen kann. Deshalb werden, neben den allgemein ausgeschriebenen Lehrlingstagen für alle Branchen und Berufe, Lehrlingstage für gewerblich-technische und für kunden- und gästeorientierte Berufe angeboten; bei Bedarf können Lehrlingstage im Detail auf die Anforderungen von Innungen, Fachgruppen oder bei ausreichender Lehrlingszahl auf Einzelbetriebe zugeschnitten werden (Abb. 1).

Einen Spezialfall stellen Lehrlingstage dar, die gemeinsam mit der Steirischen Landesregierung speziell für Lehrlinge im Verwaltungsdienst, durchgeführt werden, mit dem Ziel, über die Tätigkeit in der Verwaltung hinaus Einblick in betriebliches und wirtschaftliches Geschehen zu vermitteln und das Verständnis für unternehmerisches, kostenbewußtes und leistungsorientiertes Denken und Handeln zu stärken - Ansätze, die zunehmend auch in der Verwaltung an Bedeutung gewinnen müssen.

Besonders bewährt hat sich die Kooperation mit den Bezirksstellen der Handelskammern; in den letzten Jahren konnten in praktisch allen steirischen Bezirken Lehrlingstage angeboten werden, die außerordentlich regen Zuspruch fanden. Die Teilnehmerhöchstzahl bleibt dabei mit 20 pro Seminargruppe beschränkt; bei größerer Anmeldezahl wird die Gruppe geteilt, sodaß vielfach bis zu fünf Gruppen parallel mit je einem Referenten geführt werden.

Schriftliche Information allein hat sich dabei nicht als ausreichend erwiesen. Die zwar zeitaufwendigste, jedoch effizienteste Form der Information ist die persönliche Überzeugung. So suchen die Verantwortlichen jede Gesprächsmöglichkeit mit Unternehmern,

Funktionären, Vertrauensleuten, mit Ausbildungsleitern und Bildungsverantwortlichen, um im direkten Gespräch auf die Notwendigkeit und Bedeutung dieses Bildungsansatzes hinzuweisen und zur Ermöglichung der Teilnahme von Lehrlingen zu motivieren. Der - geringe - Seminarbetrag und der investierte Arbeitstag ist dabei nur anfangs eine Hürde: Überall dort, wo einmal durch eigene Lehrlinge Erfahrungen mit dieser Form der Weiterbildung getätigt wurden, sind regelmäßige Anschlußkontakte entstanden. Aus einem regionalen Netzwerk von Überzeugten entsteht eine Gesamtstimmung, die die regelmäßige Durchführung weiterer Veranstaltungen zur Selbstverständlichkeit werden lassen.

Dies drückt sich aus der steirischen Erfahrung sowohl in einer Steigerung der Gesamtveranstaltungen und Teilnehmerzahlen als auch in einem deutlichen Steigen des Anteils der Lehrlinge aus Klein- und Mittelbetrieben aus, die bisher aufgrund der organisatorischen Erfäßbarkeit eher unterrepräsentiert waren. Österreichweit wurden im Jahre 1971 etwa 200 Veranstaltungen mit knapp 4000 Teilnehmern durchgeführt, 1981 waren es bereits 400 Lehrlingstage mit cirka 7000 Teilnehmern und 1986 cirka 550 Seminartage, mit denen über 10.000 Lehrlinge angesprochen werden konnten.

Eine weitere Ausweitung ist weniger durch den Markt an sich begrenzt als durch die Finanzierbarkeit der Organisation, da die Überwälzung der direkten Kosten zwar weitgehend akzeptiert wird, eine Kalkulation zu Vollkosten jedoch den Kreis der entsendenden Betriebe auf wenige, zumeist größere Betriebe einschränken würde.

5. ERFahrungen UND REAKTIONEN

Das gezielte Sammeln und Auswerten von Meinungen, Reaktionen, Kritiken und Vorschlägen, ist ein wesentliches Element einer ständigen Weiterentwicklung dieses Bildungsangebotes. Nach verschiedenen Ansätzen hat sich bei den Teilnehmern selbst ein offener unstrukturierter Fragebogen am ergiebigsten erwiesen. Die Teilnehmer erhalten Gelegenheit, in einer kurzen Zusammenfassung ihre Eindrücke, ihre Vorschläge, ihre Kritik und ihre Beurteilung am Seminartag zu formulieren, wobei das Spektrum von zweizeiligen Kurzstatements bis zu eineinhalbseitigen Aufsätzen reicht. Der Tenor ist durchwegs positiv, wobei vor allem die offene, aktivierende Art der Arbeit, die Gruppenarbeiten, das Thema der Zusammenarbeit und der Einblick in das Zusammenspiel betrieblicher Funktionsbereiche hervorgehoben wird.

Aussagen wie "Jetzt verstehe ich erst, was mein Chef wirklich zu tun hat" oder "Jetzt ist mir klar geworden, warum man in der Wirtschaft immer weiterlernen muß" oder ähnliches sind keineswegs Einzelfälle. Außer für die Organisatoren wären allerdings die Fragebögen auch für Germanisten von Interesse, da vielfach erschreckende Mängel in Ausdruckskraft und Schreibvermögen festzustellen sind; die Wurzeln von Grenzen der Bildungsfähigkeit, die sich oft erst später erweisen, zeigen sich hier in drastischer Form.

Die entsendenden Betriebe werden gebeten, nach dem Seminar mit ihren Lehrlingen zu sprechen. Aus diesen Reaktionen sind Informationen über Eindrücke und Nachhaltigkeit der Arbeitsinhalte abzulesen. Die Tatsache, daß praktisch alle Unternehmer Folgeveranstaltungen beschicken, ist ein Zeichen für die positive Aufnahme der Lehrlingstage.

Fallweise durchgeführte Umfragen geben weitere Aufschlüsse auf die Ergebnisse der Bildungsarbeit. So führte eine vor wenigen Jahren durchgeführte Erhebung bei 1300 steirischen Lehrlingen zur Erkenntnis, daß die Bereitschaft zur Weiterbildung über die Lehrzeit hinaus bei jenen Lehrlingen, die Lehrlingstage besucht hatten, signifikant höher ist.

Neben den schriftlichen und statistischen Verfahren bleibt das persönliche Gespräch mit Betroffenen - Lehrlingen, Ausbildern, Unternehmern - und die unmittelbare Anschauung in den Betrieben der wertvollste Ansatz zur Bewertung des eigenen Tuns. Dieses Gespräch und diesen Kontakt zu suchen, bleibt eine der ersten Aufgaben des Referententeams.

Eine der vielen Weiterentwicklungen, die sich aus diesen Gesprächen ergeben, wird sich speziell mit den "Neuen Techniken" befassen. Ein eigens entwickelter "Informatik-Lehrlingstag" wird, abgestimmt auf die Altersstufe und auf betriebliche Einsatzbereiche, Grundprinzipien, Handhabung und Anwendungsmöglichkeiten neuer Techniken in Betrieben erarbeiten. In Verbindung damit wird die notwendige Weiterentwicklung des organisatorischen Rahmens und die neue Herausforderung an Formen der Zusammenarbeit diskutiert. Dabei bietet sich die Möglichkeit, die Offenheit und Unbekümmertheit, die viele Jugendliche im Umgang mit neuen Techniken zeigen, zu nutzen und in sinnvolle, auch beruflich und betrieblich verwertbare Bahnen zu lenken.

6. BILDUNGSPOLITISCHE AUSBLICKE

Aus den eingangs erwähnten Entwicklungen der Rahmenbedingungen für die Lehrlingsausbildung und aus den Erkenntnissen der langjährigen Seminararbeit lassen sich einige Schlüsse ableiten, deren Auswirkungen weit über den Tätigkeitsbereich der Lehrlingstage selbst hinausreichen und zunehmend in weitere Bereiche der Bildungsarbeit der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft Eingang finden:

- * Das Stärken des Bewußtseins der Bedeutung der Lehrlingsausbildung in der Öffentlichkeit und bei Unternehmern muß ein "Ceterum Censeo" bei allen geeigneten Gelegenheiten sein. Dabei ist Informationsarbeit nicht nur "nach außen", sondern auch "nach innen", also in den Betrieben erforderlich. Solange Stellung und Image des Lehrlings, des Gesellen, des Facharbeiters, weit hinter Absolventen formal höherer" Bildungswege liegt, wird die eingangs beschriebene negative quantitative - und qualitative! - Entwicklung voll durchschlagen. Eine Verbesserung des öffentlichen Ansehens kann nur bei konsequenter Weiterentwicklung organisatorischer, fachlicher und menschlicher Gegebenheiten bei der betrieblichen Ausbildung erreicht werden.
- * Es wird zunehmend notwendig und sinnvoll sein, Absolventen anderer Bildungsgänge - etwa Maturanten - zum Ergreifen eines Lehrberufes zu motivieren. Daß dafür die Voraussetzungen nicht in allen Bereichen gleichermaßen gegeben sind, ist offensichtlich, die vorhandenen Möglichkeiten sollten jedoch nicht ungenutzt bleiben. Allerdings ist dabei auch die pädagogische und fachliche Kompetenz in den Betrieben danach auszurichten. Für diesen Kreis von Lehrlingen werden eventuell eigene begleitende Bildungsmaßnahmen zu entwickeln sein.
- * Der Berufsorientierung und der Berufsinformation kommt eine besondere Bedeutung zu. Der große Erfolg von Berufs- und Studieninformationsmessen zeigt dies deutlich. Eine grundsätzliche Entscheidung Jugendlicher fällt allerdings vielfach schon an der Schwelle vom 14 zum 15jährigen. Es ist alles daranzusetzen, schon auf dieser Ebene (auch Eltern) offen, fundiert und anschaulich über Bildungswege und Entwicklungschancen im betrieblichen Bereich zu informieren. Viele "Aussteiger" hätten auch gleich einen Bildungsgang finden können, der ihre wirklichen Fähigkeiten und Neigungen anspricht und ihnen das Erlebnis des Scheiterns erspart.

- * Über- oder innerbetriebliche Bildungsmaßnahmen werden nur nachhaltige Wirksamkeit zeigen können, wenn das betriebliche Umfeld die Themen aufgreift, Gespräche fortsetzt und durch die Art der Zusammenarbeit und der beruflichen Motivation die Ansätze bestärkt, die sinnvollerweise in Seminaren erarbeitet werden können. Dies bedingt eine ständige Weiterentwicklung der Führungsstruktur unserer Betriebe, insbesondere auch hinsichtlich der Lehrlingsausbildung, und die Bereitschaft der Unternehmer, Mitarbeitergespräche und Mitarbeiterinformation auch über unmittelbare Arbeitsanlässe hinaus zu pflegen.

- * Ein Klima leistungsorientierter, motivierter Zusammenarbeit zu schaffen, vertrauensvolles gegenseitiges Verständnis aufzubauen und eine ständige Informations- und Gesprächsbasis zu entwickeln, das sind wichtige, unverzichtbare Aufgaben für jeden Unternehmer. Bildungsinstitutionen können diese Aufgabe nie völlig übernehmen, sie können und müssen jedoch wichtige Beiträge dazu leisten. Je früher Mitarbeiter mit dieser Form des letztlich "lebenslangen Lernens" vertraut werden, desto erfolgreicher werden auch spätere Bildungsmaßnahmen sein können. In diesem Sinne verstehen die Volkswirtschaftlichen Gesellschaften das Angebot ihrer Lehrlingstage.





SUMMARY

NEW DEVELOPMENTS IN FURTHER VOCATIONAL TRAINING IN AUSTRIAN ENTERPRISES

Vol. II: New forms of teaching and learning

The target of this reader is to show the range of new organizational forms of further education in enterprises and external institutes of further education in Austria. The theoretical contributions and case studies have been written by OD-consultants, trainers and directors of further vocational training departments of Austrian enterprises and of external training institutions.

The contributions in this reader refer to a systems view of the organization: further vocational training is closely connected with other efforts of personnel and organizational development (OD), with long-range planning and the development of the individual. On the other hand, the "organizational culture" and the persons involved in the process of training also influence very strongly the specific form of organization and the contents of further education in an enterprise.

The importance, role and organization of further vocational training also differs widely. Even within enterprises of the same branch and size very different "degrees of maturity" in the efforts of further education and OD do exist: The range of different forms of organization lasts from the mere administration of external seminars to the development of internal OD-consultants.

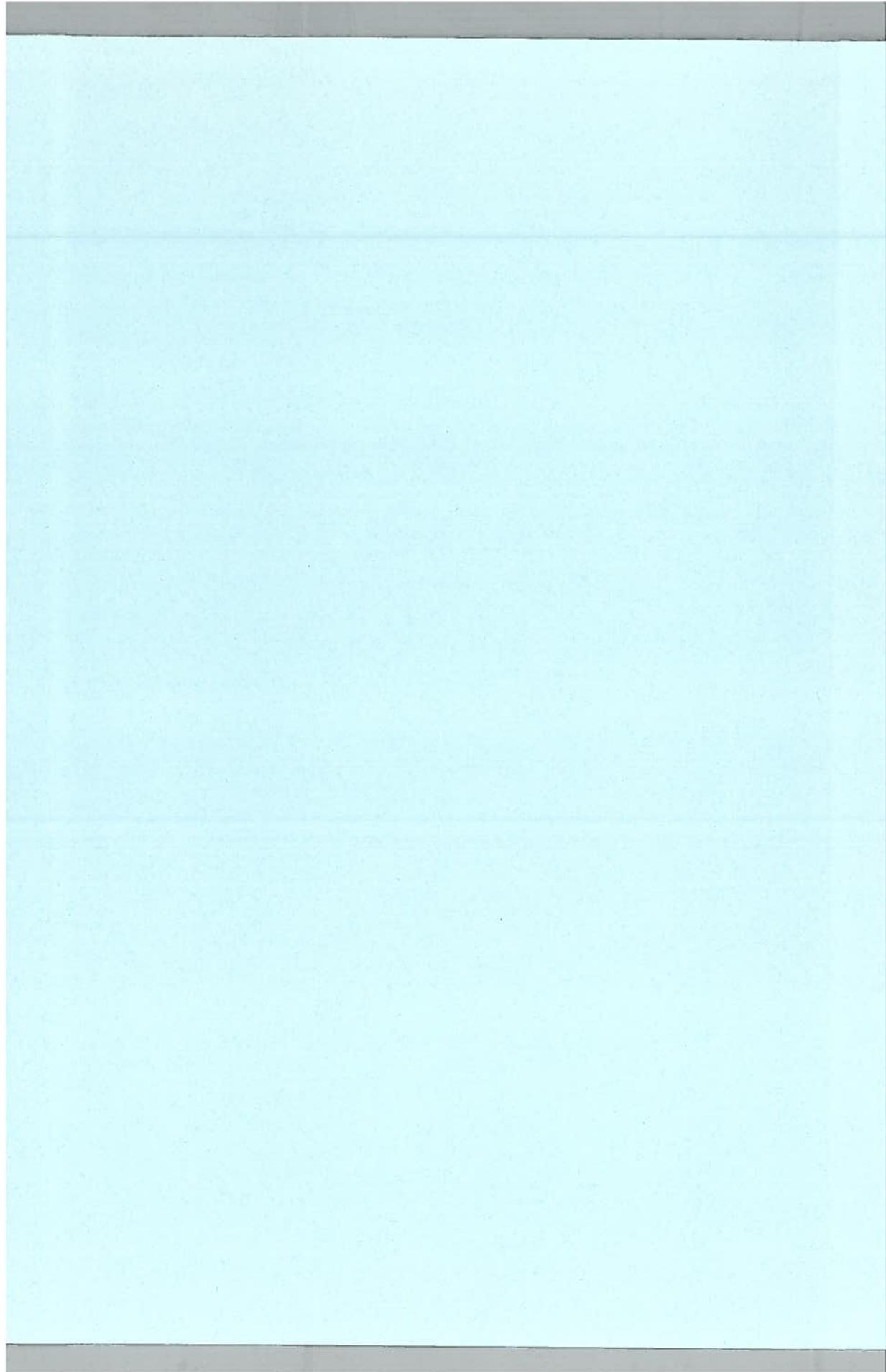
The contributions in this reader do not only describe special designs of courses and seminars. They are especially concerned with non-organized forms of further education and informal learning, f.i. learning groups, counselling in the field of further education, coaching, computer assisted instruction, self-instructional material, diagnosis of educational needs and OD.

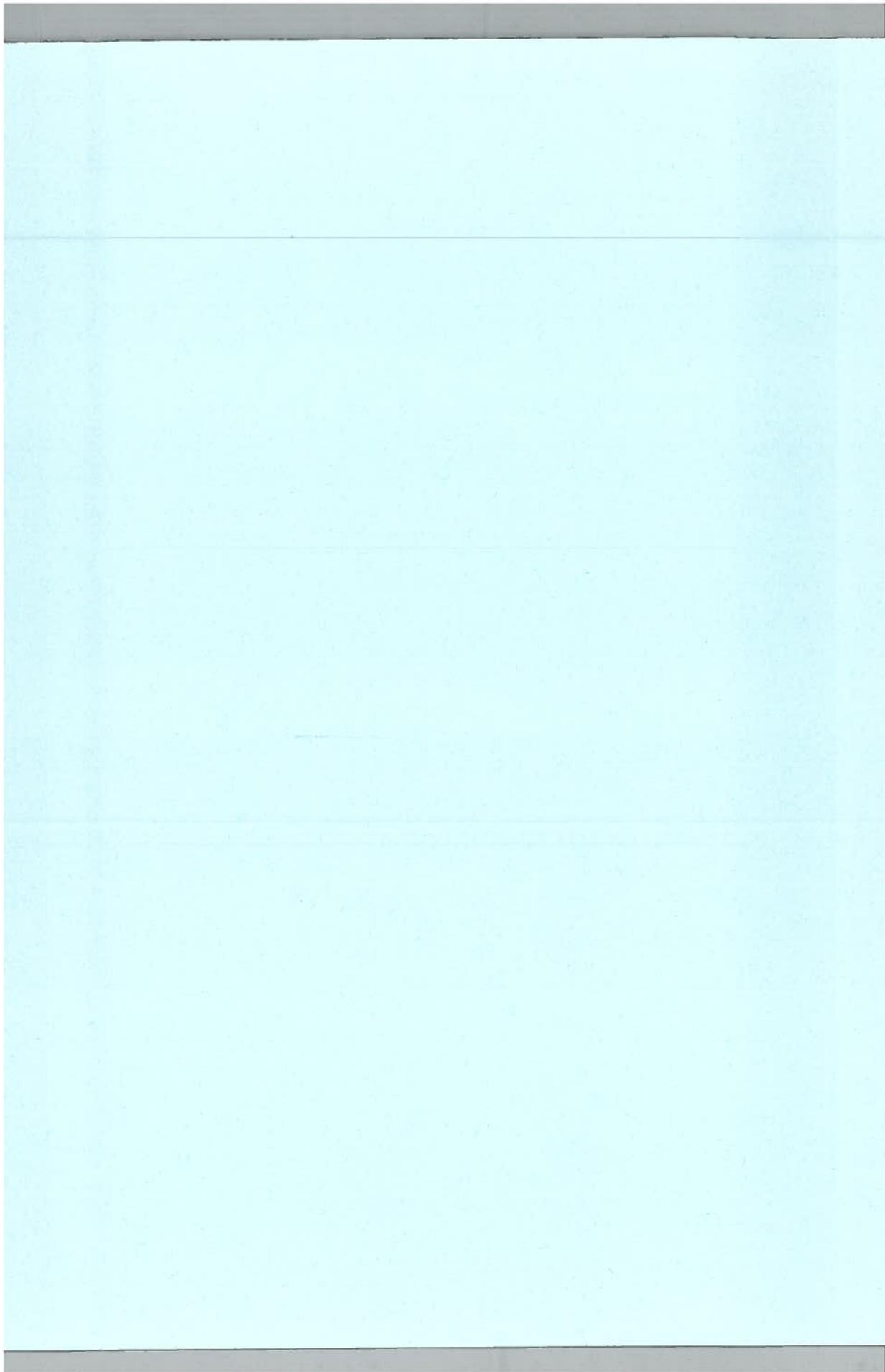
Vol. I (ibw-research paper 53) dealt primarily with questions of learning at the organizational level.

The focus of the case studies of Vol II lies on forms of teaching and learning:

- * De-centralized learning (f.i. CAI, self study material, development of internal part-time trainers) within enterprises (A. Holzer)

- * Development of internal management seminars with participation of managers of different levels (H. Huber)
- * Planning and implementation of a quality-circle-concept within an enterprise (G. Bilka and P. Stüber)
- * Management of interdepartmental conflicts (H.G. Hauser and W. Döring)
- * Planning and development of organization-wide further education activities in the field of microelectronics (K. Pribich)
- * OD-diagnosis and planning of development in a small enterprise (R. Deiser)
- * Analysis of training needs within an enterprise: A first step to a new form of learning (O. Gelinek)
- * New forms of cooperation between external training institutions and enterprises (N. Kailer)
- * Further education through CAI (M. Petermandl)
- * Further education activities for apprentices (P. Härtel)





ZU DEN AUTOREN

Gerhard Bilka, Dkfm., Direktor für Qualität bei IBM Österreich, beschäftigt sich seit 1982 mit den theoretischen Grundlagen des Qualitätsmanagements und der praktischen Einführung im eigenen Unternehmen, Vortrags- und Beratungstätigkeit bei der Etablierung umfassender Qualitätskonzeptionen.

Roland Deiser, Dr.phil, geb. 1954, Studium der Psychologie, Erziehungswissenschaft und Politikwissenschaft an der Universität Innsbruck, Ausbildung zum Gruppendynamiker und -therapeuten, Post-Graduate-Ausbildung am Institut für Höhere Studien in Wien (Schwerpunkt: Partizipations- und Organisationsforschung), Praxis als Verantwortlicher für Managemententwicklung, Führungskräfte-training und dezentrale Organisationsberatung in einem großen Versicherungsunternehmen, seit 1980 Lehrbeauftragter an der Universität Wien (Schwerpunkte: Organisationsforschung, Wirtschaftspsychologie, Struktureller Wandel), seit 1983 selbständiger Organisationsforscher, Berater und Trainer.

Wolfgang Döring, Mag.rer.soc.oec., geb. 1950 in Wien, verheiratet, HTL-Matura für Elektrotechnik, Studium der Wirtschaftspädagogik und Betriebswirtschaftslehre an der Wirtschaftsuniversität Wien, Unterricht von kfm. Fächern an höheren Schulen, 10 Jahre Personalentwicklungsarbeit in einem Wiener Kreditinstitut, 3 Jahre Trainer für Fach-, Verkaufs- und Kommunikationstraining, 5 Jahre Bereichsbetreuer für Personalfragen für Bundesländerfilialen, Teamentwicklungsmaßnahmen und Persönlichkeitsentwicklungsseminare, seit 2 Jahren Organisations- und Teamentwicklungsprojekte, Persönlichkeitsentwicklungsseminare, freiberufliche Organisationsentwicklungsberatung neben der internen Tätigkeit.

Oskar Gelinek, Mag.rer.soc.oec., geb. 1948 in Wien, verheiratet, 3 Kinder, Betriebswirt, Organisationspsychologe, vorerst Beratungstätigkeit im technischen und organisatorischen Bereich, seit 10 Jahren Arbeit mit Fragen ganzheitlicher Organisationsdiagnose und -entwicklung, Organisations- und Lebensphasen, Ausbildung in Psychosynthese, Mitbegründer der Trigon Entwicklungsberatung Gen.m.b.H. in Wien.

Peter Hartel, Mag.rer.soc.oec., Studium der Volkswirtschaftslehre in Graz, seit 1978 Geschäftsführer der Steirischen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft mit Schwergewicht auf wirtschaftskundlicher und persönlichkeitsbildender Bildungsarbeit in Betrieben - Führungskräfte, Lehrlingsausbilder, Mitarbeiter - sowie der Förderung der Zusammenarbeit zwischen Wirtschaft und Schule.

Hans-Georg Hauser, geb. 1944, Lehre als Industriekaufmann, Handelsakademie, Tätigkeit als OE-Berater, seit 1976 Geschäftsführer einer eigenen Beratungsunternehmung in Wien, Mitbegründer der Bildungswerkstatt in Hölles, zzt. in Ausbildung in Transaktionsanalyse und TZI, Beschäftigung mit Systemtheorie, Unternehmenskultur und strategischer Unternehmensführung.

Albert Holzer, seit 1968 nach mehrjähriger Filialtätigkeit im Rahmen der Personalausbildung der Ersten Österreichischen Spar-Casse tätig, vorerst als Trainer in den Bereichen Fachausbildung sowie Kommunikations- und Verkaufstraining, ab 1978 Beratung der Filialbereiche für die Gebiete Personal- und Organisationsentwicklung sowie Erstellung von Programmen zur Trainerentwicklung. Derzeit Leiter der Personalentwicklung und -planung der Ersten Österreichischen Spar-Casse, Wien.

Heimo Huber, Dkfm., geb. 1940 in Stainach/Stmk., kaufmännische Lehre, Handelsakademie Salzburg, Vertriebsassistent für Dieselmotoren und Autozubehör, Studium an der Wirtschaftsuniversität Wien, von 1967 bis 1971 wissenschaftliche Hilfskraft, später Lehrbeauftragter für allgemeine Soziologie und Sozialforschung mit besonderer Berücksichtigung der Betriebspsychologie am Institut für Soziologie der Wirtschaftsuniversität, seit 1971 Leiter der betrieblichen Aus- und Weiterbildung der OMV Aktiengesellschaft.

Norbert Kailer, Mag.Dr.rer.soc.oec., geb. 1955, Studium der Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik in Graz, mehrjährige Tätigkeit in der überbetrieblichen Management-Fortbildung, Betriebspädagoge, seit 1983 wiss. Mitarbeiter am Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft in Wien, Forschungsprojekte und Publikationen in den Bereichen inner- und überbetriebliche Erwachsenenbildung, Klein- und Mittelbetriebe, Führungskräfte und Trainerfortbildung, Hochschulforschung, Kooperation Wirtschaft und Universität, Lehrbeauftragter für betriebliche Bildungsarbeit an der Universität Klagenfurt.

Monika Petermandl, Dkfm. Dr.rer.comm., geb. 1941 in Breslau, Studium der Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik in Frankfurt/Main und Wien. Nach einer Assistentenzeit an der Hochschule für Welthandel in Wien und der Hochschule für Bildungswissenschaften in Klagenfurt seit 1972 Referentin für Pädagogik des Wirtschaftsförderungsinstitutes der Handelskammer Wien. Lehrbeauftragte an der Universität Linz und der Wirtschaftsuniversität Wien. Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zur Aus- und Weiterbildung von Erwachsenenbildnern, dem Einsatz von Video in Bildungsveranstaltungen und zum computerunterstützten Unterricht. Österreichischer Förderungspreis für Erwachsenenbildung 1977.

Kurt Pribich, Ing., geb. 1934 in Wien, verheiratet, Lehrabschluss als Fernmeldemonteur. Von 1954 bis 1962 Lehrlingsausbilder bei Siemens. Lehramtsprüfung für Berufsschulen und Weiterbildung in Pädagogik, Psychologie und Management. Seit 1963 bei der Alcatel Austria AG vorerst in der Lehrlingsausbildung und seit 1969 als Leiter des Zentralen Bildungswesens tätig. Vorsitzender bei Lehrlingsausbilder- und Lehrabschlussprüfungen, Mitarbeit in Fachausschüssen (Handelskammer, ibw, VÖI) sowie Vortragender in der Personalakademie des ÖPWZ. Fachpublikationen in den Bereichen Nachrichtentechnik, Berufspädagogik und betriebliche Erwachsenenbildung.

Peter Stüber, Dipl.-Ing., Berater und Trainer, Hernstein-INTRO. Wie ein umfassendes Qualitätsverständnis wachsen und das strategische Leistungsvermögen von Unternehmen gesteigert werden kann, sind Themen seiner Beratungs- und Trainingsarbeit mit und in Gruppen und Organisationen.