



# 1 Einleitung

Nahezu jede sozialwissenschaftliche Abhandlung wird gegenwärtig mit dem dezidierten Hinweis eröffnet, dass sich unser Gesellschaftssystem in mehrdimensionalen Wandlungsprozessen befindet. Sozioökonomische Veränderung – tiefgreifende Werteverstärkungen – steigende Komplexität. Beinahe inflationär werden diese und viele weitere Merkmale angeführt um aufzuzeigen, wie schnell und flexibel Unternehmen heute auf sich ändernde Marktbedingungen reagieren müssen (vgl. hierzu Bates/Khasawneh 2005, S. 96; Hochholdinger/Schaper 2008, S. 81; Feld 2010, S. 45; Barth 2008, S. 121; Sonntag/Schaper/Friebe 2005, S. 19).

Aufgrund dieser offenkundigen Dynamik im Arbeitsfeld ist es nicht verwunderlich, dass sich das Verständnis von betrieblichem Wissens- und Kompetenzaufbau zumindest auf theoretischer Ebene neu ausgerichtet hat. Man verabschiedet sich von einem Denkmuster des institutionalisierten seminaristischen Lernens und fordert stattdessen arbeitsimmanente, kollektive und selbstgesteuerte Lernprozesse, die sich unmittelbar und quasi selbstverständlich im Funktionsfeld vollziehen (Schaper u.a. 2006, S. 1). Auch in den übergeordneten Managementkonzepten findet ein Paradigmenwechsel statt. Waren früher Konzepte der Prozess- und Strukturoptimierung auf der unternehmerischen Agenda, rücken heute Flexibilität, Dezentralisierung und Selbstorganisation in den Betrachtungsfokus (van Rossem/van Veen 2011, S. 206ff). Kerka, Kriegesmann, Schwering und Striewe (2007) stellen heraus, dass diese Idee einer *Lernenden Organisation* für sich beansprucht, „Unternehmen zu wandlungsfähigen Einheiten zu machen“ (S. 341).

Roehl und Wiegand (1998, S. 15ff) merken jedoch an, dass *Organisationslernen* oftmals zu einem „Allheilmittel von Organisationsproblemen“ (S. 15) stilisiert wird, dem es an einer einheitlichen konzeptuellen Grundlage sowie verhaltenswissenschaftlich-empirischer Fundierung fehle. Organisationale Lernprozesse würden stets mit Entfaltung, Fortschritt oder der Wendung zu etwas Besserem verknüpft, ohne diese angeblich resultierenden Effekte empirisch abzusichern. Nach Roehl und Wiegand hat die Debatte um dieses Konzept somit einen eher virtuellen und theoretisierenden Charakter (ebd., S. 19).

Auch Schiersmann und Thiel (2000, S. 40) betonen, wie wenig Klarheit darüber herrscht, *wie* sich organisationales Lernen vollzieht und *wie* es konkret gefördert werden kann. So blieb es bisher „eine programmatische Metapher, in der unternehmerische Strategien und praxisorientierte Methoden der Umsetzung eher vernachlässigt wurden“ (ebd.).

In der Wahrnehmung vieler Wissenschaftler und Praktiker wurde das Konzept der *Lernenden Organisation* auf theoretischer Ebene bereits erschöpfend beleuchtet. Gemäß Watkins und Marsick (2003) wird jedoch zu wenig darüber referiert, *wie* diese eher abstrakten Ideen bei "different kinds of businesses, nonprofits, government agencies, professional associations or educational institutions" (S. 129) zu implementieren sind. Lipshitz, Popper und Friedman (2002, S. 92f) resümieren daher, dass Publikationen zu Organisationalem Lernen bzw. Lernenden Organisationen trotz ihrer explosionsartigen Vermehrung keine Kohärenz besitzen. Im Verständnis der Autoren fehlt es vor allem an *konkreter Nützlichkeit* für die Praxis:

"The concept is used in a metaphorical and/or analogous sense, that it lacks theoretical integration, that research is being done in a noncumulative way, and that the literature does not provide 'useful' knowledge for practitioners." (ebd., S. 92)

Diese offensichtliche Problemstellung mangelnder empirischer Fundierung und Praxisorientierung soll im Rahmen der vorliegenden Arbeit aufgegriffen werden.

## 1.1 Formulierung des sozialen Problems

Der Blick richtet sich dabei auf die Automobilwirtschaft. Hier ist der Strukturwandel nicht mehr nur theoretisches Axiom, sondern klares branchenspezifisches Kennzeichen. Die automobilspezifischen Herausforderungen sind mannigfaltig und auf verschiedenen Ebenen zu verorten. So sind zum einen *die Automobilhersteller* gefordert, unterschiedlichste Kundenbedürfnisse in einem innovativen Produktportfolio widerzuspiegeln, ohne dabei das gesellschaftliche Ziel umweltgerechter und nachhaltiger Mobilität aus dem Blick zu verlieren. Zum anderen steht *der Automobilhandel* einem multioptionalen Kunden<sup>1</sup> gegenüber, der exzellente Beratungs-, Verkaufs- und Serviceleistungen für sich beansprucht. Insbesondere bei den sog. Premiummarken stehen Kundenorientierung, emotionale Aufladung des Verkaufsprozesses sowie markengerechte Inszenierung im Fokus der vertrieblichen Aktivitäten. Erfolgsentscheidend ist dabei die *Initiative jedes einzelnen Mitarbeiters im Automobilhandel*.

---

<sup>1</sup> Im Sinne einer sprachlichen Vereinfachung und verbesserten Lesbarkeit wird in dieser Arbeit auf eine geschlechtsspezifische Differenzierung, bspw. Teilnehmer/Innen, verzichtet. Entsprechende Termini schließen männliche und weibliche Personen gleichermaßen ein.

Mitarbeitende, die über ein hohes Maß an Eigeninitiative verfügen, sind offener im Kundenkontakt, nutzen gegebene Handlungsspielräume effizienter, handeln aus eigenem Antrieb und treffen unternehmensrelevante Entscheidungen schneller (Frese u.a. 1997, S. 141).

Es zeigt sich, dass nicht nur auf Ebene der Mitarbeiter, sondern auch bei den verantwortlichen Führungskräften und Geschäftsleitungen ein hohes Maß an Lernbereitschaft, positiver Arbeitseinstellung, Veränderungsdynamik und Proaktivität vorausgesetzt wird. Hochholding und Schaper (2008, S. 43) unterstreichen, dass diese organisationale Lern- und Veränderungsfähigkeit eine ganze Reihe von *Ermöglichungsbedingungen* in der Praxis verlangt. Neben individuellen und kollektiven Kompetenzen bedarf es im Unternehmen eines hohen Stellenwerts für Lernen, einer individuellen Förderung aller Mitarbeiter, gut funktionierender Teams und der ganzheitlichen Entwicklung der Organisation (ebd.).

Wenn es um die organisationale Fähigkeit der Weiterentwicklung bzw. Veränderung geht, haben sich in den bisherigen Forschungsreferaten bestimmte Kernvariablen herauskristallisiert, die Innovations- und Lernprozesse besonders stark beeinflussen. Neben den Parametern Führung, Organisationsstruktur und dem Umgang mit arbeitsrelevanten Informationen werden in diesem Zusammenhang häufig *Organisationskultur* und *organisationales Klima* genannt (vgl. hierzu Bates/Khasawneh 2005, S. 97; Barney 1986, S. 656f). Auch Ritz (2009, S. 55) resümiert, dass die Bildungspraxis eines Unternehmens stark von der Organisationskultur determiniert ist. Insbesondere diese übergeordnete Bestimmungsgröße verleiht der Personal- und Organisationsentwicklung in der Praxis „Inhalt und Form“ (ebd.). Als präzisere Variable für diese veränderungsrelevanten Rahmenbedingungen kann die *Lernkultur* einer Organisation verstanden werden. Sonntag, Schaper und Friebe (2005, S.29f) definieren sie als normatives Steuerungs- und Ordnungssystem. Die Lernkultur bestimmt, wie in einer Organisation gelernt wird, welche Erwartungen an Mitarbeiter in Bezug auf Lernen gestellt werden und worauf die Organisation beim Lernen Wert legt (ebd., S. 29).

Es stellt sich somit die Frage, welchen Effekt eine ausgeprägte Lernkultur auf die weiteren erfolgsrelevanten organisationsklimatischen Merkmale ausübt. Führt sie zu einer positiveren Wahrnehmung der eigenen Arbeit und zu einer besseren Zusammenarbeit im Team? Hat sie überhaupt eine prädiktive Relevanz für das Organisationsklima? Kann ein hoher Ausprägungsgrad der Lernkultur das Organisationsklima so beeinflussen, dass sich dies in der Persönlichen Initiative eines jedes einzelnen Mitarbeiters niederschlägt? Ebendiesen Fragestellungen wird die vorliegende Arbeit nachgehen.

## 1.2 Relevanz der Arbeit und Forschungslücke

Sonntag et al. (2005, S. 258ff) regen an, dass das Wissensgebiet der unternehmensbezogenen Lernkulturen einer umfassenderen Erforschung bedarf und zu erweitern ist. Aus ihrer Sicht sind „vertiefende Studien zur Wirkung von Lernkulturmerkmalen auf mitarbeiter- und unternehmensbezogene Variablen notwendig, um das komplexe Wirkungsgefüge näher zu beleuchten“ (ebd., S. 258). Genau diese Forschungslücke gilt es mit dieser Untersuchung zu verkleinern. Feld (2010) arbeitet in diesem Zusammenhang heraus, dass

„die forschungsbezogene Auseinandersetzung mit Fragen der Organisation, des organisationalen Wandels und vor allem einer effektiveren und effizienteren Organisationsgestaltung erst in den letzten zwei Jahrzehnten deutlich an Qualität und Quantität gewonnen hat.“ (S. 46)

Es wird daher Zielsetzung der vorliegenden Arbeit sein, eine Brücke zwischen theoretisch aufgeladenen Konzepten und empirisch abgesicherten Erkenntnissen aus der Praxis zu schlagen.

Zwar betont Ritz (2009), dass sich „eine zunehmende Tendenz zur Kulturorientierung von Unternehmen und damit eine verstärkte kulturelle Determiniertheit von Personalentwicklung beobachten“ (S. 55) lässt – ihre Feststellung ist jedoch nur in Ansätzen auf den deutschen Automobilvertrieb übertragbar. Hier sind die kulturelle Verankerung individueller und kollektiver Lernprozesse und deren Auswirkungen zumeist unbekannte Stellgrößen. Dies soll durch die vorliegende Arbeit geändert werden, da Bates und Khasawneh (2005) darauf hinweisen, dass eine ausgeprägte Lernkultur ein wichtiger Prädiktor für ein transferförderliches Organisationsklima ist:

„Results showed that organizational learning culture predicted learning transfer climate, and both these factors accounted for significant variance in organizational innovation.“ (S. 96)

Inwieweit sich die Lernkultur auch auf *weitere Facetten des Organisationsklimas* auswirkt, ist ein weitgehend unerforschtes Untersuchungsfeld. So stellt Yang (2003) fest: „This construct has attracted increasing attention conceptually but has been underresearched empirically“ (S. 153). Diese Arbeit soll folglich dazu beitragen, die Wirkungen einer Lernkultur mit neuen empirischen Erkenntnissen zu unterlegen.

### 1.3 Systematik und Gliederung der Arbeit

Die vorliegende Untersuchung ist in *sechs Kapitel* untergliedert. Diese skizzieren den Forschungsprozess und sind als systematische Abfolge zu verstehen.<sup>2</sup>

Die *Einleitung* verdeutlicht zunächst die Problemstellung und Relevanz der Arbeit; darüber hinaus wird die Untersuchung in diesem einführenden Kapitel systematisiert und gegliedert.

Im *zweiten Kapitel* erfolgt eine gründliche Theorieexplikation zu den untersuchungsrelevanten Konstrukten. Es wird an dieser Stelle bewusst darauf verzichtet, zum wiederholten Male die Forschung zu den Termini ‚Organisationslernen‘ bzw. ‚Lernenden Organisationen‘ aufzuarbeiten. Stattdessen stehen die Dimensionen Organisationskultur und Organisationsklima im Mittelpunkt der Theoriebildung, da diese den Aufgabebereich der Personalentwicklung immer stärker flankieren. Da es sich um interdisziplinäre Forschungsfelder handelt, wird eine Annäherung aus verschiedenen Wissenschaftsperspektiven erfolgen. In das Betrachtungsfeld fließen beispielsweise Erkenntnisbeiträge aus der Berufs- und Betriebspädagogik, der Arbeits- und Organisationspsychologie oder der Betriebswirtschaft ein. Ferner wird in diesem Kapitel nach einem übergeordneten theoretischen Modell gesucht, welches die weiterführende Untersuchung fundieren soll.

Im *dritten Kapitel* wird der soziale Bezugsrahmen vorgestellt. Hierbei soll ein grundlegendes Branchenverständnis vermittelt werden um zu verdeutlichen, wie relevant die aufgestellten Forschungsfragen und die Forderung nach einer ausgeprägten Veränderungsfähigkeit für das zu untersuchende soziale Setting sind.

Beide Kapitel sind essentiell für die darauffolgende Ausplanung der methodischen Untersuchung im *vierten Kapitel*. Hierbei gilt es, die forschungsleitenden Annahmen in ein empirisches Forschungsdesign zu überführen. Die gewonnenen Daten stellen die Basis für das theoretische Wirkungsmodell dar. Über eine varianzanalytische Strukturgleichungsmodellierung wird das anschließende Testen von 15 aufgestellten Zusammenhangshypothesen ermöglicht.

Im Zentrum des *fünften Kapitels* steht die Darstellung der Untersuchungsergebnisse. Dazu gehört im ersten Schritt, eine intensive Gütebeurteilung der Datenbasis

---

<sup>2</sup> Nach Bortz (2005, 2ff) ist ein empirischer Forschungsprozess in sechs verschiedene Phasen auszdifferenzieren. Er beginnt mit einer Erkundungsphase, in der einschlägige Literatur rezipiert oder erste Erkundungsuntersuchungen vorgenommen werden. Nach der Theoriearbeit (Phase 2) wird in der dritten bis fünften Phase die Untersuchung geplant, durchgeführt und anschließend die gewonnenen Daten ausgewertet. Die sechste und letzte Phase nennt Bortz Entscheidungsphase, in der die ermittelte Irrtumswahrscheinlichkeit mit zuvor festgelegtem Signifikanzniveau verglichen wird. In Anlehnung an Bortz (2005) wird die vorliegende Untersuchung gegliedert.

vorzunehmen. Anschließend werden die Daten deskriptiv und weiter folgend inferenzstatistisch bzw. multivariat untersucht.

In der Schlussbetrachtung (*sechstes Kapitel*) werden die Erkenntnisbeiträge der theoretischen und empirischen Forschungsarbeit synthetisiert. Es sollen hierbei Limitationen der Untersuchung transparent gemacht und konkrete Implikationen für die Akteure der Personalentwicklung abgeleitet werden. Der Gang dieser Untersuchung wird in Abbildung 1 noch einmal in Form einer Übersicht dargestellt.

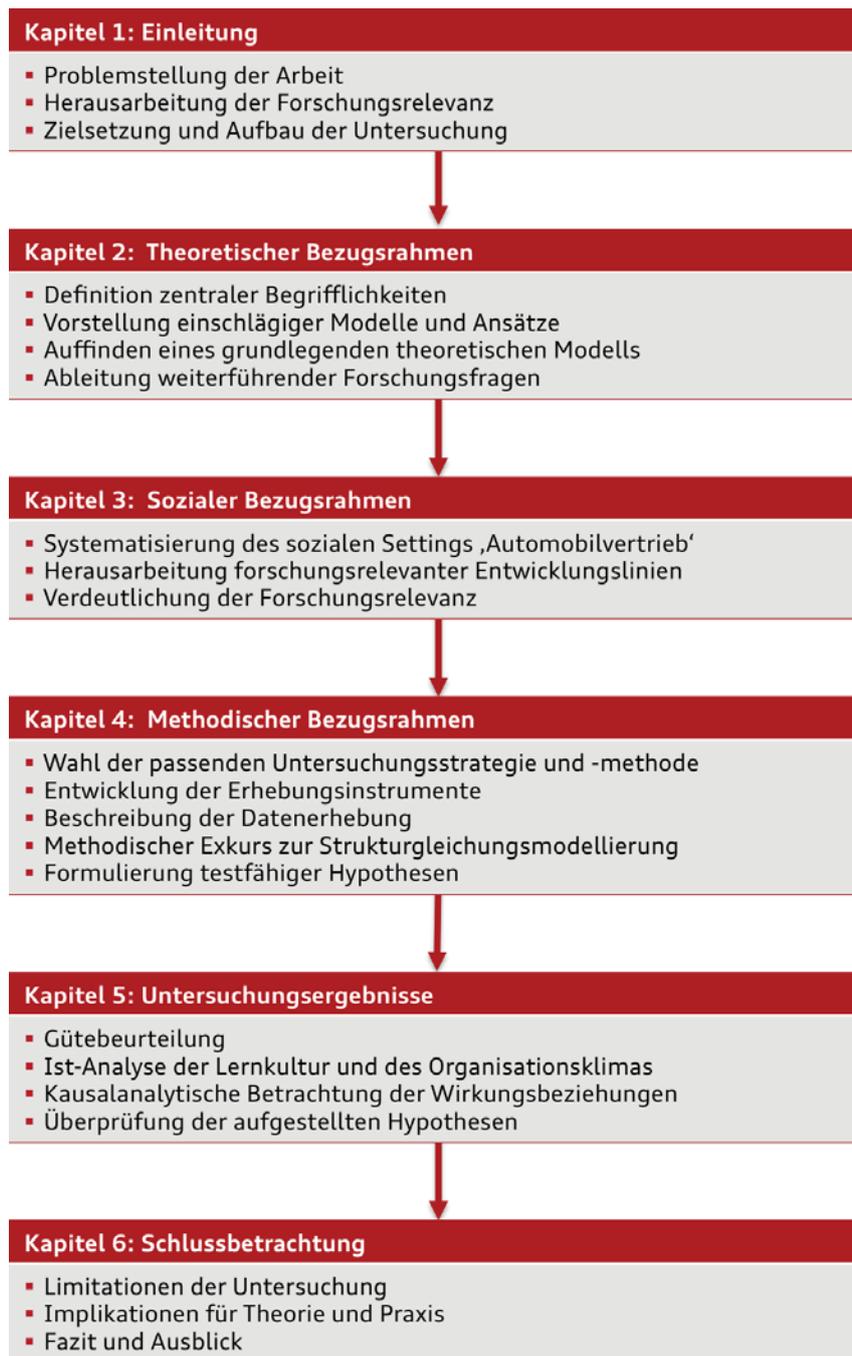


Abbildung 1: Gang der Untersuchung