

**Fritz KLAUSER & Juliana SCHLICHT**

(Universität Leipzig)

**Lernen im Prozess der Zusammenarbeit – ein vernachlässigtes Setting betrieblich-beruflicher Bildung**

Online unter:

[http://www.bwpat.de/ausgabe32/klouser\\_schlicht\\_bwpat32.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe32/klouser_schlicht_bwpat32.pdf)

in

**bwp@** Ausgabe Nr. 32 | Juni 2017

**Betrieblich-berufliche Bildung**

Hrsg. v. **Karin Büchter, Martin Fischer & Tobias Schlömer**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2017

**bwp@**

**www.bwpat.de**



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe32/klauser\\_schlicht\\_bwpat32.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe32/klauser_schlicht_bwpat32.pdf)

Lernen im Prozess der Zusammenarbeit bezeichnet im Kontext dieses Aufsatzes einerseits den Zusammenhang von individuellen Arbeits- und Lernprozessen sowie kollektiver Erkenntnisentwicklung. Es steht andererseits für ein Setting zur Analyse und Konstruktion von Wissen, Können und Wollen, von sozialen Beziehungen im Unternehmen und von betrieblichen Arbeitsabläufen resp. Organisationsstrukturen. Im Zentrum des Lernens im Prozess der Zusammenarbeit steht die soziale Interaktion, das Kommunizieren und Kooperieren der Fach- und Führungskräfte bei der Lösung betrieblicher Arbeitsaufgaben insbesondere im Kontext konkreter Geschäftsprozesse.

Im Beitrag wird diskutiert, wie das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit analysiert und ausgestaltet werden kann. Wir demonstrieren das am Beispiel einer Unternehmensstudie aus der Energiewirtschaft und anhand der Geschäftsprozesse „Personalentwicklung“ und „Kundenzufriedenheitsmanagement“ sowie mit Bezug zu wirtschaftspädagogischen Gestaltungsansätzen für geschäftsprozessorientierte beruflich-betriebliche Bildung.

---

**Learning through cooperation – a neglected setting in company vocational training**

---

In this paper, “learning through cooperation” refers on the one hand the connection of individual work and learning processes and collective development of knowledge. On the other hand a setting for the analysis and construction of know, can and want, of social relations at work, and of company workflows and organisational structures. The key focus of “learning through *cooperation*” is *social interaction*, the communication and cooperation of specialists and managers in solving operational work tasks, particularly in the context of specific business processes.

In this paper, we discuss how learning through cooperation can be analysed and developed. We demonstrate this by using the example of a case study from the energy industry and the business processes "personnel development" and "customer satisfaction management", as well as with regard to economic pedagogical design approaches for business-process-oriented vocational and company education.

## Lernen im Prozess der Zusammenarbeit – ein vernachlässigtes Setting betrieblich-beruflicher Bildung

---

### 1 Ausgangssituation und Handlungsbedarf

Im Gegensatz zum hinlänglich bekannten Konzept des „Lernens im Prozess der Arbeit“ wird das Lernen im Prozess der *Zusammenarbeit* in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik bislang eher vernachlässigt, vor allem wenn es darum geht, betrieblich-berufliche Bildung zu beschreiben, zu analysieren und auszugestalten. Das liegt auch daran, dass der Kern der Zusammenarbeit – das Kommunizieren und Kooperieren, das wechselseitig bezogene Handeln mehrerer Subjekte – bisher im Fach einerseits lediglich als lernförderliche Kontextbedingung von Arbeit und andererseits vor allem aus der Perspektive des einzelnen Subjekts reflektiert wird (vgl. u. a. Dehnbostel et al. 2010, 94; Rebmann/Schlömer 2009).

Bisher ist es zudem methodisch kaum gelungen, den Zusammenhang zwischen Lernen und kollektiver Erkenntnisentwicklung zu modellieren und im Kontext von Arbeitsprozessen empirisch zu untersuchen. Das ist jedoch erforderlich, wenn insbesondere im Hinblick auf die zunehmende Geschäftsprozessorientierung in den Unternehmen (vgl. Schmelzer/Sesselmann 2013) betrieblich-berufliche Settings nicht nur die Ebene des individuellen Arbeitens und Lernens thematisieren, sondern Arbeits- und Lernprozesse auch in einen kollektiven oder größeren ökonomischen Zusammenhang stellen sollen (vgl. Sloane 2013, 167; Tramm 2014, 113).

Diese Forderung wird auch in neueren Ansätzen der Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftsinformatik zur Modellierung von Geschäftsprozessen<sup>1</sup> erhoben (vgl. Fleischmann et al. 2011; Gaitanides 2012). Die Autoren betonen, dass insbesondere die Qualität der Zusammenarbeit in Prozessteams<sup>2</sup> und das Coaching der Teamarbeit entscheidende Faktoren für die „Optimierung“ von Arbeitsabläufen sind. Sie gehen dabei allerdings weder psychologisch bzw. pädagogisch fundiert auf die Teamarbeit noch auf das Coaching ein. Es wird zwar davon ausgegangen, dass sowohl die Akteure als auch das Team im gemeinsamen Vollzug der Arbeitstätigkeiten lernen und dass dieses Lernen angeleitet bzw. kontrolliert und begleitet werden kann und sollte. Die Mechanismen dafür bleiben allerdings weitgehend im Dunkeln. Das trifft auch auf aktuelle Managementansätze zu, die das Kommunizieren im Unternehmen als wesentliche Grundlage für das Lernen im Team und die Teamarbeit begreifen und die eine Reflexion der Kommunikation als zentrale Bedingung für Organisationsentwicklung deklarieren (vgl. Rüegg-Stürm/Grand 2015).

---

<sup>1</sup> Geschäftsprozesse sind produktive soziale Systeme, die persönlichkeitsbezogene und interaktionale sowie materielle (gegenständliche), wertmäßige (finanzielle) und technische (elektronische und digitale) Komponenten betrieblicher Zusammenarbeit beinhalten (Schlicht 2017, 15).

<sup>2</sup> Ein Prozessteam bezeichnet eine Gruppe von Personen, die in einem Geschäftsprozess kommunikativ-kooperativ gemeinsam Aufgaben bearbeiten (Gaitanides 2012, 193).

Insgesamt sind die betriebswirtschaftlichen und wirtschaftsinformatischen Ansätze vor allem auf materielle (gegenständliche), wertmäßige (finanzielle) und technische (elektronische und digitale) Komponenten der Zusammenarbeit ausgerichtet. Individuelle, persönlichkeitsbezogene und soziale, interaktionale Komponenten werden lediglich rudimentär thematisiert.

Der vorliegende Beitrag greift diese Defizite auf. Wir gehen in unseren Untersuchungen davon aus, dass sowohl individuelle Lernprozesse und Persönlichkeitsentwicklung als auch die (kognitive und motivationale) kollektive Entwicklung wesentlich durch zwischenmenschliche Kommunikation und Kooperation im Arbeitsprozess bestimmt werden und, dass das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit einerseits und das Kommunizieren und Kooperieren in betrieblichen Geschäftsprozessen andererseits einander bedingen und sich wechselseitig beeinflussen. Wir gehen zudem davon aus, dass die organisationale Entwicklung von Unternehmen durch das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit beeinflusst werden kann, wenn es pädagogisch fundiert geplant und ausgestaltet wird.

Im Beitrag skizzieren wir einen Untersuchungsansatz, den wir in einem Projekt mit einem Unternehmen der Energiewirtschaft entwickelt und erprobt haben. Das in Rede stehende Unternehmen ist für die Geschäftstätigkeiten der Energiebranche charakteristisch. Es steht exemplarisch für Organisationen, die in ihrer Firmenphilosophie den Partizipationsgedanken als Handlungsgrundsatz definieren und sowohl Fachkräfte mit langjähriger Erfahrung als auch „junge“ Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter<sup>3</sup> in Entscheidungen zur Organisationsgestaltung einbeziehen.

Uns geht es zum einen darum, in diesem Unternehmen zu analysieren, wie die Fach- und Führungskräfte in den Geschäftsprozessen kommunizieren und kooperieren. Zum anderen entwickeln und erproben wir eine Arbeits- und Lernumgebung, die die Fach- und Führungskräfte dabei unterstützt, im Prozess der Zusammenarbeit effektiv und handlungswirksam zu kommunizieren und zu kooperieren und vor allem zu lernen. Unserem Vorgehen legen wir folgendes Begriffsverständnis zugrunde.

## 2 Begriffsverständnis

*Lernen im Prozess der Zusammenarbeit* beschreibt nach unserem Verständnis ein Setting beruflich-betrieblicher Bildung. Es umfasst zum einen individuelle Arbeits- und Lernprozesse,

- die im Vollzug zwischenmenschlicher Kommunikation und Kooperation realisiert werden,
- die auf Subjekt- und kollektiver Ebene wirken (z. B. als Lernerfolg, Akzeptanz von Arbeits- und Lerngegenständen, effektives Handeln in Geschäftsprozessen) und

---

<sup>3</sup> Aus Gründen der Lesbarkeit wird im Folgenden für weibliche und männliche Personenbezeichnungen das generische Maskulinum verwendet.

- die durch sozio-psychische Dispositionen (z. B. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Motive, Einstellungen zum Kommunizieren und Kooperieren) sowie durch (vertrauensvolle) soziale Beziehungen determiniert werden.

Zum anderen wird das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit durch Coaches (Ausbilder, Vorgesetzte, Teamleiter) begleitet. Sie können es systematisch initiieren und unterstützen, indem sie Fach- und Führungskräfte zur kommunikativ-kooperativen Auseinandersetzung mit Arbeits- resp. Lerngegenständen (z. B. Geschäftsprozessen) anregen bzw. auffordern. Das Kommunizieren und Kooperieren fungiert dabei einerseits als „soziale Brücke“ zwischen den lernenden Subjekten bzw. zwischen ihnen und den Coaches und bestimmt andererseits den Verlauf der Zusammenarbeit und die kollektive Erkenntnisentwicklung.

**Kommunizieren** beschreibt in diesem Kontext über den reinen Informationsaustausch hinaus ein soziales Phänomen, das charakterisiert ist (a) durch eine situationsspezifische Orientierung an anderen Subjekten und eine wechselseitig vollzogene Bedeutungsvermittlung (Interaktion) mit diesen und das (b) durch Intentionalität, Kognition und Emotionen bestimmt wird (Burkart 2002, 61; Reichertz 2010, 101ff.). Das heißt, es geht sowohl um ein Sich-Mitteilen-Wollen und um Verständigung durch Medien sowie Zeichen mit Repräsentationsfunktion (Symbolen) als auch um ein konkretes inhaltsbezogenes und situationsspezifisches Interesse diesbezüglich.

**Kooperieren** schließt zwischenmenschliche Kommunikation ein, ist davon aber wie folgt abgegrenzt (in Anlehnung an Frank/Frey 2002, 134; Hogg/Levine 2010, 155): Es bezieht sich einerseits auf Arbeit, im konkreten Fall auf Arbeitsaufgaben, die in Geschäftsprozessen gemeinsam zu bewältigen sind. Andererseits geht es um das gemeinsame Erreichen persönlicher und organisationaler Ziele des Arbeits- und Lernprozesses und um gegenseitige Hilfestellung (Reziprozität) dabei. „Gemeinsam“ schließt beispielsweise ein, sich über übereinstimmende und gegenläufige Ziele zu verständigen und unter Umständen diesbezüglich Kompromisse auszuhandeln. Kooperieren umfasst ein auf Gruppen erweitertes Interaktionsverständnis, d. h. eine zielbezogene wechselseitig vollzogene Bedeutungsvermittlung zwischen mehreren Personen- bzw. Personenverbänden (z. B. Prozessteams).

Damit das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit systematisch geplant und unterstützt werden kann, sind Arbeits- resp. Lerngegenstände bereitzustellen, mit denen sich die Fach- und Führungskräfte (resp. Lernenden) kommunikativ-kooperativ auseinandersetzen können und müssen. Dazu sind nach unserem Verständnis lehr-lern-theoretisch fundierte (wirtschafts-)pädagogische Ansätze notwendig, die einerseits Wissenschafts-, Situations- und Persönlichkeitsorientierung berücksichtigen (Tramm/Reetz 2010) und die andererseits dem partizipativen Charakter der Geschäftsprozessgestaltung Rechnung tragen (vgl. Fleischmann et al. 2011). Partizipativ bedeutet, dass die Mitarbeiter explizit an Entscheidungen zur Ausgestaltung bzw. Reorganisation von Geschäftsprozessen beteiligt sind.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Partizipation ist ein Prinzip für Mitbestimmung und Mitgestaltung, das im Fach insbesondere bei der Curriculumentwicklung und Lehr-Lern-Prozessgestaltung (Gerdsmeyer 2010, 237; Rebmann/Tenfelde/

### 3 Lernen im Prozess der Zusammenarbeit und Geschäftsprozessgestaltung

Im vorzustellenden Projekt haben wir für Geschäftsprozesse eine Arbeits- und Lernumgebung konzipiert und erprobt, bei der das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit in einer Phasenfolge von „Erleben – Abstrahieren – Reflektieren – Erproben“ sequenziert ist (vgl. Abbildung 1). Ein besonderer Fokus liegt auf dem individuellen und kollektiven Reflektieren „sozialer Geschäftsprozesssituationen“, die im Prozessteam konkret erlebt werden.

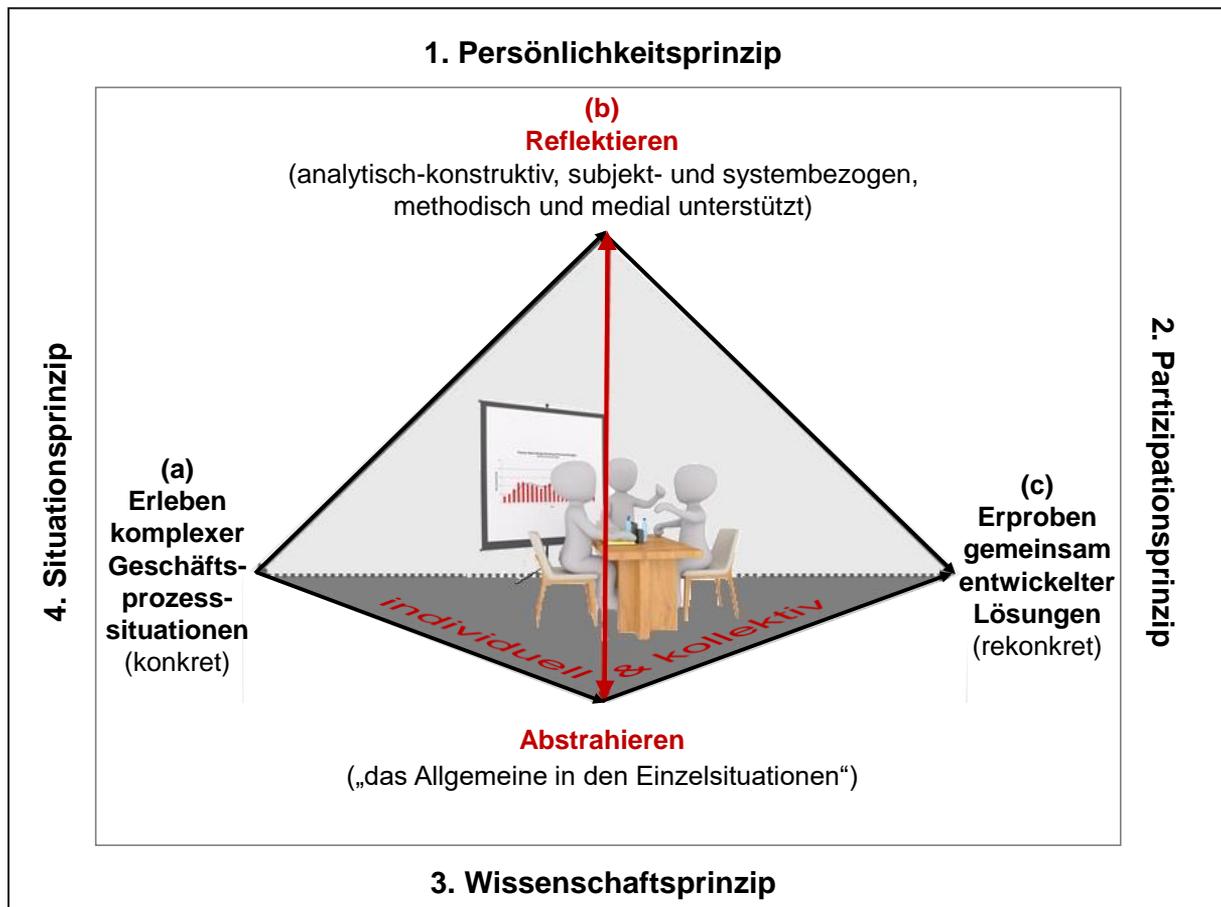


Abbildung 1: Sequenzierung des Arbeitens und Lernens im Prozessteam

Dabei knüpfen wir zum einen am handlungs- und kognitionspsychologisch begründeten Ansatz von Achtenhagen et al. (1992, 113) zur Mikrosequenzierung von Lehr-Lern-Prozessen an. Die Autoren fassen ihre Idee in der Formel „konkret – abstrakt – rekonkret“ zusammen

Schlömer 2011, 192) sowie für die Gestaltung von Arbeit gefordert wird (vgl. Heeg 2006). Partizipation gilt zudem in neueren Ansätzen der BWL und WINF als Voraussetzung für die Optimierung von Geschäftsprozessen (vgl. Fleischmann et al. 2011). Die Möglichkeit an Entscheidungsprozessen teilzuhaben, kann im Kontext von Geschäftsprozessen unterschiedliche Formen annehmen. Zum Beispiel kann Mitarbeitern die Möglichkeit eingeräumt werden, mitzubestimmen, welche Ziele bei der kollektiven Bewältigung von Arbeitsaufgaben verfolgt werden, wie Aufgaben verteilt werden und welches Ergebnis erwartet wird, welche Hilfsmittel, z. B. Informations- und Kommunikationsmedien für die Zusammenarbeit genutzt werden oder wie Arbeitsergebnisse kontrolliert und die Zusammenarbeit reflektiert werden sollen.

und betonen, dass damit ein individuelles Verständnis von Begriffen und das kollektive Aushandeln von Bedeutungen realisiert werden kann (in Abbildung 1 symbolisiert als dunkelgrau markierte Bodenfläche). Zum anderen haben wir den handlungs- und kognitionspsychologisch begründeten Sequenzierungsansatz von Euler (2007) aufgegriffen, der davon ausgeht, dass insbesondere die Entwicklung von Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Motiven zum Kommunizieren und Kooperieren gefördert werden kann, wenn der individuelle Lernprozess situativ eingebettet ist und in Teamarbeit in der Trias „Erleben – Reflektieren – Erproben“ (ebenda, 40) organisiert wird (in Abbildung 1 symbolisiert als hellgrau markierte Fläche). Wir haben beide Ansätze folgendermaßen miteinander verbunden:

(a) Konkrete, wahrgenommene und erlebte (komplexe) soziale Geschäftsprozesssituationen sind in unserem Setting Ausgangs- und Bezugspunkt des Lernens im Prozess der Zusammenarbeit.

(b) Diese Situationen werden individuell und kollektiv erlebt und reflektiert, mit dem Ziel, das Allgemeine im Einzelnen, das Gemeinsame und Charakteristische in einzelnen Geschäftsprozesssituationen zu identifizieren und den Handlungsbedarf präzise zu beschreiben, z. B. mithilfe von Begriffsdefinitionen, Typologien, Ablaufschemata und Diagrammen (abstrakt).

(c) Auf der Grundlage von (b) werden Handlungsmöglichkeiten und Lösungsansätze aus der Sicht der beteiligten Personen und verschiedenen Fachbereiche erörtert, neue Lösungsansätze partizipativ entwickelt und zunächst im „Schonraum“ (z. B. in Pilotversuchen) erprobt sowie nach erfolgreichem Probelauf in die betriebliche Praxis implementiert (rekonkret).

Coaches haben dabei die Aufgabe:

- Bedingungen zu schaffen, die es den Fach- und Führungskräften ermöglichen, selbstbestimmt motiviert zu kommunizieren und zu kooperieren sowie aktiv an der Neugestaltung von Geschäftsprozessen zu partizipieren;
- die individuellen Voraussetzungen (z. B. Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen und Motive) der Fach- und Führungskräfte sowie die Kommunikations- und Kooperationsstrukturen bei der Planung und Organisation der Prozessteamarbeit zu berücksichtigen und Aufgaben zu formulieren, die das Potenzial haben, die Komplexität des Zusammenarbeitens in Geschäftsprozessen zu erschließen;
- Medien bereitzustellen, die es den Lernenden ermöglichen, die Zusammenarbeit in Geschäftsprozessen zu analysieren, Befunde kollektiv auszuwerten, fachlich fundiert das Allgemeine in den Einzelsituationen zu entdecken und sich fachbereichsübergreifend darüber zu verständigen;
- den Prozess der Zusammenarbeit methodisch so zu inszenieren, dass komplexe Geschäftsprozesssituationen aus der Perspektive unterschiedlicher Personen und Fachbereiche reflektiert werden können.

In der Interaktion (in Abbildung 1 symbolisiert als roter Doppelpfeil) wird sowohl individuell ein Begriffs- und Zusammenhangverständnis entwickelt als auch kollektiv ein gemeinsam geteiltes Verständnis über Arbeits- und Lerngegenstände gebildet. Im Folgenden wird beschrieben, wie wir dieses Setting für Forschung genutzt haben.

## 4 Untersuchungsdesign

Das Forschungsdesign ist analytisch-konstruktiv angelegt (vgl. die Positionen zur evaluativ-konstruktiven Curriculum- und Lehr-Lern-Forschung von Achtenhagen et al. 1992) und nutzt die Implementationsstrategie des Design-Based-Research-Ansatzes. Letztere wird sowohl im Fach (vgl. Euler 2014; Weber 2006) als auch insbesondere in der Wirtschaftsinformatik (vgl. Houy/Fettke/Loos 2010) sowie in der Betriebswirtschaftslehre (vgl. van Aken 2004) genutzt, um praxiswirksame Lösungen zu entwickeln und durch „eine kollegiale Zusammenarbeit von Forschern und Praktikern im Sinne einer zielgerichteten Co-Konstruktion [...] spezifische Kontextfaktoren besser [zu] berücksichtigen sowie eine höhere Akzeptanz im Feld [zu] erzeugen“ (Weber 2006, 212).

Unsere Untersuchung (vgl. Abbildung 2) ist darauf ausgerichtet, zu prüfen, wie das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit verläuft und wie es ausgestaltet und unterstützt werden kann. Der Fokus liegt vor allem darauf, wie die Prozessteams

- in fünf Geschäftsprozessen (Personalplanung, Personalentwicklung, Auftragsbearbeitung Biogas, Regulierungs- und zu Kundenzufriedenheitsmanagement) kommunizieren und kooperieren,
- wie sie die Kommunikation und Kooperation individuell und kollektiv wahrnehmen und bewerten,
- welche Effekte die partizipativen Ansätze zur Geschäftsprozessgestaltung haben und
- ob und in welcher Art und Weise solche Gestaltungsansätze das Kommunizieren und Kooperieren im Hinblick auf das Erreichen persönlicher und organisationaler Ziele verbessern.

Die Untersuchung umfasst zum einen zwei analytische Phasen: (1) die Exploration der betrieblichen Bedingungen und Problemsituationen sowie eine Literaturanalyse und (2) die empirische Analyse des „Wahrnehmens und Erlebens“ der Fach- und Führungskräfte. Zum anderen beinhaltet sie zwei konstruktive Phasen: (3) die individuelle und kollektive Reflexion des Wahrnehmens und Erlebens sowie (4) die Erprobung gemeinsam entwickelter partizipativer Gestaltungsansätze (vgl. Abbildung 2).

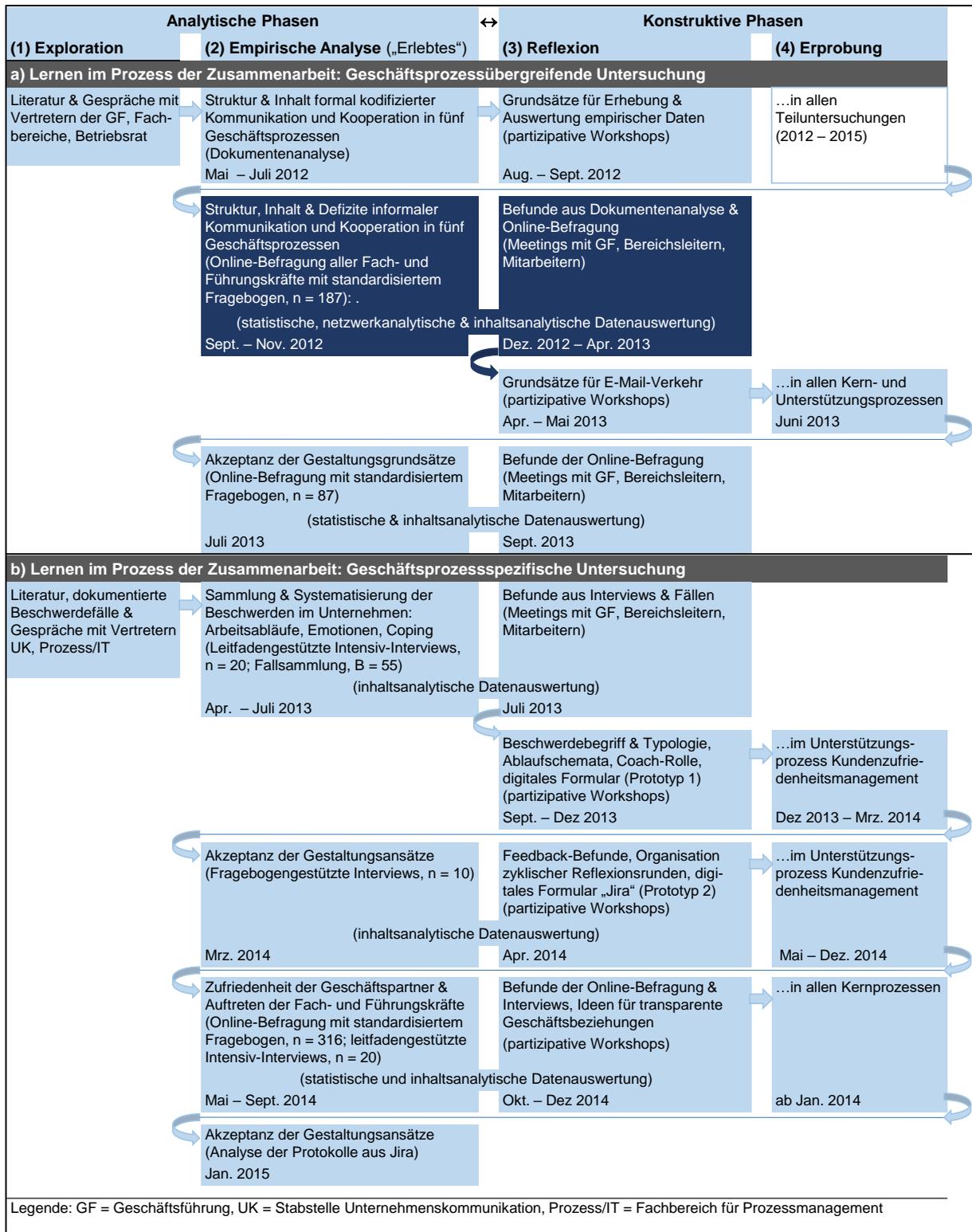


Abbildung 2: Aufbau und Ablauf der Untersuchung (Schlicht in Vorbereitung)

Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist ein Ausschnitt aus der geschäftsprozessübergreifenden Untersuchung (a). Im Zentrum steht vor allem die Online-Befragung der Fach- und Führungskräfte zum Kommunizieren und Kooperieren in fünf Geschäftsprozessen und die

daran anschließende Serie von Meetings und Workshops mit der Geschäftsführung, den Bereichsleitern und Mitarbeitern des Unternehmens.

Das Ziel der Online-Befragung bestand darin, sowohl Befunde zum Lernen im Prozess der Zusammenarbeit zu gewinnen als auch gemeinsam mit den Praxispartnern Ansätze für die Verbesserung der Zusammenarbeit in den Kern- und Unterstützungsprozessen zu entwickeln. Um Ansatzpunkte für die Konstruktion von Interventionen zu finden, haben wir in einem ersten Schritt die Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen sowie sozio-psychischen Bedingungen untersucht. Es ging darum, zu prüfen,

- inwieweit die Fach- und Führungskräfte die Partizipationskultur (Erleben sozialer Eingebundenheit, Kompetenzerleben und Autonomieerleben, vgl. Gagne/Deci 2005) als motivationsförderlich wahrnehmen und bewerten,
- inwieweit ihre Motivation zum Kommunizieren und Kooperieren selbst- oder fremdbestimmt ist,
- wie die Fach- und Führungskräfte ihre Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Kommunizieren und Kooperieren einschätzen,
- wie intensiv (häufig) sie die vorhandenen Medien zum Informationsaustausch nutzen,
- wie die Fach- und Führungskräfte die Komplexität in den fünf Geschäftsprozessen wahrnehmen hinsichtlich (a) Vernetztheit der Aufgaben, der beteiligten Personen und Fachbereiche, (b) Gegenläufigkeit von (personalen und organisationalen) Zielen, (c) Dynamik und Transparenz des Informationsaustauschs sowie (d) thematischer Breite der Aufgaben und fachbereichsübergreifenden Verständigung.

Im Befragungszeitraum waren 266 Mitarbeiter im Unternehmen tätig. Die Beteiligung an der Umfrage war hoch: insgesamt 70 % der Mitarbeiter haben teilgenommen (n = 187, davon 31 Führungskräfte und 156 Fachkräfte). Die durchschnittliche Bearbeitungszeit des Fragebogens umfasste eine Stunde. Je nachdem wie intensiv die Fach- und Führungskräfte an den untersuchten fünf Geschäftsprozessen zusammenarbeiten, haben sie 15 geschlossene Fragen mit 153 Items (+ 870 bedingte Items) beantwortet (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Instrumente der Geschäftsprozessübergreifenden Untersuchung

Untersuchungsgegenstand	Skalen und Reliabilitätskoeffizienten (Cronbachs Alpha)	Quelle
Gruppenzugehörigkeit	Alter, Dauer der Betriebszugehörigkeit, Fachbereich, Funktion (15 Einzelitems)	eigene Konstruktion
kommunikativ-kooperative Aufgabenbearbeitung	je 6 Items: - Personalplanung ( $\alpha = .93$ ), - Personalentwicklung ( $\alpha = .811$ ), - Auftragsbearbeitung Biogas ( $\alpha = .665$ ), - Regulierungsmanagement ( $\alpha = .858$ ), - Kundenzufriedenheitsmanagement ( $\alpha = .891$ )	eigene Konstruktion
Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen (informal)	Geschäftsprozessbezogene Listenabfrage von Relationen (Intensität, Reziprozität) mit 870 bedingten Items	Itemkonstruktion in Anlehnung an Jansen (2006, 77)
Mediennutzung	Nutzungsumfang (27 Items, $\alpha = .702$ ), Nützlichkeit (16 Items, $\alpha = .719$ ), Zeitaufwand (16 Items, $\alpha = .718$ ), Belastungsempfinden (16 Items, $\alpha = .813$ )	eigene Konstruktion
Partizipationskultur	Erleben sozialer Eingebundenheit (4 Items, $\alpha = .894$ ), Kompetenzerleben (4 Items, $\alpha = .835$ ), Autonomieerleben (4 Items, $\alpha = .836$ )	Itemkonstruktion in Anlehnung an Gagne/Deci (2005)
sozio-psychische Arbeits- und Lernbedingungen	selbstbestimmte Motive (7 Items, $\alpha = .823$ ) und fremdbestimmte Motive (6 Items, $\alpha = .788$ ) zum Kommunizieren und Kooperieren	Itemkonstruktion in Anlehnung an Gagne/Deci (2005)
	Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Kommunizieren und Kooperieren (8 Items, $\alpha = .731$ )	eigene Konstruktion
Wahrnehmung komplexer Geschäftsprozess-situationen	drei offene Fragen zu wahrgenommenen Schwierigkeiten bei Mediennutzung und Aufgabenbearbeitung, zu Kritik und Verbesserungsvorschlägen	eigene Konstruktion, Inhaltsanalyse nach Komplexitätskriterien sensu Dörner (1989)

Über die quantitativen Antworten hinaus konnten die Probanden drei offene Fragen sowie freie Antwortfelder für Informationen und Hinweise nutzen. Uns liegen insgesamt 1.047 verbale Aussagen dazu vor. Die quantitativen Daten wurden mithilfe der Programme SPSS 20.0 und UCINET statistisch und netzwerkanalytisch und die qualitativen Daten inhaltsanalytisch ausgewertet.

## 5 Einige Analyseergebnisse

### 5.1 Vorbemerkungen

Die Befunde zu den Bedingungen des Lernens im Prozess der Zusammenarbeit und dem Verlauf des Kommunizierens und Kooperierens in den Geschäftsprozessen dieses Unternehmens müssen vor dem Hintergrund der dynamischen Entwicklung der Energiewirtschaft betrachtet und interpretiert werden: Im Zuge der Entflechtung der Energieversorgungsunternehmen des Strom- und Gasmarktes (vgl. Rasbach 2009) ist das Unternehmen zum einen für Geschäftsprozesse verantwortlich, die vorher von anderen Konzernteilen realisiert wurden. Zum anderen werden die Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten durch Regulierungsvorschriften formal beschränkt und die Einhaltung der Vorschriften durch die Bundesnetzagentur (BNetzA) kontrolliert. Etwa ein halbes Jahr vor der Befragung wurden in diesem Zusammenhang u. a. die Prozessbeschreibungen (Dokumente) zu den fünf Geschäftsprozessen umfangreich überarbeitet und die Beschäftigtenzahl um das Dreifache erhöht. Mit Bezug zur Selbstbestimmungstheorie der Arbeitsmotivation von Gagne/Deci (2005) nahmen wir an, dass das Aufeinandertreffen unterschiedlicher Partizipationskulturen (der „ursprünglichen“ Belegschaft und der „neuen“ Mitarbeiter), die von der BNetzA „fremdbestimmte“ Regulierung von Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten und die Zusammenstellung neuer Prozessteams sich auf die Motivation der Fach- und Führungskräfte ausgewirkt haben und dass zum Zeitpunkt der Untersuchung gegebenenfalls lediglich bedingt motivationsförderliche Arbeits- und Lernbedingungen vorherrschten. Wir haben die Analyse deshalb im Sinne einer pädagogischen Diagnostik angelegt, Gruppenunterschiede statistisch geprüft, Beziehungsstrukturen netzwerkanalytisch untersucht und die offenen Antworten der Probanden inhaltsanalytisch ausgewertet, um in den Geschäftsprozessen Defizite bei der Kommunikation und Kooperation zu identifizieren und Ansatzpunkte für Interventionen zu finden.

In den geschlossenen Antworten und 1.047 verbalen Aussagen beschreiben die Probanden zum einen, wie sie sich in den Geschäftsprozessen verständigen, um die Komplexität der Zusammenarbeit zu erschließen. Zum anderen thematisieren sie Schwierigkeiten, sich darüber zu verständigen,

- welche Aufgaben durch wen und in welcher Zeit und Reihenfolge bearbeitet werden und in welchem inhaltlichen Zusammenhang die Aufgaben stehen,
- welche Ziele im Prozessteam verfolgt werden und wie mit sich widersprechenden Zielen umgegangen wird,
- welche Informationen für die gemeinsame Aufgabenbearbeitung notwendig sind, wer sie beschafft bzw. anderen zur Verfügung stellt,
- welche Personen und Fachbereiche in die kommunikativ-kooperative Aufgabenbearbeitung einzubinden sind,
- welche Hilfsmittel (z. B. Informations- und Kommunikationsmedien) zu nutzen sind,

- inwieweit sich die personellen, materiellen (einschließlich technischen), finanziellen und rechtlichen Bedingungen der Zusammenarbeit im Zeitverlauf ändern können bzw. verändert werden müssen.

Aus Platzgründen legen wir im Folgenden den Schwerpunkt auf einige quantitative Befunde.

## 5.2 Kommunikativ-kooperative Aufgabenbearbeitung

Um Defizite bei der kommunikativ-kooperativen Aufgabenbearbeitung zu diagnostizieren, haben wir eine vergleichende soziale Netzwerkanalyse durchgeführt. In Abbildung 3 sind beispielhaft die Beziehungsstrukturen beim Kommunizieren und Kooperieren in den unterstützenden Geschäftsprozessen „Personalentwicklung“ und „Kundenzufriedenheitsmanagement“ in Form von Netzen visualisiert – (a) zum einen wie sie in den Dokumenten formal beschrieben sind (siehe linke Netze) und zum anderen (b) wie sie die Probanden informal wahrnehmen bzw. in der täglichen Arbeit erleben (siehe rechte Netze).

Ein Netzwerk besteht jeweils aus Knoten und Kanten (Linien). Die Knoten beschreiben die Fach- und Führungskräfte, die in einem Fachbereich (Organisationseinheit) organisiert sind und im Geschäftsprozess als fachbereichsübergreifendes Prozessteam kommunikativ-kooperativ Aufgaben bearbeiten. Der Kommunikationsfluss zwischen den Akteuren wird im Netzwerk mithilfe von Linien dargestellt.

Die **Knoten** sind in der Mitte der Grafik entsprechend dem Organigramm angeordnet. Zudem gibt es Knoten, die Kontrollgremien und externe Personen darstellen, mit denen das Unternehmen zusammenarbeitet und die deshalb um die internen Bereiche angeordnet sind. Die Knoten in der dunkelgrau hervorgehobenen Fläche (links in der jeweiligen Netzwerkgrafik) markieren die Zugehörigkeit zu kaufmännisch-verwaltenden Fachbereichen, in der helleren grauen Fläche (rechts daneben) sind die gewerblich-technischen Fachbereiche angeordnet, die hellgraue Fläche darüber beinhaltet die Geschäftsführung (GF) und eine Stabstelle für Unternehmenskommunikation (UK).

Die Knotengröße gibt Auskunft über das Maß an Einfluss und Verantwortung, den der Akteur im Geschäftsprozess im Vergleich zu den anderen entsprechend der Dokumente formal haben soll bzw. informal tatsächlich hat: Je größer ein Knoten ist, desto mehr direkte und indirekte Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen besitzt er zu anderen Akteuren im Prozessteam und desto größer sind sein Einfluss und die Verantwortung im Prozess.

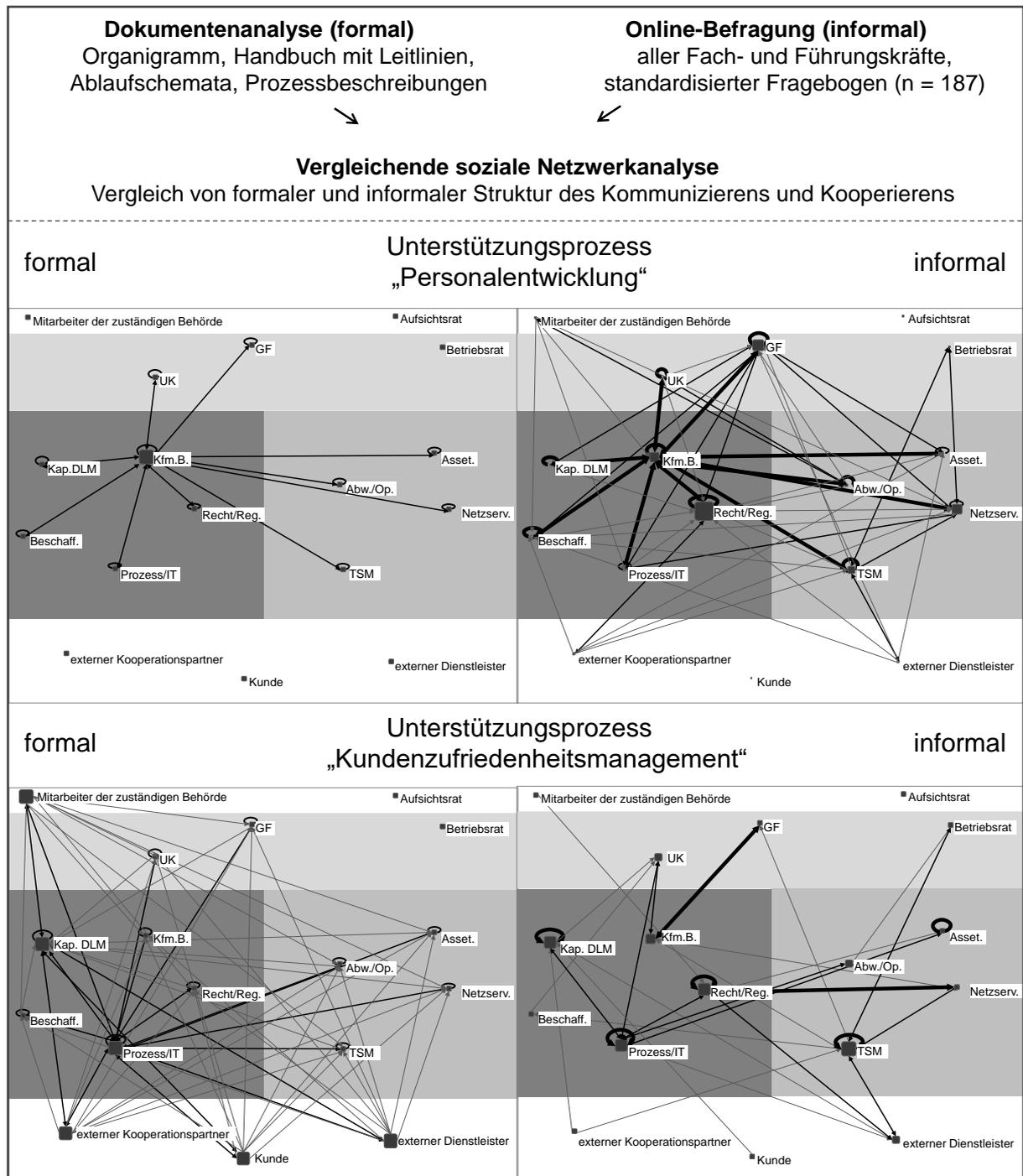


Abbildung 3: Analysemethodik und Befunde zur kommunikativ-kooperativen Aufgabenbearbeitung (Schlicht/Klauser 2014)

*Beispiel: Im Fall des unterstützenden Geschäftsprozesses „Personalentwicklung“ gibt es im formalen Netz einen großen Knoten: Die Fach- und Führungskräfte des kaufmännisch-verwaltenden Fachbereichs Kfm.B. sollen den Prozess federführend gestalten und darin Verantwortung übernehmen. Die Aufgabe der Akteure besteht darin, u. a. kommunikativ-kooperativ mit allen anderen Fachbereichen individuellen Weiterbildungsbedarf zu ermitteln, Weiterbil-*

*ungsmaßnahmen (z. B. Schulungen, Workshops) im betrieblichen Kontext vorzubereiten und zu realisieren sowie die Ergebnisse der Weiterbildung zu kontrollieren und zu dokumentieren.*

Die Dicke der Linien bezieht sich auf die Art der Beziehung zwischen den Akteuren: Die hellgrauen, dünn gekennzeichneten Linien beschreiben einseitige Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen, die schwarzen Linien zweiseitige (reziproke) Beziehungen. Die runden „Loops“ kennzeichnen den bereichsinternen Informationsaustausch. Die geraden Linien zeigen an, wie die Bereiche mit anderen Bereichen oder externen Partnern interdisziplinär kommunizieren und kooperieren sollen (linkes Netz) bzw. wie sie es tatsächlich tun (rechtes Netz).

Die *informalen Netzwerke* in Abbildung 3 spiegeln die Einschätzung der Befragten wider. Die Netzwerkkanten (Linien) basieren auf durchschnittlichen In- und Out-Degrees. Die Größe der Netzwerkknoten (Fachbereiche) wird bestimmt durch das relative Zentralitätsmaß. Im Unterschied zum formalen Netz gibt es im informalen Netz neben dünnen grauen und einfachen schwarzen Linien auch dicke schwarze Linien. Die Dicke der Linien steht für die Intensität (Häufigkeit) des Gebens und Nehmens von Informationen. Das heißt, die fett hervorgehobenen Linien verweisen auf eine besonders intensive (sehr häufige) Kommunikation und Kooperation.

*Beispiel: Im abgebildeten Fall zur Personalentwicklung wird zum einen innerhalb des Bereichs Kfm.B. besonders intensiv miteinander kommuniziert und kooperiert. Zum anderen tauschen die Akteure sehr häufig Informationen mit allen anderen Fachbereichen aus. In der Gegenüberstellung der beiden Netzwerkbilder „formal“ und „informal“ wird ersichtlich, dass der Bereich Kfm.B. den Prozess mitverantwortet. Der Einfluss der Geschäftsführung (GF) und des Bereichs Recht./Reg. ist jedoch stärker als angedacht, weil es über die definierten Beziehungen hinaus zudem weitere dichte Quer-Beziehungen zwischen den kaufmännisch-verwaltenden sowie gewerblich-technischen Fachbereichen, der Geschäftsführung und externen Personen gibt.*

Die Netze zeigen zum einen, dass Personalentwicklung durch eine intensive Verständigung zwischen kaufmännisch-verwaltenden und gewerblich-technischen Fachbereichen geprägt ist. Zum anderen wird deutlich, dass sich die Kommunikations- und Kooperationsbeziehungen in beiden Geschäftsprozessen folgendermaßen unterscheiden.

*Beispiel: 90 Probanden (knapp die Hälfte der Befragten) geben an, dass sie im Geschäftsprozess „Personalentwicklung“ kommunikativ-kooperativ Aufgaben bearbeiten. Beim Geschäftsprozess „Kundenzufriedenheitsmanagement“ sind lediglich 26 Probanden (ein Achtel der Befragten). In beiden Geschäftsprozessen wirken laut dokumentierter Prozessbeschreibung jedoch alle Fach- und Führungskräfte mit.*

Der intensive (sehr häufige) informale Informationsaustausch im Geschäftsprozess „Personalentwicklung“ ist ein Indiz dafür, dass die ausgetauschten Informationen aus Sicht der beteiligten Fach- und Führungskräfte für ihre individuelle Entwicklung und für die Bearbeitung betrieblicher Problemstellungen bedeutsam sind. Die wenigen informalen Kommunika-

tions- und Kooperationsbeziehungen im Geschäftsprozess „Kundenzufriedenheitsmanagement“ sind vor allem ein Indiz dafür, dass die Fach- und Führungskräfte der Zusammenarbeit in dem Geschäftsprozess bis zum Zeitpunkt unserer Untersuchung eine eher geringe Bedeutung beigemessen haben.

In informalen Netzwerken handeln die Menschen vor allem freiwillig und motiviert über formale Struktur Grenzen hinweg auf der Basis einer gemeinsamen Intention bzw. eines gemeinsamen Interesses und gegenseitigen Vertrauens (Boos/Exner/Heitger 1992). Die Untersuchung hat dazu Folgendes ergeben:

### 5.3 Motivationsförderliche Arbeits- und Lernbedingungen

Die Befunde in Abbildung 4 zeigen, dass das in den Unternehmensleitlinien formal festgelegte Partizipationsprinzip (ausgedrückt im Autonomieerleben, Erleben sozialer Eingebundenheit und Kompetenzerleben) geschäftsprozessübergreifend durch die Fach- und Führungskräfte als überwiegend realisiert wahrgenommen wird. Die Ergebnisse einfaktorieller ANOVA-Tests zeigen zudem, dass es sowohl beim Autonomieerleben als auch beim Kompetenzerleben zwischen den Altersgruppen (der 20-29, der 30-39, der 40-49, der 50-59 und der 60-69-Jährigen), zwischen Mitarbeitern mit Führungsverantwortung und Mitarbeitern auf Fachebene, zwischen den elf Fachbereichen (Organisationseinheiten) sowie zwischen „ursprünglicher“ Belegschaft und „neuen“ Mitarbeitern keine signifikanten Gruppenunterschiede gibt.

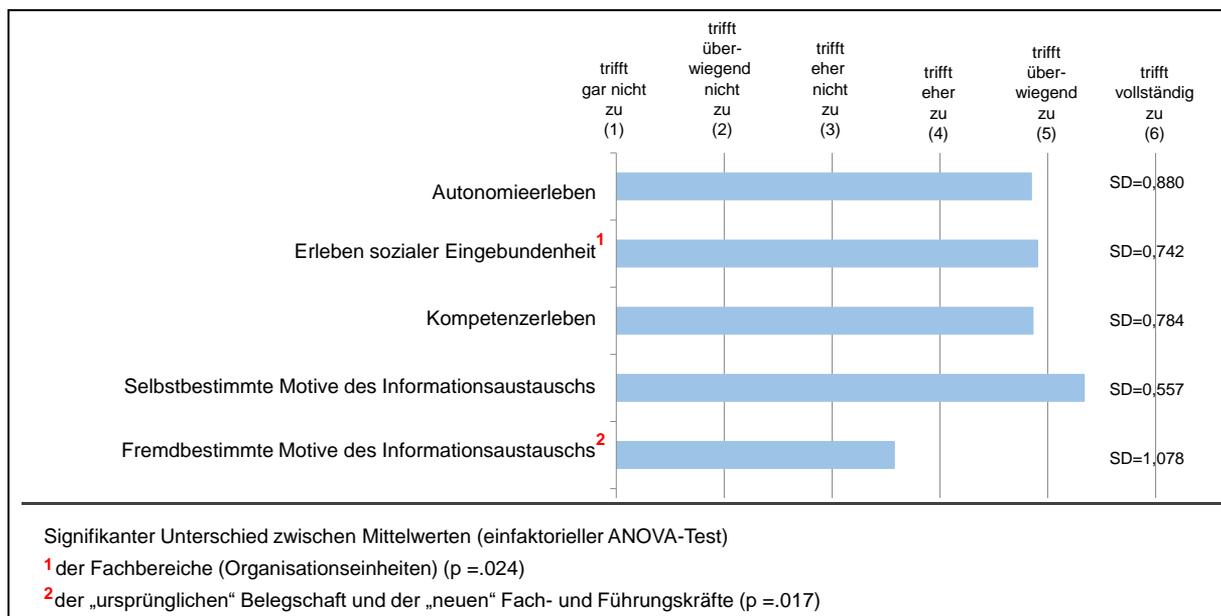


Abbildung 4: Motivationsförderliche Arbeits- und Lernbedingungen (Schlicht/Klauser 2014)

Allerdings haben wir beim Erleben der sozialen Eingebundenheit signifikante Unterschiede zwischen den Fachbereichen festgestellt (p = .024). Insbesondere in der Beschaffung vertrauen die Mitarbeiter in signifikant geringerem Maße den Personen in ihrem Arbeitsumfeld und bewerten die Arbeitsatmosphäre in geringerem Maße als freundschaftlich entspannt als es

die Mitarbeiter anderer Fachbereiche tun (Gruppenunterschiede sind in den Abbildungen mit rotem Stern gekennzeichnet). Aussagen über mögliche Ursachen können methodisch bedingt nicht getroffen werden (dafür wäre eine Längsschnittuntersuchung notwendig). Unter Nutzung der Daten der Netzwerkanalyse und der verbalen Aussagen ist jedoch anzunehmen, dass das geringer ausgeprägte Vertrauensverhältnis im Fachbereich Beschaffung den Verlauf der fachbereichsübergreifenden Kommunikation und Kooperation determiniert und sich auch auf das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit auswirkt: In zwei der fünf untersuchten Geschäftsprozesse ist dieser Fachbereich nahezu isoliert und vom fachbereichsübergreifenden Informationsaustausch (z. B. zum Kundenzufriedenheitsmanagement, siehe Abbildung 3) „abgeschnitten“, obwohl die Akteure laut Prozessbeschreibung daran explizit mitwirken.

Die Daten zeigen, dass die Probanden beim Kommunizieren und Kooperieren vor allem selbstbestimmte Motive verfolgen (vgl. Abbildung 4). Eine deutlich geringere Rolle spielen dagegen fremdbestimmte Motive, wobei es signifikante Unterschiede zwischen der „ursprünglichen“ Belegschaft und „neuen“ Mitarbeitern gibt. Letztere interagieren stärker fremdbestimmt. Sie setzen sich, wenn auch nicht überwiegend, aber in signifikant höherem Maße selbst unter Druck, um keinen Fehler zu machen, sind in stärkerem Maße eher daran interessiert, dass ihr Vorgesetzter mit ihnen zufrieden ist und dass sie gut beurteilt werden. Anweisungen bzw. Vorschriften sind bei allen Probanden eher kein Antrieb für den Informationsaustausch.

Im weiteren Projektverlauf sind wir insgesamt von motivationsförderlichen Bedingungen für das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit ausgegangen, wengleich Potenzial für Verbesserungen bestand. Bei der Konstruktion von Interventionen haben wir insbesondere den Fokus darauf gelegt, die Fach- und Führungskräfte des „isolierten“ Fachbereichs stärker als bisher in den Geschäftsprozesseams sozial einzubinden, u. a. bei partizipativen Workshops zum Kundenzufriedenheitsmanagement (siehe Abbildung 2).

Wie die folgenden Befunde zeigen, steht den überwiegend positiven motivationsförderlichen Arbeits- und Lernbedingungen allerdings eine Reihe von Defiziten im Hinblick auf die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Fach- und Führungskräfte bezüglich der Mediennutzung gegenüber.

#### **5.4 Mediennutzung und kognitive Voraussetzungen**

Die Fach- und Führungskräfte nutzen im Unternehmen verschiedene Medien, um zu kommunizieren und zu kooperieren, um in den Geschäftsprozessen Informationen zu beschaffen bzw. anderen Informationen zur Verfügung zu stellen. Abbildung 5 veranschaulicht, welche Medien mit welcher Intensität (Häufigkeit) genutzt werden. Die Daten zeigen zum einen, dass es Medien gibt, die über alle Altersgruppen, Funktionen, Fachbereiche hinweg und unabhängig von der Dauer der Betriebszugehörigkeit in den Geschäftsprozessen mit besonders hoher Intensität zur wechselseitigen Verständigung genutzt werden: Das sind vor allem „traditionelle“ Medien, wie E-Mail, Telefon und Einzelgespräche.

Zum anderen gibt es Medien, die fachbereichsspezifisch in signifikant unterschiedlichem Maße eher häufig genutzt werden: Das betrifft das Meeting und ein gemeinsames Laufwerk<sup>5</sup>. Im Durchschnitt tendenziell seltener werden gedruckte Dokumente zur Verständigung genutzt. Zudem eher seltener und fachbereichsspezifisch unterschiedlich intensiv werden Dokumentensysteme und SAP-Anwendungen verwendet. Letzteres überrascht, weil SAP ein Programm ist, das explizit für den Informationsaustausch in Geschäftsprozessen entwickelt, vom Unternehmen angeschafft und dafür implementiert wurde.

Internet und Intranet sind zudem eher Medien, die von den Probanden zur Suche und Beschaffung und weniger zur Bereitstellung von Informationen genutzt werden. Eher seltener nutzen die Probanden zudem Möglichkeiten des informellen Gesprächs und von Informationsveranstaltungen.

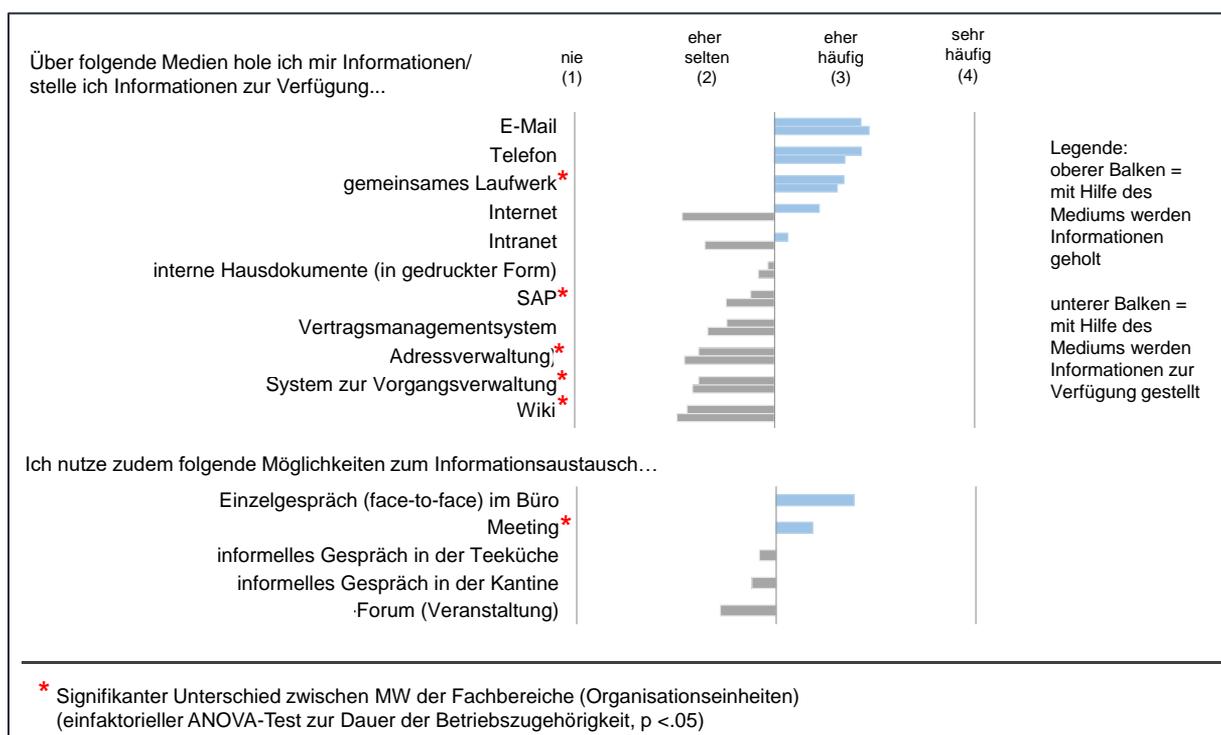


Abbildung 5: Umfang der Mediennutzung (Schlicht/Klauser 2014)

Vier Fünftel der Befragten (155 Personen) äußern sich dazu, welche Schwierigkeiten es bei der Kommunikation und Kooperation in ihrem Prozessteam gibt. Folgende verbale Aussagen zeigen, dass wir insgesamt nicht davon ausgehen konnten, dass die Medien in den Geschäftsprozessen bis zum Zeitpunkt der Untersuchung effektiv genutzt wurden:

- Schwierigkeiten beim Kooperieren per E-Mail: „E-Mails werden zu viel eingesetzt. Es gibt nur wenig echte Kollaboration“; „Der Informationsaustausch erfolgt z. T. nicht zielgerichtet. Die Erwartungshaltung (Reaktionszeiten etc.) gerade bei E-Mails ist sehr unter-

<sup>5</sup> Das gemeinsame Laufwerk ist eine Plattform mit Ordnerstruktur zur kollektiven Nutzung und Verwaltung elektronischer Dokumente.

*schiedlich.“; „Manche Mitarbeiter erstellen bei der Versendung immense Verteiler, für die es keinen betrieblichen Grund gibt und die die Übersichtlichkeit stark einschränken.“; „Der Umfang der Mail-Kommunikation ist belastend.“*

- Schwierigkeiten beim Kooperieren per Meeting: *„Die Anzahl von Meetings muss zwingend reduziert werden.“* *„Zum Teil verbringt man ganze Tage damit von Meeting zu Meeting zu gehen und am Ende waren die Themen für das Arbeitsumfeld überhaupt nicht relevant“.*
- Schwierigkeiten beim Kooperieren per Dokumentensysteme: *„Die elektronischen Möglichkeiten zum Abgleich von Wissensständen werden unzureichend genutzt. Viele tragen zur Informationssammlung und -weitergabe nicht bei. Damit verkommen die Systeme, sie sind nicht aktuell und schlafen ein.“; „Kein System besitzt eine aktuell gepflegte Datenbasis. Man muss sich die Informationen aus verschiedenen Systemen zusammensuchen, was sehr belastend ist.“*
- Schwierigkeiten bei der Verständigung über Inhalte: *„Beim Erläutern von Sachverhalten geht meist viel Zeit verloren. Bei der Interpretation von Dokumenten ist dies schon öfter vorgekommen, dies liegt zum Teil an den schwammigen Definitionen in diesen Dokumenten.“*
- Schwierigkeiten beim Entwickeln und Erproben neuer Medien: *„Ein großes Problem sehe ich darin, dass strategische Themen, wie die Weiterentwicklung von Anwendungssystemen, noch keine große Rolle spielt. Das operative Geschäft steht bei den meisten meiner Kollegen im Vordergrund.“*

Ansatzpunkte für die didaktischen Interventionen liefern die Befunde in Abbildung 6. Sie weisen auf Defizite in jenen kognitiven Dispositionen hin, die für eine effektive Mediennutzung bzw. das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit notwendig sind. Das betrifft insbesondere Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Umgang mit E-Mails, zur Ausgestaltung von Meetings und Telefonaten und zur Nutzung von Dokumentensystemen.

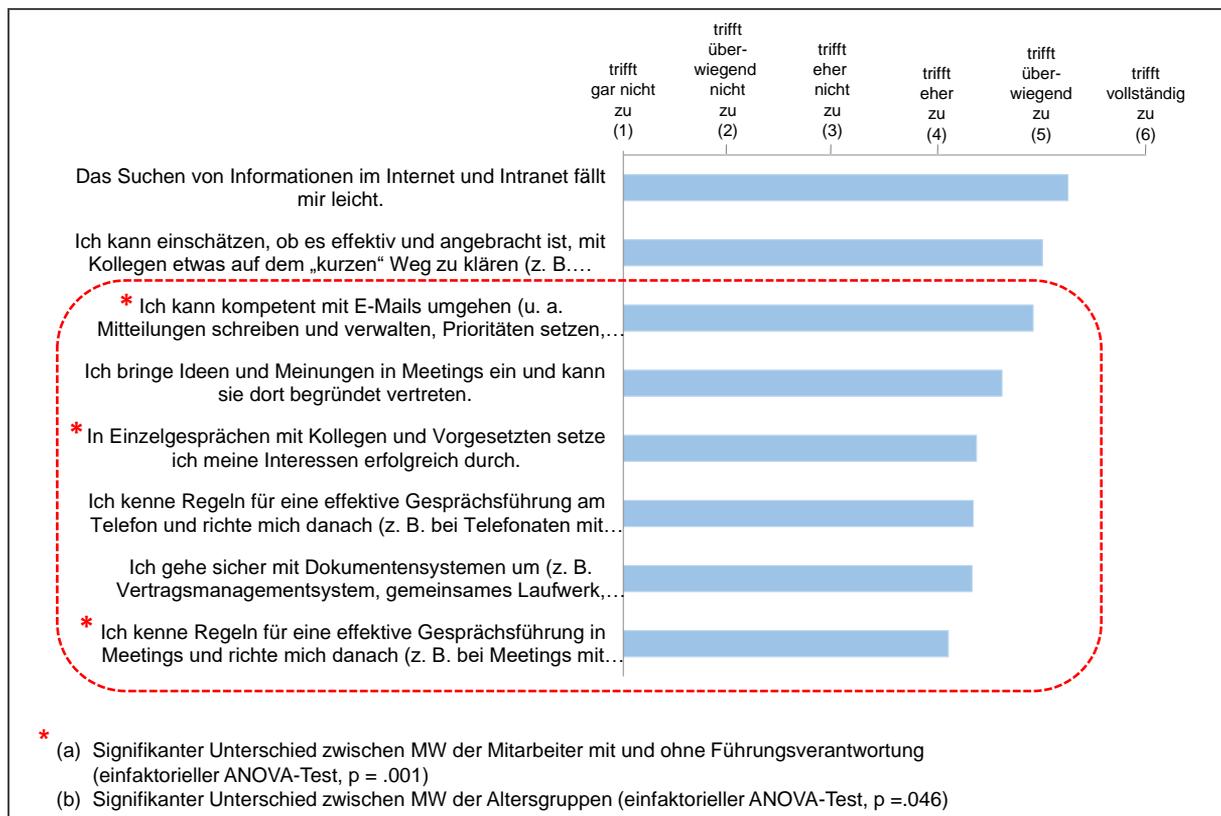


Abbildung 6: Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Kommunizieren und Kooperieren (Schlicht/Klauser 2014)

Den Probanden fällt es zwar überwiegend leicht, Informationen im Internet und Intranet zu suchen bzw. einzuschätzen, ob es effektiv und angebracht ist, mit Kollegen etwas auf dem „kurzen“ Weg zu klären (z. B. bei informellen Gesprächen in der Teeküche oder Kantine). Die Selbsteinschätzung zeigt allerdings Defizite in den anderen Bereichen (z. B. beim E-Mail-Verkehr und in Meetings), wobei signifikante Gruppenunterschiede hinsichtlich Alter und der Funktion im Unternehmen auftreten:

Die befragten Führungskräfte schätzen ihre Kommunikationsfähigkeiten signifikant besser ein als die Fachkräfte (Mitarbeiter der Fachebene). Das betrifft sowohl den Umgang mit E-Mails als auch die Ausgestaltung von Einzelgesprächen und Meetings.

Die Jüngeren (Altersgruppen der 20-29 und 30-39-Jährigen) schätzen ihre Kommunikationsfähigkeiten signifikant schlechter ein als Ältere (Altersgruppen der 40-49 und 50-59-Jährigen). Erstere schätzen im Vergleich zu Letzteren ein, dass sie in geringerem Maße,

- kompetent mit E-Mails umgehen können (u. a. Mitteilungen schreiben und verwalten, Prioritäten setzen, Verteiler managen),
- in Einzelgesprächen mit Kollegen und Vorgesetzten eigene Interessen erfolgreich durchsetzen können und

- Regeln für eine effektive Gesprächsführung in Meetings kennen und sich danach richten (z. B. bei Meetings mit Kollegen, externen Dienstleistern, Kunden).

Darüber hinaus geben die Probanden über alle Gruppen hinweg ohne signifikanten Unterschied an, dass sie lediglich bedingt sicher mit Dokumentensystemen umgehen können (z. B. Vertragsmanagementsystem, gemeinsames Laufwerk, System zur Vorgangsverwaltung) und dass sie lediglich eingeschränkt Regeln für eine effektive Gesprächsführung am Telefon kennen und in der täglichen Arbeit nutzen (z. B. bei Telefonaten mit Kollegen, externen Dienstleistern, Kunden).

## 6 Didaktische Interventionen

Zur Planung des Lernens im Prozess der Zusammenarbeit haben wir die in den Befunden beschriebenen Defizite und Handlungserfordernisse aufgegriffen. Zunächst haben wir in Meetings mit der Geschäftsführung, den Bereichsleitern und Mitarbeitern die Befunde zum Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen diskutiert und gemeinsam Entscheidungen über Interventionen getroffen, z. B. im Hinblick auf Schulungen zum E-Mail-Verkehr sowie Regeln zur Gestaltung und zum Umgang mit E-Mails im Unternehmen, die in einem vierwöchigen Pilotversuch in allen Kern- und Unterstützungsprozessen erprobt, von den Fach- und Führungskräften akzeptiert wurden und beim Kommunizieren und Kooperieren in den Geschäftsprozessen seit dem umgesetzt werden (siehe Abbildung 2).

Zum anderen haben wir mit den Fach- und Führungskräften den Geschäftsprozess „Kundenzufriedenheitsmanagement“ neu gestaltet. Sie haben dazu über den Zeitraum von drei Monaten Beschwerdefälle aus ihrem Bereich gesammelt. Im Anschluss daran haben wir auf Grundlage dieser Fälle (B = 55) gemeinsam in Workshops sowohl die Charakteristika einer Beschwerde diskutiert und in einer Definition abgebildet als auch eine Systematik von Beschwerden entwickelt und eine Schrittfolge für die kommunikativ-kooperative Bearbeitung der verschiedenen Beschwerdetypen erarbeitet (vgl. Abbildung 7).<sup>6</sup> Im Zentrum stehen dabei die Kommunikations- und Kooperationsprozesse, die für eine erfolgreiche, effektive Bearbeitung und Reflexion von Beschwerden im Unternehmen notwendig sind. Die Beteiligten bilden ein Prozessteam und werden jeweils von einem „Manager für Beschwerden und Kundenzufriedenheit“ unterstützt. Wir haben diese Rolle im Unternehmen neu definiert. Sie wird in jedem Fachbereich von einem Mitarbeiter umgesetzt, der im Sinne eines Coaches seine Kollegen beim Kundenzufriedenheitsmanagement berät. Die Coaches sammeln zudem Verbesserungsvorschläge und organisieren bereichsübergreifende „Reflexionsrunden“, in denen die Beschwerdebearbeitung im Unternehmen zyklisch ausgewertet wird.

---

<sup>6</sup> Aus Platzgründen können die Ablaufschemata der Kommunikation und Kooperation bei der Bearbeitung der einzelnen Beschwerdetypen (1-5) hier nicht abgebildet werden.

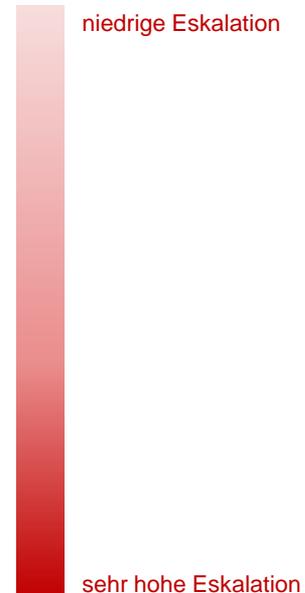
Eine **externe** Beschwerde ist eine **Äußerung oder Mitteilung** (Anruf, Brief, E-Mail oder persönliches Gespräch...), in der ein Kunde, externer Partner (Lieferant, Kooperationspartner, Dienstleister, Behörde) oder sonstiger externer Beschwerdeführer eine **Unzufriedenheit** mit einer Leistung, Lieferung oder Aktivität des Unternehmens oder seiner Mitarbeiter oder einem Zustand, der im Verantwortungsbereich liegt, ausdrückt. Die Äußerung oder Mitteilung umfasst eine sachliche und eine emotionale Ebene.

Auf der **Sachebene** geht es darum,

- auf einen Mangel bei der Leistung, Lieferung, Aktivität oder dem Zustand hinzuweisen,
- einen Anspruch auf Beseitigung des Mangels zu erheben und/oder
- einen Anspruch auf eine Entschädigungsleistung/Schadenersatz zu erheben und/oder
- eine Frist zu setzen und/oder
- Konsequenzen für den Fall der Nicht-Beseitigung des Mangels und/oder der Nicht-Entschädigung und/oder der Nicht-Einhaltung der Frist anzukündigen oder rechtlich durchzusetzen.

Auf der **emotionalen Ebene** geht es darum,

- auf persönliches Befinden/negative Gefühle aufmerksam zu machen (z. B. Belastung, Frust, Enttäuschung, Ärger, Wut...),
- die negativen Gefühle zu beseitigen/Zufriedenheit herzustellen und/oder
- wiedergutmachende Handlungen zu erreichen (z. B. Entschuldigung...)
- und/oder
- andere Reaktionsformen (z. B. schlechte Presse...) bei Nicht-Beachtung der persönlichen Befindlichkeit oder Nicht-Wiedergutmachung anzudrohen.



### Typen von Beschwerden

- Typ 1: „Kann ich selbst lösen.“
- Typ 2: „Können wir im eigenen Bereich lösen.“
- Typ 3: „Wir brauchen noch andere Bereiche/Externe.“
- Typ 4: „Schaden droht! – Wir brauchen Recht/Reg. (ggf. noch UK und GF).“
- Typ 5: „Schaden droht! – GF übernimmt den Fall mit Recht/Reg. + UK und braucht uns/andere Bereiche/Externe.“

Erläuterung der Abkürzungen:

Recht/Reg. = Bereich für Rechts- und Regulierungsangelegenheiten

UK = Bereich für Unternehmenskommunikation

GF = Geschäftsführung

Abbildung 7: Beschwerdedefinition und Typologie zur Unterstützung des kollektiven Reflektierens komplexer Geschäftsprozesssituationen (Klauser/Schlicht 2015, 274 und 287)

Unser Ansatz zur typologiebasierten Strukturierung des Prozessablaufs unterscheidet sich von den traditionellen, eher linearen Modellierungen der Betriebswirtschaft und Wirtschaftsinformatik, und zwar nicht nur durch die analytisch-konstruktive und partizipative Art und Weise des Vorgehens. Neben sachlogischen Aspekten der Beschwerde, wie zum Beispiel zu berücksichtigende rechtliche Konsequenzen, liegen der Modellierung auch emotionsregulierende Strategien zugrunde (siehe ausführlich Klauser/Schlicht 2015). Dazu gehört zum einen der notwendige Rückgriff auf soziale Ressourcen bei den Beschwerdetypen 2-5 und ein entsprechendes Coping-Training der Fach- und Führungskräfte. Zum anderen rekurrieren die Beschwerde-Typen 1-5 auf Problemlösestrategien (zur Problemdefinition, Ursachensuche und Lösungsfindung, Abwägung von Lösungsalternativen). Darüber hinaus ist die Nutzung des digitalen Formulars „Jira“ (vgl. Abbildung 8) so angelegt, dass die Fach- und Führungskräfte die Situation und ihr Vorgehen reflektieren müssen, dabei nicht nur die eigene Sicht und eigenes Verhalten schildern und erklären, sondern auch die Sicht und das Verhalten des Beschwerdeführers bewerten müssen. Der neu gestaltete Kundenzufriedenheitsmanagementprozess wurde vom TÜV zertifiziert und in den Regelbetrieb des Unternehmens übernommen.

Dieses Vorgehen ermöglicht eine fachbereichsübergreifende Aufgabenbearbeitung und Koordinierung, eine Prüfung der Kundenzufriedenheit vor, während und nach der Beschwerdebearbeitung sowie Dokumentation von Beschwerdeursachen und möglichen Lösungen (vgl. Abbildung 8).

The screenshot shows a digital form for creating a process. The main title is 'Vorgang erstellen'. The business process is 'Kundenzufriedenheitsmanagement' and the process type is 'Beschwerde'. The complaint leader is 'Name, Firma'. The complaint type is 'Keine'. The component is 'GF'. The form has tabs for 'Allgemeines', 'Zusatzinformationen', and 'Kommunikation'. On the right, there is a table with columns 'Beschwerdetyp' and 'Beobachter'.

Beschwerdetyp	Beobachter
2015 Typ 3	2
2014 Typ 2	1
2014 Typ 3	5
2014 Typ 3	4
2014 Typ 3	2
2014 Typ 2	3
2014 Typ 2	1
2014 Typ 4	1
2014 Typ 2	1
2014 Typ 3	5
2014 Typ 2	2
2014 Typ 3	0
2014 Typ 2	0
2014 Typ 3	4
2014 Typ 2	3

Abbildung 8: Screenshot zum digitalen Formular „Jira“ (Schlicht in Vorbereitung)

Jira ist eine netzgestützte, standardisierte Anwendung, die in kaufmännischen und technischen Fachbereichen zur Dokumentation und kooperativen Bearbeitung von Fehlern und komplexen Aufgaben genutzt wird. Sie bietet verschiedene technische Funktionen für den elektronischen Informationsaustausch in Geschäftsprozessen (z. B. Board, Portfolio, Schnittstellen zu E-Mail-Programmen). Damit das Lernen im Prozess der Zusammenarbeit mithilfe von Jira möglich ist, haben wir die Nutzung der technischen Funktionen lern- und handlungstheoretisch begründet aufbereitet: Die Fach- und Führungskräfte dokumentieren auf der Grundlage der gemeinsam entwickelten Beschwerdedefinition und der Typologie die konkrete Beschwerdesituation. Sie handeln gemeinsam aus, welche Akteure (Personen und Fachbereiche) miteinander kommunizieren und kooperieren müssen, welche Aufgaben, in welcher Zeit und Reihenfolge zu erledigen sind, wer mit dem Geschäftspartner (Beschwerdeführer) kommuniziert und welche Rückschlüsse aus der Beschwerde für die Gestaltung anderer Kern- und Unterstützungsprozesse gezogen werden müssen.

Um die Effekte der didaktischen Interventionen zu prüfen, haben wir zudem Bedingungs- und Wirkungsanalysen durchgeführt, auf die wir aus Platzgründen nicht näher eingehen können.

## 7 Fazit

Wir haben im Kontext dieses Aufsatzes vor allem jene Ansätze und Befunde aus einer umfangreichen Untersuchung im Unternehmen dargestellt, die aus unserer Sicht Potenziale besitzen für die weitere curriculare und didaktisch-methodische Ausgestaltung der beruflichen Aus- und Weiterbildung, insbesondere im Hinblick auf die Geschäftsprozessorientierung, das Kommunizieren und Kooperieren als zentrale Komponenten (und nicht nur als Bedingungsfaktoren) beruflicher Tätigkeit und von Lehr-Lern-Prozessen, das Arbeiten und Lernen im Team und den Erwerb sozialer Kompetenzen.

Während die bisherige Diskussion im Fach zu diesem Themen vor allem ausgehend von Ausbildungsordnungen und entlang lernfeldstrukturierter Lehrpläne verläuft, haben wir unseren Blick zunächst auf die betriebliche Praxis gerichtet, um von diesem Standpunkt aus empirisch fundiert die Bedingungen für ein Lernen im Prozess der Zusammenarbeit zu analysieren, Anforderungen an Fach- und Führungskräfte im Hinblick auf Kommunikation und Kooperation in spezifischen Geschäftsprozessen zu formulieren und pädagogisch fundierte Interventionen für Partizipation zu planen und erfolgreich zu realisieren. Dabei sind wir uns bewusst, dass die Ansätze und Befunde aus der Unternehmung keine Blaupause, sondern lediglich eine Diskussionsgrundlage für die Ausgestaltung der beruflichen Aus- und Weiterbildung sein können. Besonders prominent ist für uns dabei der Prozessteamgedanke. Wir betrachten Arbeiten und Lernen im Geschäftsprozessteam als eine erfolgversprechende, gemeinsame und verbindende didaktisch-methodische Organisations- und Verlaufsform – sowohl von schulischen und betrieblichen Lehr-Lern-, Qualifikations- und Bildungsprozessen als auch von betrieblicher und beruflicher Weiterbildung. Die vorliegende Untersuchung liefert dafür neben dem theoretischen Rahmen auch eine Reihe konkreter inhaltlicher Ansätze und Bezugspunkte.

## Literatur

Achtenhagen, F./John, E. G./Preiß, P./Tramm, T./Seemann-Weymar, H./Schunck, A. (1992): Lernhandeln in komplexen Situationen – Neue Konzepte der betriebswirtschaftlichen Ausbildung. Wiesbaden.

Boos, F./Exner, A./Heitger, B. (1992): Soziale Netzwerke sind anders. In: Organisationsentwicklung, 11, H. 1, 54-61.

Burkart, R. (2002): Kommunikationswissenschaft. Grundlagen und Problemfelder; Umriss einer interdisziplinären Sozialwissenschaft. 4. überarb. und aktual. Aufl. Wien.

Dehnbostel, P./Fürstenau, B./Klusmeyer, J./Rebmann, K. (2010): Kontextbedingungen beruflichen Lernens: Lernen in der Schule und im Prozess der Arbeit. In: Nickolaus, R./Pätzold, G./Reinisch, H./Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn, 87-98.

Dörner, D. (1989): Die Logik des Misslingens. Reinbek.

Euler, D. (2007): Methoden und Prinzipien zur Förderung von Sozialkompetenzen im Rahmen des kooperativen Lernens. In: Euler, D./Pätzold, G./Walzik, S. (Hrsg.): Kooperatives Lernen in der beruflichen Bildung, Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 21. Stuttgart, 33-46.

Euler, D. (2014): Design-Research – a paradigm under development. In: Euler, D./Sloane, P. F. E. (Hrsg.): Design-Based Research, Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 27. Stuttgart, 15-41.

Fleischmann, A./Schmidt, W./Stary, C./Obermeier, S./Börger, E. (2011): Subjektorientiertes Prozessmanagement: Mitarbeiter einbinden, Motivation und Prozessakzeptanz steigern. München.

Frank, E./Frey, D. (2002): Theoretische Modelle zu Kooperation, Competition und Verhandeln bei interpersonellen Konflikten. In: Frey, D./Irle, M. (Hrsg.): Theorien der Sozialpsychologie: Gruppen-, Interaktions- und Lerntheorien. 2., vollst. überarb. u. erw. Aufl. Bern, 120-155.

Gagne, M./Deci, E. L. (2005): Self-determination theory and work motivation. In: Journal of Organizational Behavior, 26, 331-362.

Gaitanides, M. (2012): Prozessorganisation: Entwicklung, Ansätze und Programme des Managements von Geschäftsprozessen. 3. Aufl. München.

Gerdsmeier, G. (2010): Prinzipien curricularer Konstruktion/Probleme der curricularen Konstruktion. In: Nickolaus, R./Pätzold, G./Reinisch, H./Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn, 234-242.

Heeg, F.-J. (2006): Partizipative Organisationsentwicklung. In: Rauner, F. (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. 2., überarb. Aufl. Bielefeld, 474-479.

Hogg, M. A./Levine, J. M. (2010): Cooperation and Competition. In: Levine, J. M./Hogg, M. A. (Eds.): Encyclopedia of Group Processes & Intergroup Relations: Vol. 1. Thousand Oaks, 155-160.

Houy, C./Fettke, P./Loos, P. (2010): Empirical research in business process management – analysis of an emerging field of research. In: Business Process Management Journal, 16, H. 4, 619-661.

Jansen, D. (2006): Einführung in die Netzwerkanalyse: Grundlagen, Methoden, Forschungsbeispiele. 3., überarb. Aufl. Wiesbaden.

Klauser, F./Schlicht, J. (2015): Emotionen und Belastungserleben im Kontext betrieblichen Handelns – dargestellt am Beispiel der Beschwerdebearbeitung in einem Unternehmen der Energiewirtschaft. In: Rausch, A./Warwas, J./Seifried, J./Wuttke, E. (Hrsg.): Konzepte und Ergebnisse ausgewählter Forschungsfelder der beruflichen Bildung: Festschrift für Detlef Sembill. Baltmannsweiler, 271-290.

Rasbach, W. (2009): Unbundling-Regulierung in der Energiewirtschaft: Gemeinschaftliche Vorgaben und deren Umsetzung in die deutsche Energierechtsordnung. München.

Rebmann, K./Schlömer, T. (2009): Lernen im Prozess der Arbeit. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Profil 2, 1-17. Online:  
[http://www.bwpat.de/profil2/rebmann\\_schloemer\\_profil2.pdf](http://www.bwpat.de/profil2/rebmann_schloemer_profil2.pdf) (30.01.2017).

Rebmann, K./Tenfelde, W./Schlömer, T. (2011): Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Eine Einführung in Strukturbegriffe. 4. Aufl. Wiesbaden.

Reichert, J. (2010): Kommunikationsmacht: Was ist Kommunikation und was vermag sie? Und weshalb vermag sie das? Wiesbaden.

Rüegg-Stürm, J./Grand, S. (2015): Das St. Galler Management-Modell. 2., vollst. überarb. und erw. Aufl. Bern.

Schlicht, J./Klauser, F. (2014): Analyse, Konstruktion und Optimierung von Geschäftsprozessen in Unternehmen der Energiewirtschaft. Unveröffentlichter Arbeitsbericht. Leipzig.

Schlicht, J. (2017): Die soziale Dimension von Geschäftsprozessen: Problemaufriss und Forschungsdesiderata. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 113, H. 1, 9-32.

Schlicht, J. (in Vorbereitung). Kommunizieren und Kooperieren in Geschäftsprozessen – eine analytisch-konstruktive Modellierung im Spannungsfeld von pädagogischer, ökonomischer und informationstechnischer Rationalität. Leipzig.

Schmelzer, H. J./Sesselmann, W. (2013): Geschäftsprozessmanagement in der Praxis: Kunden zufrieden stellen – Produktivität steigern – Wert erhöhen. 8., überarb. und erw. Aufl. München.

Sloane, P. F. (2013): Von der Romantik vergangener Tage: Kaufmann, Sachbearbeiter, Entrepreneur, Manager, Bürger – Wen bilden wir aus? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 109, H. 2, 161-169.

Tramm, T./Reetz, L. (2010): Berufliche Curriculumentwicklung zwischen Persönlichkeits-, Situations- und Wissenschaftsbezug. In: Nickolaus, R./Pätzold, G./Reinisch, H./Tramm, T. (Hrsg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn, 220-226.

Tramm, T. (2014): Ökonomisches Systemverständnis und systemisches Denken als Dimensionen kaufmännischer Bildung. In: Kremer, H.-H./Tramm, T./Wilbers, K. (Hrsg.): Kaufmännische Bildung? Sondierungen zu einer vernachlässigten Sinndimension. Berlin, 95-116.

van Aken, J. E. (2004): Management Research Based on the Paradigm of the Design Sciences: The Quest for Field-Tested and Grounded Technological Rules. In: Journal of Management Studies, 41. H. 2, 219-246.

Weber, S. (2006): Design Experiment. In: Kaiser, F.-J./Pätzold, G. (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 2., überarb. Aufl. Bad Heilbrunn, 211-213.

---

Dieser Beitrag wurde dem **bwp@-Format**:  **FORSCHUNGSBEITRÄGE** zugeordnet.

## Zitieren dieses Beitrages

---

Klauser, F./Schlicht, J. (2017): Lernen im Prozess der Zusammenarbeit – ein vernachlässigtes Setting betrieblich-beruflicher Bildung. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 32, 1-26. Online:

[http://www.bwpat.de/ausgabe32/klauser\\_schlicht\\_bwpat32.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe32/klauser_schlicht_bwpat32.pdf) (22-06-2017).

## Die AutorInnen

---



### **Prof. Dr. FRITZ KLAUSER**

Universität Leipzig, Institut für Wirtschaftspädagogik

Grimmaische Str. 12, 04109 Leipzig

[bwpat@uni-leipzig.de](mailto:bwpat@uni-leipzig.de)

<http://www.wifa.uni-leipzig.de/ifw/startseite.html>



### **Dr. JULIANA SCHLICHT**

Universität Leipzig, Institut für Wirtschaftspädagogik

Grimmaische Str. 12, 04109 Leipzig

[schlicht@uni-leipzig.de](mailto:schlicht@uni-leipzig.de)

<https://www.wifa.uni-leipzig.de/ifw/mitarbeiterinnen/dr-juliana-schlicht.html>