

## Mutmaßungen zu einem überraschenden Erfolg - Zum Verhältnis von Wissensmanagement und Organisationalem Lernen

Andrea Fried, Christof Baitsch

Institut für Innovationsmanagement und Personalentwicklung an der TU  
Chemnitz, August 1999

Zur Veröffentlichung eingereicht:

Götz, Klaus (Hrsg.): Wissensmanagement - zwischen Wissen und Nichtwissen.  
Schriftenreihe: Managementkonzepte. Verlag Rainer Hampp, München und  
Mehring 2000

### **1 Wissensmanagement: Eine Antwort auf Turbulenz**

Wissen als Wettbewerbsfaktor hat seit Ende der 80er Jahre und massiv seit Beginn der 90er Jahre den Sprung in die Schlagzeilen der Wirtschaftspresse geschafft: Begriffe wie Informations- und Wissensgesellschaft wie auch Wissensmanagement sind aus den Schlagzeilen nicht mehr wegzudenken. Über die besondere Bedeutung des Wissens im Unternehmen besteht kein Zweifel (z. B. Picot 1990, Nonaka 1992, Drucker 1993, Brown/Duguid 1999). Während das Erfolgspotential anderer Ressourcen im Unternehmen nur noch begrenzt ausbaubar zu sein scheint, gilt Wissen als die einzige Ressource, die sich im Gebrauch vermehrt oder spezifiziert und die Einzigartigkeit eines Unternehmens bzw. Nicht-Imitierbarkeit seiner Produkte wie keine andere Ressource begründen kann. Die zunehmende Turbulenz, begründet durch Expansions- und Fragmentierungstendenzen, durch Globalisierung und Internationalisierung läßt Vertreter des Managements nach neuen Chancen und Risiken für Unternehmen suchen: Als Chancen gelten folgerichtig wissensintensive Produkte/Dienstleistungen und neue Märkte, als Risiken werden die schnelle Veralterung eigenen Wissens und das Auftreten neuer Konkurrenten aufgeführt (vgl. Nonaka/Ta-keuchi 1997, S. 13-16).

Vor diesem Hintergrund macht sich das Wissensmanagement in Organisationen die Identifikation aller relevanten Wissenspotentiale und ihre systematische Ausschöpfung durch die Optimierung der Wissensflüsse entlang der Kernprozesse zur Aufgabe (vgl. Pulic 1996, S. 156). In der Überzeugung, dass eine pragmatische Weiterentwicklung der Theorien und Perspektiven des organisa-

tionalen Lernens notwendig ist (vgl. Probst/Raub/Romhardt 1997, S. 5), wurden Instrumente entwickelt, die sich thematisch um Identifikation, Erwerb, Entwicklung, Verteilung, Nutzung und Bewahrung von Wissen bemühen (z. B. Preissler/Roehl/Seemann 1997, Bullinger/Wörner/ Prieto 1998). Beispiele für solche Instrumente sind Spezialdatenbanken, wie z. B. ‚Wissenslandkarten‘ oder ‚Gelbe Seiten‘ für Experten (vgl. Probst/Raub/Romhardt 1997, S. 99; siehe auch Baubin/Wirtz 1996, S. 136ff.; Lehner 1996, S. 83ff.; Rahn 1999, S. 32ff.). Im Mittelpunkt steht dabei die Idee, dass die unübersichtliche Menge an Daten und Informationen in geeigneter Form einer Systematisierung und Kategorisierung zu unterziehen und das entstandene Produkt in zeitlich und örtlich adäquater Form - nach Möglichkeit unter verstärkter Ausnutzung der Informationstechnologien - bereitzustellen ist. Damit können die Nutzer, so die Hoffnung, wettbewerbsrelevantes Wissen sowohl aus internen als auch externen Quellen erwerben und generieren. Zudem wird angestrebt, das üblicherweise an Personen gebundene Wissen von den Wissensträgern abzulösen und in die Verfügbarkeit des Unternehmens zu überführen. Wissensmanagement stellt sich aus dieser Perspektive in der Praxis häufig als Informations-, Daten-, Hardware- und Softwaremanagement dar (vgl. Schüppel 1996, S. 188).

Zusammengefasst beabsichtigt der Einsatz derartiger Instrumente, dass mehr Innovationen bewirkt werden, sich das Unternehmen von der Konkurrenz abhebt, Einmaligkeit und Nicht-Imitierbarkeit entwickelt werden und somit letztlich strategische Wettbewerbsvorteile entstehen (vgl. Probst/Büchel/Raub 1998, S. 241ff.).

Indirekt wird damit gefordert, Organisationen haben sich auf den Weg zu einer lernenden Organisation zu begeben. Fasst man die Intentionen nämlich zusammen, so soll der Einsatz dieser Instrumente nicht bloß Strohfeuer entfachen, sondern nachhaltige Veränderungen auslösen. Angezielt sind auch und gerade organisationale Lernprozesse. Entsprechend müssen sich Maßnahmen des Wissensmanagements die Frage gefallen lassen, ob sie die letztlich angestrebten Ziele erreichen oder wenigstens unterstützen. Die Latte ist hoch angelegt.

## **2 Organisationales Lernen: Ein blinder Passagier des Wissensmanagements**

Organisationales Lernen ist jedoch so harmlos nicht: Lernprozesse beinhalten stets die Möglichkeit des Unerwarteten, der unvollständigen Kontrollierbarkeit und der tiefgreifenden Veränderung. Strukturen, Rollen und Funktionen können in Frage gestellt, das Selbstbild einer Unternehmung und ihrer Akteure gestört werden. Organisationale Lernprozesse holen die Unsicherheit in ein Unternehmen.

So gesehen ist Organisationales Lernen ein untypischer, eigentlich der Organisationslogik fremder Prozess. Es ist davon auszugehen, dass soziale Systeme, wie Unternehmen, dazu tendieren, Unsicherheit zu vermeiden und zu reduzieren, Stabilität und Wiederholung zu bevorzugen (vgl. Baitsch 1993, S. 125). Mit der Etablierung organisationaler Routinen kann dies bedient werden. Denn mit jeder strukturell identischen Wiederholung der Handlungsmuster von gestern wird Erwartungs- und Handlungssicherheit für morgen hergestellt. Damit wird die Zukunft berechenbar.

In der Garantierung von Zuverlässigkeit liegt ein unschätzbare Wert sozialer Systeme, daraus beziehen sie Abgrenzung von der Umwelt und Identität. Wird an die Systemmitglieder der Auftrag formuliert, die Beständigkeit der eigenen Organisation in Frage zu stellen, wird eine wesentliche Grundlage des Kooperierens zur Disposition gestellt. Organisationales Lernen als strategisches Programm löst Ängste aus. Wird Wissensmanagement als das dazugehörige Einfallstor gesehen, dann müßten nach obiger Logik die Realisierungschancen sinken.

### **3 Wissensmanagement: Erfolg wider Erwarten oder wie?**

Vor diesem Hintergrund erscheint es also zunächst wenig aussichtsreich, dass sich Konzepte wie Wissensmanagement am "Markt" durchsetzen. Warum sollte auch ein Konzept wie das Organisationale Lernen, das sich in Unternehmen nicht nachhaltig verankern ließ, durch ein anderes ersetzt werden, wenn letzteres vergleichbare Intentionen und Ansprüche hat? Es wäre anzunehmen, dass Wissensmanagement jenseits der Sonntagsreden in absehbarer Zeit ebenso in den Hintergrund der wissenschaftlichen Diskussion tritt, wie seinerseits die Versuche, Unternehmen zu lernenden Organisationen mutieren zu lassen.

Wider Erwarten jedoch erlebt die Thematik Wissensmanagement einen anhaltenden Boom, und entsprechende Aktivitäten sind an der Tagesordnung.

Klärung verschafft bereits der Blick auf die Semantik, insbesondere dann die Hinterfragung der konzeptionellen Anlage des Wissensmanagements. Betrachtet man die Qualitäten der strukturellen Elemente der *Praxis* des Organisationales Lernens und der *Praxis* des Wissensmanagements, dann werden erhebliche Unterschiede ersichtlich. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick; sie fasst einleitend unsere Überlegungen zur Differenz zusammen.

	Objekt	Subjekt	Prozeß	Zielstellung	Produkt
<b>Organisatio- nales Lernen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Milieuwissen</li> <li>• Führungswissen</li> </ul> als Metawissen über den Umgang mit Experten- und Produktwissen	Organisation	Dezentral delegiert an Systemmitglieder	Explizierung von Wissen zum Zweck der Reflexion Überprüfung der Legitimation von Wissensbeständen	Generierung von <ul style="list-style-type: none"> <li>• neuem Expertenwissen</li> <li>• neuem Produktwissen</li> </ul>
<b>Wissensma- nagement</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expertenwissen</li> <li>• Produktwissen</li> </ul>	Management resp. beauftragte Stabsstelle	Zentral geplant und gesteuert zentrale Wissensverwaltung und -verteilung	Explizierung von Wissen zum Zweck der Sammlung, Systematisierung und Aufbereitung von Wissen durch Dekontextualisierung "Abgleich" mit dem existenten Milieu- und Führungswissen	Quantitative Erweiterung, Ordnung von und Zugriff auf <ul style="list-style-type: none"> <li>• vorhandenes Expertenwissen</li> <li>• vorhandenes Produktwissen</li> </ul>

**Tabelle 1: Konzeptionelle Unterschiede zwischen Wissensmanagement und Organisationalem Lernen**

Die Zusammenstellung macht deutlich, warum die beiden Konzepte bei potentiellen Anwendern und Klienten unterschiedliche Konnotationen hervorrufen können: Wird die Organisation als Akteur des Lernens bestimmt, so sind Verlauf und Ergebnis des Lernens nicht mehr unter zentraler Kontrolle zu halten. Objekt des Lernens ist zwar ebenfalls das Vorhandene, aber auch seine Infragestellung bzw. Außerkraftsetzung. Management, in diesem Falle das Management von Wissen, hingegen verspricht immer die Zuweisung der Steuerung an benennbare Positionen und damit an Personen; Wissensmanagement verspricht außerdem, dass bekannte Positionen und Personen Bekanntes erfassen, verwalten und gezielt zur Verfügung stellen – die Überschaubarkeit bleibt gewährleistet, Komplexität wird auf Kompliziertheit reduziert. Zielstellung von Wissensmanagement ist also die Optimierung des Bestehenden während Organisationales Lernen den Blick auch auf die strukturellen Grundlagen des eigenen Handelns richtet und entsprechende Veränderungen nicht ausschließt. In einer Kurzformel lassen sich die Unterschiede auf jene zwischen Steigerung der Effizienz und Prüfung auf Effektivität verkürzen. Für die Unternehmen und ihre Akteure ist diese Beschränkung von Wissensmanagement durchaus beruhigend.

### 3.1 Wissensformen: Eine notwendige Unterscheidung

Um Reichweite und Wirkungsvermögen des Wissensmanagements in Abgrenzung zum Konzept des Organisationales Lernens zu verdeutlichen, wurde in

der o. a. Tabelle eine Unterscheidung von Wissensformen aufgenommen (vgl. Baecker 1998, S. 6 - 10). Diese soll näher ausgeführt werden.

*Produktwissen* ist expliziter Natur und bezieht sich auf Produkte, Verfahren und die bedienten Märkte eines Unternehmens. Inhaltlich ist es von der Fragestellung bestimmt, zu welcher Problemlösung ein Produkt in welcher Form beiträgt, welche Technologien im Sinne einer möglichst fehlerfreien und kostenschonenden Produktion geeignet sind. Es beinhaltet weiterhin, in welcher Reihenfolge die Produktionsschritte ablaufen müssen, um eine ausreichende Standardisierung unter Beibehaltung von Variationsmöglichkeiten zu gewährleisten. Schließlich wird zum Produktwissen auch die unternehmerische Fähigkeit gezählt, einschätzen zu können, zu welchem Zeitpunkt der Beitrag eines Produktes zu einer Problemlösung nicht mehr ausreichend und der Produktabsatz damit nicht mehr gewährleistet ist. Produktwissen stammt in einer Organisation aus unterschiedlichen Quellen: von Mitarbeitern mit unterschiedlichsten Berufen, Funktionen und Aufgaben, von Kunden, Beratern und Partnern.

*Expertenwissen* umfasst das Wissen über die relevanten Umwelten einer Organisation. Die Auswahl und Bereitstellung von Expertenwissen ist meist spezialisiert, d. h. bestimmten Abteilungen, Stellen oder auch externen Beratern vorbehalten. Dieses Wissen ist notwendigerweise explizit und beinhaltet Informationen darüber, wie z. B. betriebswirtschaftliche Elemente in Organisationen anders als bisher gestaltet werden können.

*Führungswissen* bezieht sich auf die realen hierarchischen Strukturen einer Organisation, die tatsächliche Koordination der Arbeitsteilung, die organisationspezifischen Standards von Autorität und Disziplin und auf die Motivationsmöglichkeiten von Mitarbeitern. Als Metawissen leitet es mittelbar das Handeln und bestimmt, wie mit dem Experten- und Produktwissen in der Organisation verfahren wird. Führungswissen ist ein selten expliziertes Wissen, und seine Explizierung geht, wie noch zu zeigen sein wird, in anderer Art und mit anderen Folgen als die des Experten- und Produktwissens einher.

*Milieuwissen* weist ähnliche Charakteristika wie das Führungswissen auf. Es wird selten expliziert und in der Organisation bzw. ihrem Umfeld ebenso erst durch konkrete Erfahrungen begreiflich. Das Milieuwissen umfasst ein Wissen z. B. darüber, welche Erwartungen an wen gerichtet werden können, wessen Initiativen wann erfolgreich sind, wie Kontrollmechanismen wirken und zu handhaben sind, welche Absichten in welcher Sprache an wen formuliert werden. Es ist vom Führungswissen und gesellschaftlichen Wissen nicht trennscharf abzugrenzen.

*Gesellschaftliches Wissen* wird in Organisationen kaum zum Thema gemacht, es wirkt jedoch als permanente Rahmenbedingung aller Wahrnehmungen und Interpretationen. Entsprechend wirkt das gesellschaftliche Wissen selbstver-

ständig und kaum einmal wird erkannt, wie es organisationale Entscheidungsprozesse beeinflusst. Dieses Wissen ist für Organisationen insofern relevant, als es den allgemeinen Rahmen u. a. dafür definiert, was eine Organisation ist, wie sie funktioniert, welche Verhaltensmaßstäbe innerhalb und außerhalb der Organisation gelten, was man als Mitglied einer Unternehmung von ihr zu erwarten hat und darüber hinaus auch, welche rechtlichen Vorgaben (z. B. Arbeitsverträge, Kaufverträge, Gesellschaftsformen) für Organisationen gelten.

## 3.2 Wissensmanagement und Organisationales Lernen: Überlegungen zur Differenz

Vor dem Hintergrund der Ausführungen zu den verschiedenen Wissensformen lassen sich die Konzepte von Wissensmanagement und Organisationalem Lernen nun differenzieren:

- der Erstreckungsbereich des Wissensmanagements ist kleiner, vor allem ist die Organisation als Reflexionsobjekt ausgegrenzt, d. h. die Explizierung von Milieu- und Führungswissen und deren Infragestellung ist nicht Gegenstand;
- die Zielstellung des Wissensmanagements greift demzufolge kürzer; sie liegt mehr in der Bewahrung, Erweiterung bzw. Ordnung von Experten- und Produktwissen im Rahmen dessen, was das existente Milieu- und Führungswissen zulässt;
- die Zuständigkeit für die inhaltliche Ausrichtung ist auf das Produkt- und Expertenwissen beschränkt, die Steuerung der Prozesse zentralisiert und auf eigens dafür benannte Gruppen konzentriert;
- die Anzahl der verantwortlich Agierenden bei Maßnahmen des Wissensmanagements ist folglich geringer.

Drei der angesprochenen Unterschiede werden in ihrer Bedeutung für das Wissensmanagement bzw. das Organisationale Lernen im Folgenden nun diskutiert.

### 3.2.1 Instrumente des Wissensmanagements

Die oben benutzte Kurzformel, Wissensmanagement ziele auf eine Steigerung der Effizienz, spiegelt sich in zentralen Merkmalen der Instrumente. Als Gemeinsamkeiten zeigen sich:

*Reduktion auf spezifische Wissensformen:* Nicht alles prinzipiell vorhandene Wissen ist mit vernünftigem Aufwand aufzubereiten. Vermutlich macht es auch wenig Sinn, jegliches Spezialwissen zu sammeln. Unerlässlich aus Organisationsicht ist es, dass das für eine adäquate Aufgabenbewältigung zwingend notwendige Wissen allgemein verfügbar gemacht werden kann. Konsequenterwei-

se erfolgt eine Beschränkung auf Expertenwissen und Wissen über Produkte, Technologien und Produktionsprozesse. Damit unmittelbar einher gehen die *Dekontextualisierung und Lexikalisierung des Wissens*: Das gesammelte Wissen wird aus den konkreten Anwendungszusammenhängen isoliert und in allgemeiner Form aufbereitet; dies ist notwendig, damit Dritte, insbesondere Novizen, dieses Wissen übernehmen können. Entsprechend präsentiert sich dieses Wissen in Form eines lexikalischen Inventars, in welchem Wissensbestandteile überwiegend additiv zusammengestellt sind.

*Defizitdeckung als Modell des Wissenserwerbs*: Die Inventare des Wissens dienen der Deckung eines selbst- oder fremddiagnostizierten Defizites. Die insinuierte Vorstellung des Lernprozesses enthält somit die Elemente (a) eines Lernenden, der ein Defizit zu füllen habe, (b) eine klar definierte Wissenslücke, für die es (c) genau passende Wissens Elemente gäbe. Dem Lernenden obliegt (d) das nachvollziehende Erlernen des bereits vorhandenen Wissens. Exploratives und selbstgesteuertes Lernen ist nicht Bestandteil des Programms. In anderen Worten: Wissen wird durch die Lernenden nicht generiert, sondern übernommen. Häufig ist die Wissensaneignung zudem von unmittelbarer Praxis entkoppelt.

### 3.2.2 Wissensformen und ihre Vermittelbarkeit

Bereits angedeutet wurde, dass sich Wissensmanagement auf bestimmte Wissensformen konzentriert. Ein Grund liegt in den ungleichen Möglichkeiten der Aufbereitung der verschiedenen Wissensformen. Eine weitere Ursache wird deutlich, wenn man die Muster betrachtet, mit denen Führungs- und Milieuwissen erfolgreich aufgebaut und vermittelt wird. Dann nämlich findet man Lehr- und Lernformen, die sich von schulischen Formen deutlich unterscheiden.

Typischerweise erfolgt die Vermittlung von Führungs- und Milieuwissen in kleinen Kreisen und im unmittelbaren Austausch. Die Interaktionen folgen nicht klassisch pädagogischen Mustern, sondern Wissen und Einsicht werden von den Beteiligten gemeinsam generiert. Die Beteiligten verstehen sich alle als Experten, die über die Diskussion von Wissen, das sie sich fortlaufend wechselseitig präsentieren (allerdings in spezifischer Form, dazu s. u.) und sich gegenseitig beratend zu Einsichten führen. Zu keinem Moment sind sie Schüler, sie sind Lehrende und Lernende zugleich. Gemeinsames Generieren statt individuell-isolierte Defizitdeckung ist ein Lernmodell, das sich mit den überwiegend propagierten Methoden des Wissensmanagements schlecht verträgt. Würde man Führungs- und Milieuwissen "normal", d. h. wie oben skizziert, aufbereiten und vermitteln wollen, so würde man dem spezifischen Charakter dieser Wissensform nicht gerecht. Reproduzierende Rezeption anhand schriftlicher Dokumentation ist ebenso wie der klassische Vortrag wenig wirksam. Füh-

rungs- und Milieuwissen eignen sich somit nicht, in lexikalischer Form aufbereitet zu werden und der situationsunspezifischen Vermittlung zugänglich zu machen.

Die Unterschiedlichkeit der verschiedenen Wissensformen ist also folgenreich, wenn man an die Aufbereitung, Weitergabe und an das Lernen denkt. Wissen muss, bevor es überhaupt darstellbar wird, von den Wissensträgern abgerufen werden. Im Falle von faktenbezogenem Produkt- und Expertenwissen ist dies in der Regel durchaus machbar. Versucht man in analoger Form jedoch Führungs- und Milieuwissen abzurufen, dann stößt man auf ein eigentümliches Phänomen. Das entsprechende Wissen scheint den Wissensträgern zunächst einfach verfügbar zu sein: sie machen in markanter Form stark verallgemeinerte, hoch verdichtete Aussagen. Diese seien, so der regelmäßige Hinweis der Wissensträger, das Kondensat einer langen Praxis. Sprachlich erscheinen diese Aussagen zuweilen in Form von Merksätzen oder Sprichworten. Belegt und illustriert werden die Aussagen durch die Schilderung hochspezifischer Ereignisse und prototypischer Anekdoten (vgl. Burla/Alioth/Frei/ Müller 1995, S. 43ff.). Zugleich und unmittelbar anschließend wird diese Pauschalität jedoch zurückgenommen. Die Wissensträger betonen stets den lediglich heuristischen Wert ihrer Ausführungen, die hochgradige Situationsabhängigkeit sowie die Unerlässlichkeit, eigene Erfahrungen aufzubauen.

Die Verknüpfung von Pauschalität und Relativierung macht die Aussagen nicht etwa wertlos, sie hat jedoch eine zweifache Konsequenz für die Vermittlung. Zum einen ist Praxis und Reflexion der Praxis durch Diskurs mit anderen Personen in vergleichbarer Lage unersetzlich, zum anderen verbieten sich Dekontextualisierung und Lexikalisierung dieser Wissensform, denn letztere zielen auf die Formulierung von situationsunabhängig gültigen Aussagen.

Aus der Perspektive der Organisation ist die schwierige Explizierbarkeit von Führungs- und Milieuwissen gar nicht einmal unerwünscht. Führungs- und Milieuwissen haben die Funktion der Stabilisierung und Kontinuierung der organisationalen Prozesse und Abläufe. Werden sie in kritisch prüfender Absicht thematisiert, so labilisiert dies eine wesentliche, wenn nicht die zentrale organisationale Legitimationsbasis. Die kritische Diskussion von Führungs- und Milieuwissen stellt dieses immer zugleich in Frage (vgl. Baecker 1998, S. 8): die Kontingenz von vermeintlich sicherem und geteiltem Wissen wird erkennbar, Glaubenssätze, Positionen und Positionsmacht werden sichtbar, die Unberechenbarkeit von Markt und Wettbewerb wird offenbar. An diesem Punkt wird nun deutlich, dass Wissensmanagement das Spezifische des Führungs- und Milieuwissens nicht nur nicht vermitteln kann, sondern auch gar nicht vermitteln soll. Denn die Aufnahme von Führungs- und Milieuwissen in das Curriculum setzt die Bereitschaft der Unternehmung voraus, sich als Lernende Organisation zu begreifen, die ihre eigenen Grundlagen zur Disposition stellt.<sup>1</sup> Würde

sich Wissensmanagement darum bemühen, Führungs- und Milieuwissen routinemäßig in den Kanon der Lerninhalte aufzunehmen, wäre das Tor zur lernenden Organisation aufgestoßen. Eine systemdestabilisierende Wirkung ist dabei grundsätzlich nicht auszuschließen – und genau das ist nicht Intention von Wissensmanagement: Denn es geht um die Identifikation, den Erwerb, die Entwicklung, Verteilung, Nutzung, Bewahrung und Bewertung (vgl. Probst/Raub/Romhardt 1997) von vorhandenem bzw. von passfähigem Wissen im Sinne einer Optimierung.

### *3.2.3 Die Erwartungen an die Akteure*

Die meisten Maßnahmen des Wissensmanagements binden den Großteil der Unternehmensmitglieder nicht aktiv in den Prozess der Wissensgenerierung ein; sie bleiben vielmehr Konsumenten, die den Auftrag haben, eigene Wissensdefizite aufzufüllen. Dieser Auftrag bleibt zudem von den eigentlichen Arbeitsaufträgen separiert. Aktivitäten der Wissensgenerierung und –aneignung werden nicht zum Bestandteil der Arbeitsaufgabe, sondern bleiben der individuellen und gemeinsamen Tätigkeit letztlich fremd. Gestützt wird diese Entwicklung durch einen weiteren Umstand: Wissensmanagement bleibt in der Zuständigkeit weniger Positionen und Personen. Es besteht somit die begründete Gefahr, dass Wissensmanagement instrumentell, dem Arbeitsauftrag fremd und nicht zum integrierten Bestandteil der Unternehmenskultur wird.

Die Tatsache, dass nur ausgesuchte Positionen für die Pflege und Erweiterung des Wissenskörpers zuständig sind, ist folgenreich. So sind die Grenzen des Wissens nicht durch die Unternehmensmitglieder veränderbar, zumindest nicht dauerhaft. Zwar wird die Entwicklung lokalen Wissens zugelassen, doch ist es explizite Aufgabe der Wissensmanager, das lokal generierte Wissen zu identifizieren und der Organisation verfügbar zu machen. Daraus entstehen zwei Phänomene von schwer schätzbarer Tragweite: Zum einen wird Wissen für die Unternehmensangehörigen zum “Objekt der Begierde”: Wissen wird zum internen Wettbewerbsvorteil, der den Unternehmensmitgliedern, solange dieses Wissen individuell gebunden bleibt, auf dem internen Arbeitsmarkt Vorteile verschafft. Zweifellos ist Wissen ein wertvolles Gut, doch kann es nicht im Unternehmensinteresse sein, wenn darüber ein unternehmensinterner Verteilungskampf ver-

- 
1. An dieser Stelle drängen sich Parallelen zum Wissensmanagement als single-loop learning und zum Organisationalen Lernen als double-loop learning in Anlehnung an Argyris & Schön (1978) auf: Double-loop learning setzt voraus, dass alle Beteiligten bei ihrer gemeinsamen Suche nach Problemlösungen ihre individuellen Intentionen und Zielstellungen thematisieren bzw. die Ausübung von Macht (basierend auf dem organisationsweit geteiltem Milieu- und Führungswissen) zur Disposition stellen und sie zum Gegenstand des organisationsinternen Diskurses machen. Wenn die gemeinsame Problemlösungssuche jedoch mit einer asymmetrischen Ausübung von Macht einher geht, dann beschränkt sich diese Suche auf Einzelne und stellt als single-loop learning weder individuelle Intentionen und Zielstellungen noch Macht in Frage.

stärkt wird. Zum anderen wird Wissen, bevor es zur Verteilung freigegeben wird, von einer beauftragten Stelle gewissermaßen als legitim erklärt, als nützlich für die Unternehmenszwecke autorisiert. Der Gedanke an eine selektionierende und zensurierende Instanz ist nicht sehr fern. Die Tatsache, dass Wissen von eigens beauftragten Stellen "gemanaged" wird, ist ein bedeutungsvolles Signal mit letztlich nicht vorhersehbaren Nebenwirkungen.

### 4 Fazit

Mit den obigen Ausführungen scheint sich der Erfolg von Wissensmanagement aufzuklären: Wissensmanagement ist weniger bedrohlich als Organisationales Lernen. Der Prozess scheint kontrollierbar, die agierenden Personen haben einen Auftrag zu erfüllen, dessen Ergebnis überprüfbar ist. Das Produkt und seine Grenzen sind vorhersehbar, Erfolg wie Misserfolg werden zurechenbar. Wissensmanagement erscheint als domestizierte Variante des Organisationalen Lernens. Somit spricht vieles dafür, dass es deshalb so erfolgreich ist, weil es eben nicht die Veränderung der Organisation anzielt, sondern deren immanente Tendenz zu Reproduktion und Trägheit bedient.

Wissensmanagement ist aber für spezifische operative Zwecke unerlässlich: Für die Einführung von Organisationsneulingen oder das Einlernen von Auszubildenden ist ein funktionierendes Wissensmanagement stressreduzierend und hochgradig ökonomisch. Es unterstützt eine inhaltlich vergleichbare Einführung, rasche Integration und Funktionsfähigkeit, sichert die Kommunikation und dient der Aufrechterhaltung der Organisationskultur. Ausbildung, Sozialisation und Diffusion von vorhandenem Wissen sind organisationserhaltende und -optimierende Funktionen.

Dieser Effekt von Wissensmanagement ist unersetzlich. Er ist aber nicht mit der Förderung von selbstkritischer Reflexion, der Infragestellung von Alltagsroutinen und Handlungsmustern (ausgedrückt im Führungs- und Milieuwissen) gleichzusetzen, die in Innovationen und schließlich in der Generierung von strategischen Wettbewerbsvorteilen münden sollen.

Es ist anzunehmen, dass die eingeschränkte Explizierbarkeit von Führungs- und Milieuwissen sogar die Ursache ihrer besonderen Wirkung ist. Dies stützt eine Denkfigur, die gewissermaßen aus der umgekehrten Perspektive argumentiert: Führungs- und Milieuwissen als Gegenstand des Organisationalen Lernens konstituiert die schwer oder nicht imitierbaren Merkmale erfolgreicher Unternehmen. Nicht das Produkt- und Expertenwissen an sich generiert dauerhaft Wettbewerbsvorteile; vielmehr erfolgt die entscheidende Weichenstellung im Umgang mit diesem Wissen. Erst die Infragestellung des Führungs- und Milieuwissens ermöglicht kritische Veränderungsprozesse in Organisationen. In-

sofern kommt dem Organisationalen Lernen mehr strategische Relevanz zu als es das Wissensmanagement derzeit anzubieten vermag.

Wissensmanagement erfüllt im operativen Bereich vielerlei unterstützende Funktionen und hat in dieser Hinsicht eine pragmatische Vorbereitung des Organisationalen Lernens zur Aufgabe. Soll Wissensmanagement darüber hinaus einen Beitrag bei der Generierung von dauerhaften Wettbewerbsvorteilen leisten, dann muss es sich dem Konzept des Organisationalen Lernens annähern. Verweigert sich Wissensmanagement diesem Weg, dann scheint eine Überprüfung der propagierten Intentionen und eine Reduktion der Ansprüche unerlässlich.

## Literaturverzeichnis

Argyris, C. & Schön, D.A.(1978): *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*. Reading, Mass.: Addison Wesley.

Baecker, D.(1998): Zum Problem des Wissens in Organisationen. *Organisationsentwicklung*, 3/1998, 4-21.

Baitsch, C.(1993): *Was bewegt Organisationen?: Selbstorganisation aus psychologischer Perspektive*. Frankfurt a.M.: Campus.

Baubin, T./ Wirtz, B.W.(1996): Vorsprung durch Wissen. Jahrzehntelange Erfahrung bei Andersen Consulting. In U. Schneider (Hrsg.): *Wissensmanagement: die Aktivierung des intellektuellen Kapitals*. Frankfurt a.M.: FAZ, Verlagsbereich Wirtschaftsbücher.

Brown, J.S./ Duguid, P.(1999): Dem Unternehmen das Wissen seiner Menschen erschließen. *HARVARD BUSINESSmanager*, 3/1999, 76-88.

Bullinger, H.-J./ Wörner, K./ Prieto, J.(1998): Wissensmanagement – Modelle und Strategien für die Praxis. In H. D. Bürgel (Hrsg.): *Wissensmanagement: Schritte zum intelligenten Unternehmen*. Berlin: Springer.

Burla, S./ Alioth, A./ Frei, F./ Müller, W.R.(1995): *Die Erfindung von Führung. Vom Mythos der Machbarkeit in der Führungsausbildung*. Zürich: vdf.

Drucker, P.F.(1993): *Post-capitalist Society*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

Lehner, J.M.(1996): "Cognitive Mapping": Kognitive Landkarten vom Management. In G. Schreyögg & P. Conrad (Hrsg.): *Managementforschung 6: Wissensmanagement*. Berlin: de Gruyter.

Nonaka, I.(1992): Wie japanische Konzerne Wissen erzeugen. *HARVARDmanager*, 2/1992, 95-103.

Nonaka, I./ Takeuchi, H.(1997): *Die Organisation des Wissens: wie japanische Unternehmen eine brachliegende Ressource nutzbar machen*. Frankfurt a.M.: Campus.

Picot, A.(1990): Der Produktionsfaktor Information in der Unternehmensführung. *Information Management*, 5(1), 6-14.

Preissler, H./ Roehl, H./ Seemann, P.: Haken, Helm und Seil: Erfahrungen mit Instrumenten des Wissensmanagements. *Organisationsentwicklung*, 2/1997, 4-16.

Probst, G./ Büchel, B. & Raub, S.(1998): Knowledge as a strategic resource. In G. v. Krogh/ J. Roos & D. Kleine (Ed.): *Knowing in Firms: Understanding, Managing and Measuring Knowledge*. London: Sage.

Probst, G./ Raub, S./ Romhardt, K.(1997): *Wissen managen: wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen*. Wiesbaden: Gabler.

Pulic, A.(1996): Der Informationskoeffizient als Wertschöpfungsmaß wissensintensiver Unternehmungen. In U. Schneider (Hrsg.): *Wissensmanagement: die Aktivierung des intellektuellen Kapitals*. Frankfurt a.M.: FAZ, Verlagsbereich Wirtschaftsbücher.

Rahn, R.(1999): Werkzeuge für die Information: Methoden und Anwendungen des ‚Data Mining‘. *computerwoche spezial*, 2/1999, 32-34.

Schüppel, J.(1996): *Wissensmanagement: organisatorisches Lernen im Spannungsfeld von Wissens- und Lernbarrieren*. Wiesbaden: Gabler.