

Wagner, Dieter; Seisreiner, Achim; Surrey, Heike

Research Report

Typologie von Lernkulturen in Unternehmen

QUEM-report, No. 73

Provided in Cooperation with:

Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF), Berlin

Suggested Citation: Wagner, Dieter; Seisreiner, Achim; Surrey, Heike (2001) : Typologie von Lernkulturen in Unternehmen, QUEM-report, No. 73, Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (ABWF), Berlin

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/105468>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

QUEM-report
Schriften zur beruflichen Weiterbildung
Heft 73

Dieter Wagner
Achim Seisreiner
Heike Surrey

Typologie von Lernkulturen in Unternehmen

Berlin 2001

Impressum

Die Studie "Typologie von Lernkulturen in Unternehmen" wurde gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und von der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. in Auftrag gegeben und begleitet.

Die Autoren tragen die Verantwortung für den Inhalt.

Projektnehmer: Institut für Management und Organisation (IMO),
Potsdam

Projektleiter: Prof. Dr. Dieter Wagner

Projektteam: Prof. Dr. Dieter Wagner, Dr. Achim Seisreiner,
Dipl.-Kffr. Heike Surrey

Projektbetreuung: Dr. Ursula Reuther

QUEM-report, Heft 73

Herausgeber: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V.,
Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management,
Storkower Straße 158, 10402 Berlin

Manuskriptdruck, November 2001

Herstellung: ESM Satz und Grafik GmbH, 12459 Berlin

Die Reihe QUEM-report wird kostenlos abgegeben.

ISSN: 0944-4092

Alle Rechte vorbehalten. Vervielfältigungen, Nachdruck und andere Nutzung nur mit Zustimmung des Herausgebers.

Inhaltsverzeichnis		Seite
1	Zielstellung der Studie	5
2	Analyseebenen einer Typologie von Lernkulturen	6
3	Globale Umwelt und Aufgabenumwelt – Kultur(-Typ) als Umweltelement	9
4	Gruppen- und Organisationsebene und ihre Unternehmenskultur	13
4.1	Systematik der begrifflichen Spannweite der Unternehmenskultur in der gegenwärtigen betriebswirtschaftlichen Diskussion	13
4.2	Kulturtypologische Ansätze des Unternehmens	14
4.2.1	Eindimensionale Ansätze einer Kulturtypologie	14
4.2.2	Zweidimensionale Ansätze einer Kulturtypologie	14
4.2.3	Mehrdimensionale Ansätze einer Kulturtypologie	14
4.2.4	Integrativ-mehrdimensionale Ansätze einer Kulturtypologie	15
4.3	Kritische Würdigung und der Versuch einer sinnvollen Redefinition kulturtypologischer Ansätze	25
5	Ebene des Individuums und seine Lernkultur	25
5.1	Lernen des Individuums – Terminologische Grundlegung	27
5.2	Lerntypologische Ansätze	28
6	Ökonomische Relevanz individueller und sozialer Lernprozesse in Unternehmen	33
7	Unternehmerische Wertsteigerung und Lernprozesse	35
8	Konzeptionelle Verbindung von Lernkultur und Unternehmenserfolg	39
9	Dreidimensionale Typologie individueller Handlungs- und Lerntypen	42
10	Aufgabenkulturen und Erfolg versprechende Handlungs- und Lerntypen	45

11	Gestaltungsempfehlungen für empirische Erhebungen	50
12	Forschungsfragen zum Zusammenhang “Lernkultur – Aufgabenkultur – Unternehmenskultur”	52
13	Anhang	54
	Anmerkungen	59
	Literatur	61

1 Zielstellung der Studie

Das Gutachten will klären, welche Zusammenhänge zwischen der Unternehmenskultur, der Lernkultur und der Unternehmensperformance bestehen. Dabei werden verschiedene Lernkulturen identifiziert und herausgearbeitet. Im Ergebnis liegt eine Typologie der Lernkulturen und ihre kritische Darstellung vor.

Die Vorgehensweise der Studie basiert auf einer pluralistischen Ebenen-Analyse der unternehmerischen Lernkultur. Auf Grundlage dieser Analyse wird eine betriebswirtschaftliche Strukturierung des Erkenntnisobjektbereichs "Unternehmens- und Lernkultur" vorgenommen, die als Grundlage für die konkrete Entwicklung von Entscheidungs- und Gestaltungshilfen einer kompetenzförderlichen "sozialen Architektur" in Unternehmen dienen kann. Dabei wird – neben anderen Perspektiven – vornehmlich die Erfolgs- und Wettbewerbswirksamkeit von differierenden Unternehmens- und Lernkulturen fokussiert. Dies erscheint ökonomisch rational. Im Anschluss an die konzeptionellen Erläuterungen werden detaillierte Erhebungshinweise unterbreitet, mit denen die im Konzept unterbreiteten Hypothesen empirisch getestet werden können.

2 Analyseebenen einer Typologie von Lernkulturen

Zur besseren Strukturierung kultureller Wirkungsmuster und einer anschließenden Typologisierung von Lernkulturen ist es hilfreich, verschiedene Analyseebenen heranzuziehen (Staeble 1999, S. 161).

- Globale Umwelt-Ebene
- Aufgabenumwelt-Ebene
- Gruppen- und Organisations-Ebene
- Individual-Ebene.

Zwischen diesen Ebenen bestehen vielfältige Wechselwirkungen¹, die in Übersicht 1 systematisiert werden. Analog zu den Umwelt-Ebenen werden in dieser Arbeit drei Kulturebenen unterschieden:

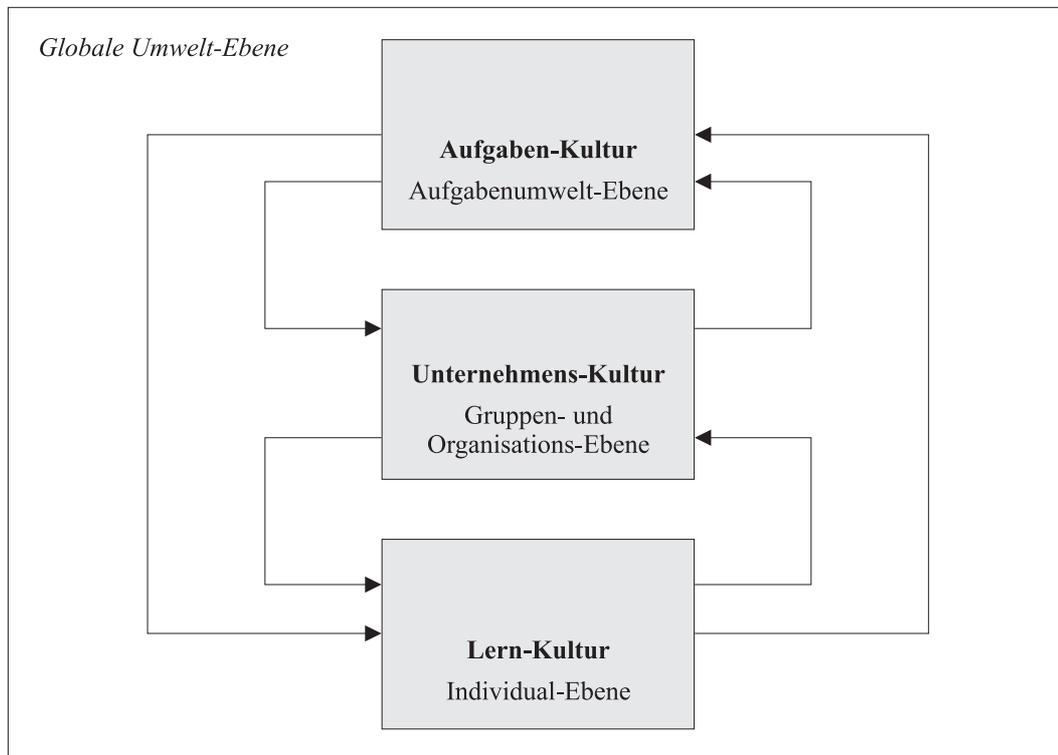
- Aufgabenkultur
- Unternehmenskultur
- (Individuelle) Lernkultur.

Steht die Betrachtung einer Typologie von Lern-Kulturen im Mittelpunkt, so ist ein Einbinden in die sie umgebenden “Arenen” unabdingbar: Unternehmen entwickeln sich – ebenso wie andere offene sozio-ökonomische Systeme – durch Interaktionen mit ihrer Umwelt, in die sie eingebettet sind (Berle/Means 1932, S. 333 und 347; Ulrich 1977; Ulrich/Fluri 1995). D. h.: die Erfolgswirksamkeit einzelner Aktionen, mit denen das Unternehmen an ihre Umwelt herantritt, hängt von der situativen Beschaffenheit eben dieser Umwelt ab. Umgekehrt ist die Unternehmenskultur mehr oder weniger ein wesentlicher Bestandteil der Umwelt, die durch sie beeinflusst und geprägt wird. Innerhalb eines Unternehmens zerfällt das, was als identitätsbestimmende Kultur erkennbar wird, in vielfältige Teilkulturen, Abteilungen und Arbeitsteams bis in kulturelle Neigungen einzelner Individuen:

“Die verhaltensprägenden Einflüsse der Gesellschaftsordnung, die über die organisierten Institutionen der Umwelt auf die Unternehmenskultur und damit auf die Organisationskultur als dessen Teilmenge abstrahlen, beeinflussen qualitativ und intensitätsmäßig das institutionelle Verhalten der Unternehmung über die Perzeption und Präferenzen ihrer Mitglieder” (Bleicher 1991, S. 738).

Übersicht 1

Beziehungen zwischen den Analyseebenen (Staeble 1999, S. 161)



Die Vielfältigkeit möglicher und tatsächlicher Kulturprägungen lässt eine typologische Ordnung erstrebenswert erscheinen, die dem Betrachter Orientierungshilfen in komplexen kulturellen Situationen vermittelt, erste Schritte für eine kulturelle Diagnose sowie generelle Erklärungshypothesen über kulturelle Wirkungsmuster zur Verfügung stellt. An dieser Stelle ist jedoch schon darauf hinzuweisen, dass in derartigen Kulturtypologien eingefangene Muster oder Profile lediglich Momentaufnahmen, idealtypische Zustandsbilder und somit – je nach Differenzierung der Dimensionen – Gedankenmodelle unterschiedlichen Komplexitätsgrades zeigen, die eine entsprechende Wirkungshypothese unter den in den Typenmerkmalen unterstellten Rahmenbedingungen transportieren. Damit wird offensichtlich, dass die Bestimmung einer situationsgerechten Profilierung nur solange ihre Berechtigung behalten kann, wie die für den Kulturtyp unterstellte Situation stabil bleibt: Ändert sich die Situation, so wird das effizienzproduzierende Potential des jeweiligen Kulturtyps obsolet und kulturelles Wandeln hin zu einem geeigneter erscheinenden Kulturtyp erforderlich (Müri 1985, S. 206; Simon 2000, S. 258; Hartfelder 1989, S. 148 f.). Für Simon begründet sich die Problematik nicht in der Anwendung unternehmenskultureller Typologien als solche. Vielmehr verwehrt eine “Oberflächenzentrierung” der Argumentation ein hinreichendes Auseinandersetzen mit den *grundlegenden* Kulturmerkmalen und den damit zu thematisierenden verdeckten, unbewussten Verhaltensdis-

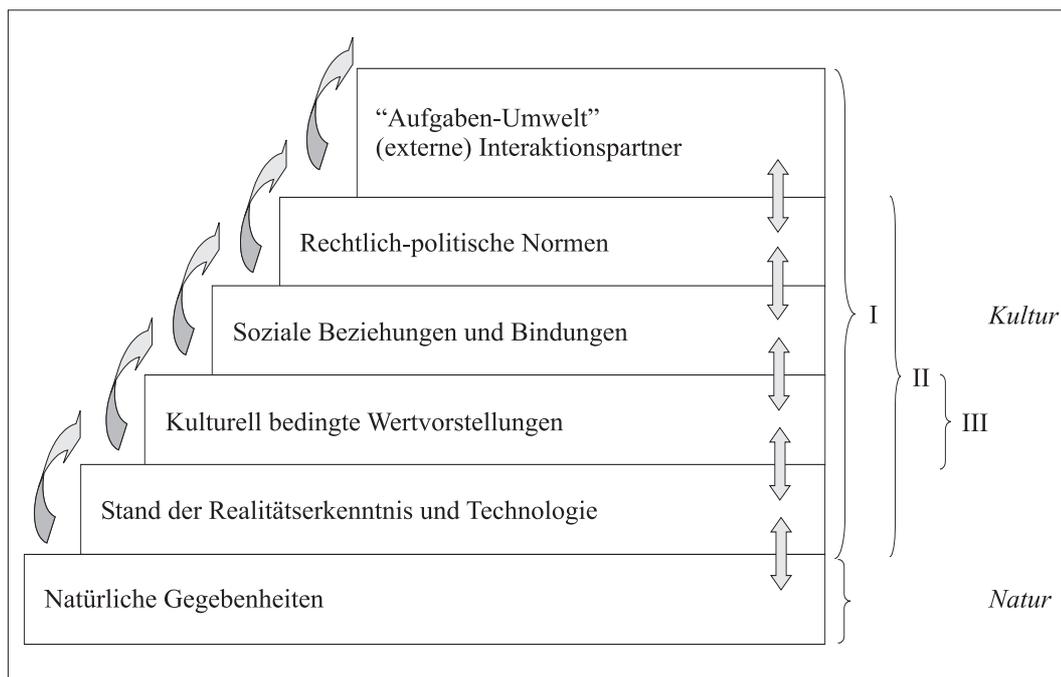
positionen. Soll eine ihre Funktionalität entfaltende Kulturprofilierung gewonnen werden, sind relevante Kernelemente in der Tiefenstruktur (Simon 2000, S. 261 und S. 198 ff.) herauszuarbeiten und in ihren Auswirkungen auf Perzeption und Präferenzen der Kulturträger hin zu untersuchen (Simon 2000, S. 261). Eine Typologie – wie auch immer strukturiert – ist lediglich ein Leitfaden, “mit dem man auf die Suche gehen und die Alltagserfahrungen in einem ersten Schritt sortieren kann. Ohne Zweifel ist eine Typologie immer eine grobe Vereinfachung, darin liegt ihr Wert, aber eben auch ihre Gefahr” (Steinmann/Schreyögg 1997, S. 614).

3 Globale Umwelt und Aufgabenumwelt – Kultur(-Typ) als Umweltelement

Das in Übersicht 2 dargestellte “Schichten-Modell der Umweltberücksichtigung” verdeutlicht in recht einfacher Form die Wechselwirkungen: Umwelt – Kultur. Im Sinne der dichotomischen Gegenüberstellung² umfasst Kultur die Aufgabenumwelt als auch die globale Umwelt (I). Die Aufgabenumwelt (Task-, Operating Environment) beschreibt die Struktur, das Verhalten und die Handlungsergebnisse von Institutionen, Interessengruppen und Einzelpersonen. Unter der allgemeinen Umwelt (Macro-, Global-, General Environment) werden weitere Umweltfaktoren sozialer, politisch-rechtlicher, technischer, ökonomischer und ökologischer Art beschrieben (Macharzina 1999, S. 18). Im Sinne des anthropologischen Begriffs ist Kultur mit den verhaltensbeeinflussenden Schichten der globalen Umwelt identisch (II). Bei der engsten Begriffsfassung betrifft sie nur die kulturell bedingten Wertvorstellungen (III). Da die Aufgabenumwelt – im Gegensatz zur globalen Umwelt – *direkt* mit dem Unternehmen *interagiert*, wird im Rahmen dieser Arbeit der Fokus auf die Ebene der Aufgabenumwelt gelegt. Zudem gehören die für ein Unternehmen relevanten Elemente der globalen Umwelt *per definitionem* zur Aufgabenumwelt.

Übersicht 2

Schichten-Modell der Umweltberücksichtigung (Vertikalschnitt) (Dülfer 1992, Sp. 1203 f.)



Ein Typologieversuch der Aufgabenumwelten, der in der Betriebswirtschafts- und Managementlehre den höchsten Verbreitungsgrad gefunden hat, stammt von Deal/Kennedy³. Sie machen unternehmenskulturelle Effizienzmuster an vier – stark vereinfachten – Branchentypen fest, die je nach Art der Geschäftsmodalitäten der Branche den Werte- und Wissensbestand der in ihnen tätigen Unternehmen nachhaltig prägen sollen:

“Each company faces a different reality in the marketplace depending on its products, competitors, customers, technologies, government influences and so on. To succeed in its marketplace, each company must carry out certain kinds of activities very well... In short, the environment in which a company operates determines what it must do to be a success. This business environment is the single greatest influence in shaping a corporate culture” (Deal/Kennedy 1982, S. 13).

Jeder Branchentyp wird somit durch eine jeweils spezifische Konstellation von “passenden Kultur-Teilen” gekennzeichnet, die den wirtschaftlichen Erfolg des Unternehmens in ihrer typischen Umwelt sicherstellen sollen (vgl. hierzu auch die Übersicht 3): (Deal/Kennedy 1982, S. 107 ff.; Bleicher 1991, S. 745 ff.; Kasper 1987, S. 93 ff., Rühli 1990, S. 193 f.). Die einzelnen Kulturtypen nach Deal/Kennedy können wie folgt spezifiziert werden:

Tough Guy, Macho-Culture:

- Extrem konkurrenzorientierter Individualismus herrscht zwischen den Unternehmensmitgliedern, keine gemeinsam gepflegten Gruppenwerte,
- geprägt durch ein Geschäftsumfeld mit hohem Risiko und schnellem Ergebnis-Feedback werden kurzfristig “Stars” geboren, die ebenso schnell vergehen,
- typische äußere Erkennungsmerkmale: Spekulation, Aggressivität, Arroganz und Egozentrik, aber auch mangelnde Sozialkompetenz und Burn-out-Syndrom,
- Branchen: bspw. Börsen, Werbeagenturen, Unternehmensberatungen, Presse und Film.

Work Hard, Play Hard-Culture:

- Teamorientierte Unternehmenskultur (Pflege des Teamgeistes wird nach gemeinsam hart erkämpftem Geschäft “work hard”) durch das intensive Ausleben von Gruppenritualen (“play hard”) entsprechend Rechnung getragen,

- geprägt durch ein deutlich geringeres Geschäftsrisiko, aber noch immer schnellem Ergebnis-Feedback,
- im Vordergrund stehen eine kurzfristige Ergebnisorientierung sowie eine hohe Aktionsdichte mit intensiver Kundenorientierung,
- Branchen: bspw. Vertriebsfirmen, Autohändler, Computerhersteller.

Bet Your Company-Culture:

- Ist geprägt durch eine extreme Langfristorientierung, verursacht durch ein langsames Ergebnis-Feedback,
- hohes existentielles Risiko durch die Konzentration auf wenige oder auch nur ein zukunftsstragendes Projekt,
- typische äußere Erkennungsmerkmale: Fachkompetenz, Professionalität und Kommunikationsbereitschaft einer erfahrenen Mannschaft, “business meeting” und wohl überlegte Entscheidungen der Unternehmensleitung,
- Branchen: bspw. Unternehmen der Grundlagenforschung, Anlagenbau, Luft- und Raumfahrtindustrie, Investmentbanken.

Übersicht 3

Kulturtypologie nach Deal/Kennedy (in Anlehnung an Deal/Kennedy 1982, S. 13)



Process-Culture:

- Ist geprägt sowohl durch ein langsames Ergebnis-Feedback wie durch ein äußerst geringes Geschäftsrisiko,
- durch die geringe wahrgenommene Umfelddynamik wenden sich die Mitglieder zunehmend einer Perfektionierung der Binnenstruktur zu,
- die Leistungsfähigkeit des Management-Potentials bemisst sich nach dem erreichten Fit zwischen den realisierten kulturellen Werten und den umweltinduzierten Kulturanforderungen,
- Branchen: bspw. öffentlicher Dienst, Energieversorger, Transportunternehmen.

Bei aller Eingängigkeit solcher Typologien warnen Bleicher sowie Steinmann/Schreyögg jedoch davor, das Kulturphänomen – das die Einzigartigkeit eines Unternehmen belegt – auf einige wenige “Standardkulturen” herunterzubrechen und jedes Unternehmen in das unterstellte Raster hineinzupressen (Bleicher 1991, S. 747; Steinmann/Schreyögg 1997, S. 614). Allerdings bieten solche “greifbaren” Vereinfachungen erste Anhaltspunkte für eine Analyse kultureller Wirkungsmuster.

4 Gruppen- und Organisationsebene und ihre Unternehmenskultur

4.1 Systematik der begrifflichen Spannweite der Unternehmenskultur in der gegenwärtigen betriebswirtschaftlichen Diskussion

Trotz der intensiven Auseinandersetzung mit der Unternehmenskultur ist aufgrund der “schillernden Vielfältigkeit und Facettenhaftigkeit” des Realphänomens Kultur⁴, noch kein begrifflicher Konsens festzustellen. Unter Kultur lässt sich allgemein ein System von Wertvorstellungen, Verhaltensnormen sowie Denk- und Handlungsweisen verstehen, das von einer Gruppe von Individuen akzeptiert und erlernt worden ist und welches bewirkt, dass sich diese soziale Gruppe deutlich von anderen Gruppen unterscheidet (Bate 1984; Sathe 1983; Tichy 1982).

Der Begriff der Unternehmenskultur⁵ in seiner spezifisch organisatorisch geprägten Ausformung projiziert die Vorstellung des Entstehens von Werten und Normen sowie ihres Einflusses auf menschliche Verhaltensweisen im Rahmen der Strukturen von “produktiven sozialen Systemen”, die durch sie ihre soziale Identität finden (Ulrich 1984). In ihnen erzielt die Unternehmenskultur eine informale Integration von Tradition und Gegenwart des Systems und schafft somit eine Basis für zukünftige Innovationen (Pettigrew 1979). Erfahrungen, welche die Mitglieder eines Unternehmens mit gelungenen oder misslungenen Problemlösungen in der Vergangenheit gesammelt haben, werden in der Gegenwart zu “ungeschriebenen Gesetzen” und in dieser relativ resistenten Form in die Zukunft übertragen (Dosi 1988).⁶ Darüber hinaus treten Werte und Einstellungen hinzu, die das Verhalten der Organisationsmitglieder prägen. Sie bilden “an organized body of conventional understandings” (Ogburn 1964, S. 3). Dieses grundlegende Muster nicht mehr hinterfragten, routinemäßigen Verhaltens und Handelns der Organisationsmitglieder führt in letzter Konsequenz zu einer “kollektiven Programmierung des menschlichen Denkens” (Hofstede 1980, S. 1169), die über ein System von Symbolen, Mythen, Ritualen und Erzählungen kommuniziert und somit sichtbar wird.

Hierbei ist es nicht einfach, hinter die “Oberflächenstruktur” – wie schon kritisch angemerkt wurde – einer Kulturprägung zu schauen. Zwar können durch eine oberflächliche Analyse schnell griffige Unterschiede (z. B. zwischen Unternehmen gleicher Branche sowie Eindrücke über Äußerlichkeiten) festgestellt werden, dennoch bleibt das Ausloten der dahinter stehenden Werte und Normen einer “objektiven” bzw. intersubjektiv nachvollziehba-

ren Beurteilung größten Teils verschlossen. Schein hat darauf aufmerksam gemacht, dass sich Unternehmenskulturen auf drei Ebenen manifestieren (Schein 1995, S. 33 ff.): Danach umfasst die Unternehmenskultur die Ebenen der *Grundannahmen*, der *Werthaltungen* und der *Artefakte*. Während erstere unsichtbar sind und im Unterbewusstsein der Systemmitglieder existieren, weisen Werthaltungen ein gewisses Maß an Offensichtlichkeit auf, indem sie sich teilweise in Ge- und Verboten niederschlagen. Sichtbar sind hingegen letztlich nur Artefakte bzw. Symbole, die jedoch einer Interpretation bedürfen (von Rosentiel u. a. 1999, S. 734).

4.2 Kulturtypologische Ansätze des Unternehmens

Diverse Autoren haben versucht, die unternehmenskulturellen Wirkungsebenen mit Hilfe von Typologien einzufangen. Die folgende, knappe Darstellung unternehmenskultureller Typologieversuche beginnt mit diversen Einzelansätzen, welche die strukturellen Differenzen zwischen Unternehmen jeweils auf ein erklärendes, zentrales Merkmal (z. B. Unternehmensgröße, Alter des Unternehmens) zurückführen. Diese Ansätze weisen somit einen monovariablen, partiellen Charakter auf. Über ein schrittweises Erweitern hin zu *zwei- und mehrdimensional* ausgerichteten Ansätzen zeigt sich – unter dem Einfluss systemtheoretischer Überlegungen – eine Entwicklungsrichtung hin zu *integrativ* angelegten Konzepten. In letzteren wird versucht, sachliche, personelle, technologische, informelle u. a. Wirkungskräfte an sich als auch in ihren potentiellen Interdependenzen *holistisch* zu berücksichtigen. Im Folgenden wird kurz auf einige häufig diskutierte Konzepte in tabellarischer Form eingegangen. Das integrativ-mehrdimensionale Modell von Bleicher wird dabei ausführlicher vorgestellt, da es im Zuge der sich anschließenden, konzeptionellen Überlegungen eine weitere “Verwertung” erfährt.

4.2.1 Eindimensionale Ansätze einer Kulturtypologie

Die Übersichten 4a (vgl. S. 15) und 4b (vgl. S. 16) verdeutlichen einzelne Konzepte.

4.2.2 Zweidimensionale Ansätze einer Kulturtypologie

Die Übersicht 5 (vgl. S. 17) verdeutlicht einzelne Konzepte.

4.2.3 Mehrdimensionale Ansätze einer Kulturtypologie

Die Übersichten 6a (vgl. S. 18) und 6b (vgl. S. 19) verdeutlichen einzelne Konzepte.

4.2.4 Integrativ-mehrdimensionale Ansätze einer Kulturtypologie

Die Übersicht 7 (vgl. S. 20) verdeutlicht einzelne Konzepte.

Übersicht 4a

Alternative eindimensionale Kulturtypologien (Teil 1) (in Anlehnung an Simon 2000, S. 481 f.)

Autor	Anzahl der Dimensionen	zentrale Erklärungshypothese	Merkmale	Kulturtypen und ihre Effizienzvermutung
FREIMUTH 1985 Organisationskultur	eindimensional	Die jeweilige Position im Unternehmungslebenszyklus prägt das vorherrschende kulturelle Muster!	erreichte bzw. durchlebte Lebenszyklusphase	3 Kulturtypen: – die mitarbeiterorientierte Kultur mit hohem Integrationscharakter; bezieht die Effizienz aus der Aktivierung ihres Vertrauenspotentials; – sach-, struktur- und systemorientierte Kultur mit zunehmendem Bindungsverlust; nur geringe integrative Effizienz über Abstützung auf misstrauens- bzw. sanktionsorientierten Maßnahmen; – die diffuse, politisierte Kultur ohne inneren Halt; fehlende Effizienz in Ermangelung erforderlicher Orientierungsleistung.
KETS DE VRIES/ MILLER 1986 Personality	eindimensional	Die >neurotische Phantasie< des Top-Managements und seine daraus resultierenden Verhaltensmuster bestimmen die Unternehmenskultur!	pathologische Konfiguration dysfunktionaler Verhaltensmuster	5 Kulturtypen: – >paranoid< – >vermeidend< – >charismatisch< – >bürokratisch< – >politisiert< Keiner der 5 Typen lässt einen positiven Effizienzbeitrag erwarten!
DONNELLY 1984 Interrelationship	eindimensional	Der jeweilige Zustand der Unternehmenskultur unterstützt oder hemmt den Planungsprozess!	Einsicht in die Planungsnotwendigkeit (planungszugewandt/planungsfeindlich)	3 Kulturtypen: – excellent culture; Förderung eines proaktiven, zukunftsgerichteten Denkens, Planung wird integraler Kulturbestand; – fuzzy culture; unterdrückt planerisches Denken mangels Einsicht; – awful culture; kein planerisches Denken, da situativer Außendruck

Übersicht 4b

Alternative eindimensionale Kulturtypologien (Teil 2) (in Anlehnung an Simon 2000, S. 481 f.)

Autor	Anzahl der Dimensionen	zentrale Erklärungshypothese	Merkmale	Kulturtypen und ihre Effizienzvermutung
<p>HARRISON 1972 Unerständig HANDY 1978 Entwicklung</p>	<p>eindimensional</p>	<p>Die Einstellung zu und der Umgang mit Macht prägt die >Ideologie< einer Unternehmung!</p>	<p>zugrundeliegende Machtbasen bzw. der Grad der Machtverteilung (hohe formale Machtsymmetrie bis weitgehender Machtgleich)</p>	<p>4 Kulturtypen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Machtkultur; wirkt effizient bei ständigem Situationsdruck durch eine dynamische Umwelt – Rollenkultur; erweist sich unter stabilen Umweltbedingungen als effizient; – Aufgabekultur; erhebliches Potential an Kreativität und Reaktionsfähigkeit gegenüber externen Anforderungen dynamischer Märkte; – Mitarbeiterkultur; erzeugt bei Kongruenz von Individual- und Unternehmenszielen Effizienz
<p>ANSOFF 1979 Strategic Management</p>	<p>eindimensional</p>	<p>Die Zeitperzeptionen des Managements und die daraus resultierende Haltung gegenüber strategischem Wandel prägen die Unternehmenskultur!</p>	<p>Kontinuum der Zeithorizonte (von >past< bis >nowell future<</p>	<p>5 Kulturtypen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Stable; Don't Rock the Boat!; effiziente Kulturprägung, solange eine vergangenheitsorientierte Strategie möglich ist; – Reactive; Roll with the Punches!; ein Verharren im Jetzt und Hier muss möglich sein; – Anticipating; Plan Ahead!; effizient, solange die Entwicklung von Zukunftsstrategien auf bekanntem Terrain erfolgt; – Exploring; Be Where the Action is!; effiziente Strategiegestaltung unter Bedingungen einer diskontinuierlichen Umwelt – Creative; Invent the Future!; ermöglicht visionäre Strategien

Übersicht 5

Alternative zweidimensionale Kulturtypologien (in Anlehnung an Simon, 2000, S. 483 f.)

Autor	Anzahl der Dimensionen	zentrale Erklärungshypothese	Merkmale	Kulturtypen und ihre Effizienzvermutung
RÜTTINGER 1986 Unternehmenskultur	zweidimensional	Die geschäftliche Umwelt prägt das kulturelle Muster einer Unternehmung! Das besondere Interesse gilt der Interdependenz von Strategie und Unternehmenskultur.	Verknüpfung der >Geschwindigkeit des Informationsfeedbacks< über den Geschäftserfolg/-misserfolg mit der >Risikointensität< des Geschäfts	<p>4 Kulturtypen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - >Spekulation< - >Verkauf< - >Investition< - >Verwaltung< <p>Adaption der Kulturtypologie von DEAL/KENNEDY; RÜTTINGER fordert eine zwingende Kongruenz von strategisch Gewolltem und kulturell Möglichem. Passt die Kultur nicht zur strategischen Konzeption, ist sie möglichst umzugestalten, um die Strategie-Effizienz nicht zu gefährden.</p>
SOMMERLATTE 1988 Veränderung	zweidimensional	Die geschäftliche Umwelt prägt das kulturelle Muster einer Unternehmung! Das besondere Interesse gilt dem Management von Risikomärkten.	Verknüpfung der >Geschwindigkeit des Informationsfeedbacks< über den Geschäftserfolg/-misserfolg mit der >Risikointensität< des Geschäfts	<p>4 Kulturtypen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - >Pioniertruppe< - >Jeder an seinem Platz< - >Alle für eine gemeinsame Sache< - >Master Mind< <p>Adaption der Kulturtypen von DEAL/KENNEDY; SOMMERLATTE betont, dass der Typ der zu favorisierenden Unternehmenskultur dem jeweiligen strategischen Risiko seiner Entwicklungsvorhaben anzupassen sei. Nur so könne strategisch induzierter Wandel bewältigt werden.</p>
ATTEMPS/HEIMEL 1991 Typologie	zweidimensional	Die Unternehmenskultur wird durch die Wahrnehmung ihrer Unternehmensrealität und die Art der Entdeckung bestimmt. Von individuellen psychischen Prozessen geprägte Management-Typologien und Kultur-Typologien der Unternehmungspersönlichkeit weisen damit konzeptionell enge Beziehungen auf.	Verknüpfung der >Art des Prozesses der Informationsaufnahme< (rationale Sinneswahrnehmung oder Intuition) mit der >Art der Informationsbewertung< objektiv sachlich oder subjektiv F menschlich	<p>4 Kulturtypen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - >ST-Kultur<; geprägt durch rationale Wahrnehmung und objektive Informationsgewichtung. Die >praktische< Ordnung betonende Unternehmenskultur wirkt unter stabilen Umweltbedingungen positiv; - >SF-Kultur<; Ergänzung des rationalen Prozesses der Wahrnehmung durch eine subjektive, humanistisch ausgelegte Informationsgewichtung. Ordnung und Stabilität werden von informellen, persönlichen Akzenten durchzogen, die >menschliche< Kultur erhält einen patriarchalischen Anstrich. Effizient unter geringem externen Leistungsdruck; - >NT-Kultur<; zukunftsorientiertes, konzeptionelles Handeln prägt die >theoretische< Kultur. Ihre strategische, kommunikative, außenorientierte Sichtweise wird von dynamischem Verhalten getragen und entfaltet in ebendem Kontext ihre Effizienz; - >NF-Kultur<; auch hier prägt konzeptionelles, zukunftsorientiertes Denken die Kultur, in deren Zentrum hochmotivierte Menschen und ihre Fähigkeiten stehen. Aufgrund ihres überaus visionären Charakters kann die >idealistische< Kultur nur temporär effizient sein.

Übersicht 6a

Alternative mehrdimensionale Kulturtypologien (Teil 1) (in Anlehnung an Simon 2000, S. 484 ff.)

Autor	Anzahl der Dimensionen	zentrale Erklärungshypothese	Merkmale	Kulturtypen und ihre Effizienzvermutung
PÜMPIN/KOBI/WÜTHRICH 1985 Unternehmenskultur	mehrdimensional	In alternativen Branchen sind bestimmte, typische Kulturmerkmale erfolgsbestimmend. Sie müssen als zentrales Wettbewerbspotential aufgebaut und gepflegt werden.	inhaltlich eher unzusammenhängende Auflistung von sieben, weitgehend von der zum Zeitpunkt der Veröffentlichung aktuellen Diskussion geprägten Kulturmerkmalen	Keine fixierte Typisierung, sondern exemplarische Profilierung ausgewählter Branchen anhand von sieben kulturellen Grundorientierungen: <ul style="list-style-type: none"> - Kundenorientierung - Mitarbeiterorientierung - Resultats- und Leistungsorientierung - Innovationsorientierung - Kostenorientierung - Unternehmensorientierung - Technologieorientierung Die zentrale Effizienzforderung besteht die Strategiekonformität der Unternehmenskultur.
MEF-FERT/HAF-NER/POG-GENFOHL 1990 Unternehmenskultur	mehrdimensional	Kulturelle Präzungen sind empirisch erfragbar. Das Leistungsprogramm (Branche) und die Unternehmungsgröße sind weitgehend bestimmend für die Kulturstärke.	statisch gewonnene Profile, gebildet durch die Nähe der kulturellen Werte zu den Grundorientierungen >Kunden-< >Konkurrenz-< >Innovations-< >Leistungs-< >Mitarbeiter-< und >Kostenorientierung< sowie die Existenz von allgemeinen Kulturartefakten	4 Kulturtypen: <ul style="list-style-type: none"> - >Kulturignorant<; nur gering ausgeprägtes Kulturbewusstsein, obwohl ein Kulturkern angelegt ist. Findet sich vorrangig in mittelgroßen Unternehmungen der Investitionsgüterindustrie; - >Leistungsorientierter Kostenoptimierer<; durchschnittliches Kulturbewusstsein, starker Ergebnisdruck, kleine mittlere, zumeist ältere zentralistisch geführte Konsumgüterunternehmen - >Kostenorientierter Innovator<; relativ kulturbewusst, achtet auf Außenwirkung, Prozessinnovationen und Kostenwachstamsamkeit gleich wichtig, in allen Branchen vertreten, selten mittelgroße Unternehmungen - >Wettbewerbsorientierter Kulturtyp<; sehr starke Kulturprägung mit hoher Mitarbeiterorientierung, insbesondere große Dienstleistungsunternehmen
MORSE/MARTIN 1983 Motivation	mehrdimensional	Die Kultur einer Unternehmung beeinflusst die Qualität der Unternehmungsstrategie!	inhaltlich unzusammenhängende Auflistung von Instrumenten aus den Bereichen Entscheidungsfindung/-kontrolle, Führungsstil und Personalmanagement; überwiegend Konzentration auf unternehmenskulturelle Artefakte	Keine Typen, lediglich Liste von strategie>kritischen< Kulturdimensionen: <ul style="list-style-type: none"> - >clarity of direction< - >decision-making structure and process< - >management style< - >integration of effort< - >performance orientation< - >compensation< - >human resource development< - >organizational vitality< - >risk taking< - >competitive image<

Übersicht 6b

Alternative mehrdimensionale Kulturtypologien (Teil 2) (in Anlehnung an Simon 2000, S. 484 ff.)

Autor	Anzahl der Dimensionen	zentrale Erklärungshypothese	Merkmale	Kulturtypen und ihre Effizienzvermutung
HOFSTEDE 1991 Cultures	mehrdimensional	Unternehmenskulturelle Prägungen sind lenkbar, da sie nicht aus Wertvorstellungen, sondern aus >oberflächlichen< Bräuchen bestehen.	empirisch, durch Fra- gebogen in 20 nieder- ländischen und däni- schen Institutionen ge- wonnene konträre Merkmalspaare ohne Anspruch auf Allge- meingültigkeit. Die Merkmale sind von- einander unabhängig.	<p>6 Kulturtypen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - >prozess- vs. ergebnisorientierte Kultur< - >arbeits- vs. mitarbeiterorientierte Kultur< - >Berufs- vs. Parochial-Kultur< - >offene vs. geschlossene Kultur< - >streng vs. locker kontrollierte Kultur< - >pragmatische vs. normative Kultur< <p>Es werden keine unmittelbaren Effizienzvermutungen ausgesprochen. Vielmehr werden branchen-, funktions- oder länderbezogene Vermutungen hinsichtlich des Auftretens der kulturellen Merkmale ausgesprochen. Die Untersuchung steht in der Tradition länderkultu- rerer Analysen.</p>
HINTERHU- BER 1997 Unterneh- mensführung	mehrdimen- sional	Die Unternehmenskultur li- mittiert den Erfolg einer Un- ternehmensstrategie. Daher sind die kulturellen Werte strategiekonform einzustel- len. Der Unternehmer fun- giert dabei als Erzieher sei- ner Mitarbeiter.	Inhaltlich unzusam- menhängende Auf- listung von zwanzig Merkmalen aus den Bereichen Führungs- technik, Organisation, Strategisches Manage- ment und personenge- bundene Führungssei- genschaften	<p>Keine fixierte Typisierung, sondern exemplarische >strategiekritische< Profilierung:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Helikopter- fähigkeit - unternehmerisches Verhalten - Innovations- fähigkeit - Kunden- orientierung - Mitarbeiter- orientierung - Kosten- orientierung - Wert- steigerung - Service- orientierung - Differenzierung - Standardi- sierung - Durchsetzungs- vermögen - Entscheidungs- freudigkeit - Controlling - Kommunikation - Flexibilität - Risikoneigung - Organisation - Loyalität - Integrität - Einsatzbereitschaft <p>Je nach Strategie (offensiv, defensiv u. a.) existieren effiziente Profilbilder!</p>

Übersicht 7

Alternative integrativ-mehrdimensionale Kulturtypologien (in Anlehnung an Simon 2000, S. 486 ff.)

Autor	Anzahl der Dimensionen	zentrale Erklärungshypothese	Merkmale	Kulturtypen und ihre Effizienzvermutung
HEINEN 1987 Unternehmenskultur	integrativ mehrdimensional	Die Unternehmenskultur stellt ein entscheidungsbeeinflussendes, ideales Metasystem dar. Für ihre Wirksamkeit ist auch die relative Funktionalität formaler Steuerungsinstrumente zu beachten.	Verknüpfung der Dimensionen Verankерungsgrad, Übereinstimmungsausmaß und Systemvereinbarkeit, ergänzt um eine Führungshypothese formaler Führungsinstrumente	16 <i>idealtypische Unternehmenskulturen</i> durch die Verknüpfung der drei relevanten Kulturmerkmale in ihren Ausprägungen hoch/niedrig, hoch/gering und ja/nein, die jeweils unter den Rahmenbedingungen geeigneter bzw. ungeeigneter formaler Führungsinstrumente zu beurteilen sind; Stärke einer Unternehmenskultur ist dabei kein Wert an sich, sondern kann zu dysfunktionalen Konsequenzen - insbesondere im Zuge strategisch erforderlicher Neuorientierung - führen. Technokratisches, ausschließlich strategieorientiertes Kulturmanagement ist daher abzulehnen.
RÜHLI 1990 Ansatz	integrativ mehrdimensional	Unternehmenskulturen sind in ihrer Vielschichtigkeit ebenso vieldimensional zu erfassen. Nur eine auf wahrnehmbaren Auswirkungen der Kultur ausgerichtete Analyse ist praktisch nutzbar.	Verknüpfung von 10 Dimensionen aus dem Bereich Führungstechnik, 10 Dimensionen aus dem Bereich Menschenführung und Verhalten, 12 Dimensionen aus dem Bereich Geschäftsgebauden	Die Typisierung der Unternehmenskultur ist offen. Je nach situativer Auswahl der jeweilig als relevant erachteten kulturellen Artefakte ergeben sich von Analyse zu Analyse unterschiedliche, nicht mehr prognostizierbare unternehmensberaterspezifische Profiltypen. Effizienzvermutungen sind daher ebenfalls im voraus nicht mehr möglich, sondern nur noch situativ ableitbar. Generell wird jene Unternehmenskultur als optimal betrachtet, die die als relevant definierten Erfolgsfaktoren stärkt. Ein derartiger Erfolgsfaktor kann in dem Fit der Unternehmenskultur mit der verfolgten Strategie, der dazu erforderlichen Struktur und der relevanten Umwelt bestehen.

Zur näheren Analyse des integrativ-mehrdimensionalen Ansatzes von Bleicher (Bleicher 1999, S. 227 f.; Bleicher 1991, S. 731 ff.) bietet das sog. St. Galler Management-Konzept⁷ mehrere Dimensionen an. Mit Hilfe dieser insgesamt *acht Dimensionen* ist es möglich, Unternehmenskulturen inhaltlich-signifikant zu etikettieren (vgl. Übersichten 8a S. 21 und 8b S. 22).

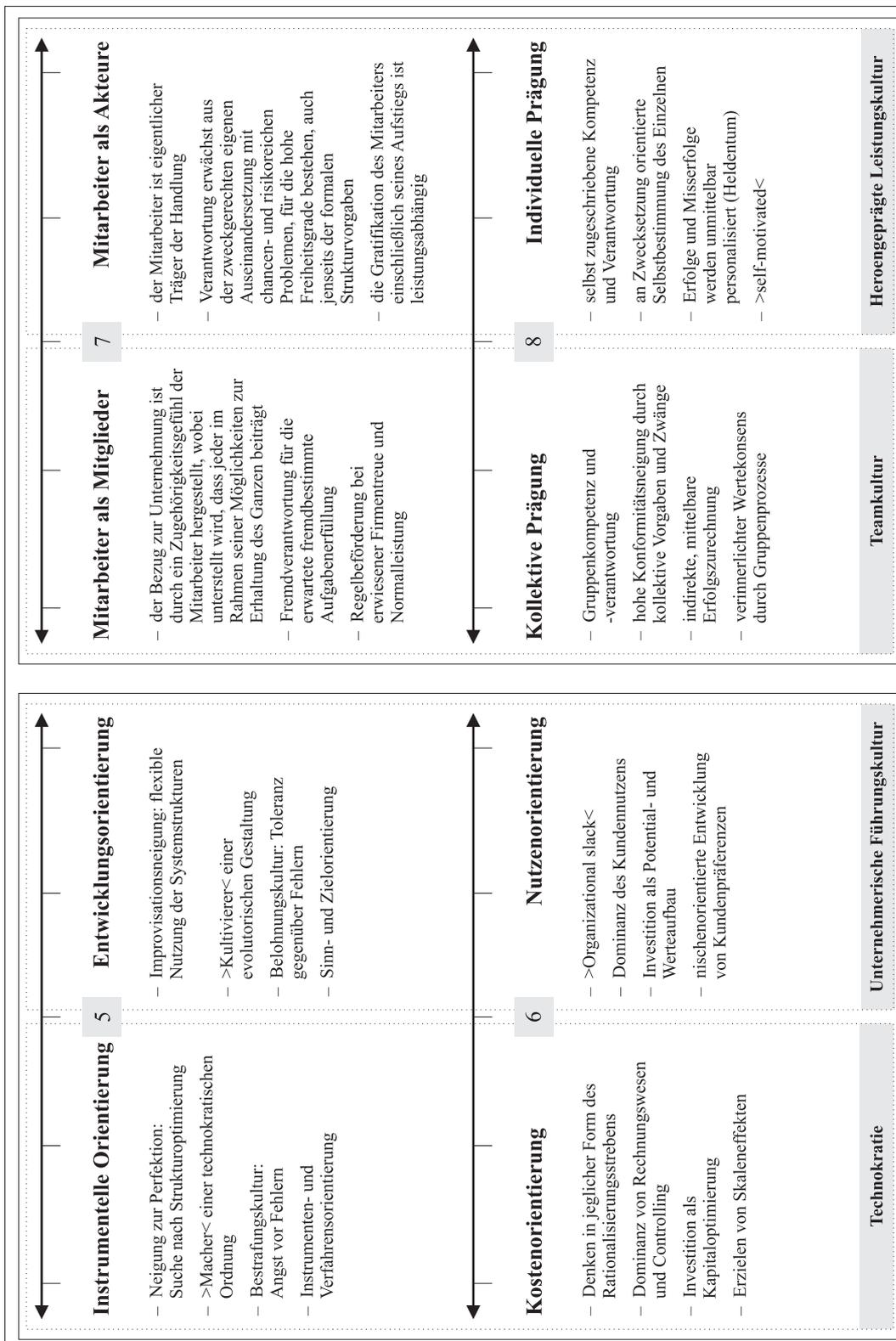
Übersicht 8a

Dimensionen der Unternehmenskultur (in Anlehnung an Bleicher 1991, S. 751 f.)



Übersicht 8b

Dimensionen der Unternehmenskultur (in Anlehnung an Bleicher 1991, S. 754 f.)



Ausgehend von der relativen Offenheit gelebter Werte durch die Unternehmensmitglieder bietet die Unternehmenskultur entweder eine *binnen- oder außenorientierte Perspektive*. Im ersten Fall werden außeninduzierte *Änderungen* von den Systemmitgliedern als Bedrohung der bestehenden Werteordnung interpretiert und abgelehnt. Die unternehmenskulturelle Prägung fördert vielmehr eine Konzentration der Kräfte auf interne Unternehmensprozesse und ein Auseinandersetzen mit der Zukunft findet kaum oder gar nicht statt. Dagegen begreifen außenorientierte Unternehmenskulturen Veränderungen als Herausforderungen und Chance zum Wandel. Das System ist gegenüber Änderungsimpulsen sensibel und setzt sich mit der Zukunft auseinander.

Als weiteres Zeichen für die “Lebendigkeit” einer Unternehmenskultur kann auch die Intensität der kulturellen Normierung herangezogen werden: Die denkbare Reichweite führt hierbei über ein gemeinsam akzeptiertes Wertemuster (*Vereinheitlichung*) bis hin zu einer *Subkulturprägung*, die unternehmensweite Gemeinsamkeiten gering schätzt. Damit einher geht oftmals eine kulturelle Impulsgebung von der Unternehmensspitze bzw. von der Unternehmensbasis. Somit wird der Grad der Differenziertheit der Unternehmenskultur ebenfalls zu einer relevanten Dimension.

Da die Unternehmenskultur von Menschen getragen wird, spielen Selbstverständnis und Einstellung der Führungskräfte wie der Mitarbeiter zur Unternehmenskultur eine wichtige Rolle. Die Art der Kulturprägung durch die Führungskräfte lassen Rückschlüsse auf den Umgang mit dem Instrument Unternehmenskultur sowie dem generellen Verständnis des Managements über seine Funktion im Unternehmensprozess zu. Eine *technokratisch-instrumentelle Kostenorientierung steht hierbei einer eher entwicklungsorientierten Nutzenorientierung* der Kulturausrichtung gegenüber.

Diese Ausrichtung findet ihre konsequente Weiterführung in der Art der Kulturprägung durch das Selbstverständnis der Mitarbeiter. Sie treten dabei entweder eher als weitgehend regelungsgebundene, fremdbestimmte *Mitglieder* einer kollektiven sozialen Gemeinschaft oder als selbstbestimmende *individualistische Akteure* auf.

In einem zweiten – dem Grundgedanken des St. Galler Management-Konzepts folgenden – Schritt können die acht unternehmenskulturellen Dimensionen in ihren beiden jeweils extremen Ausprägungen paarweise zu übergeordneten Teilprofilen verbunden werden. Somit ergeben sich folgende – in Übersichten 8a und 8b dargestellte – unternehmenskulturelle Orientierungsmuster:

- eine traditionsbestimmte, insulare Unternehmenskultur, der eine vernetzte, zukunftsorientierte Unternehmenskultur gegenübersteht,

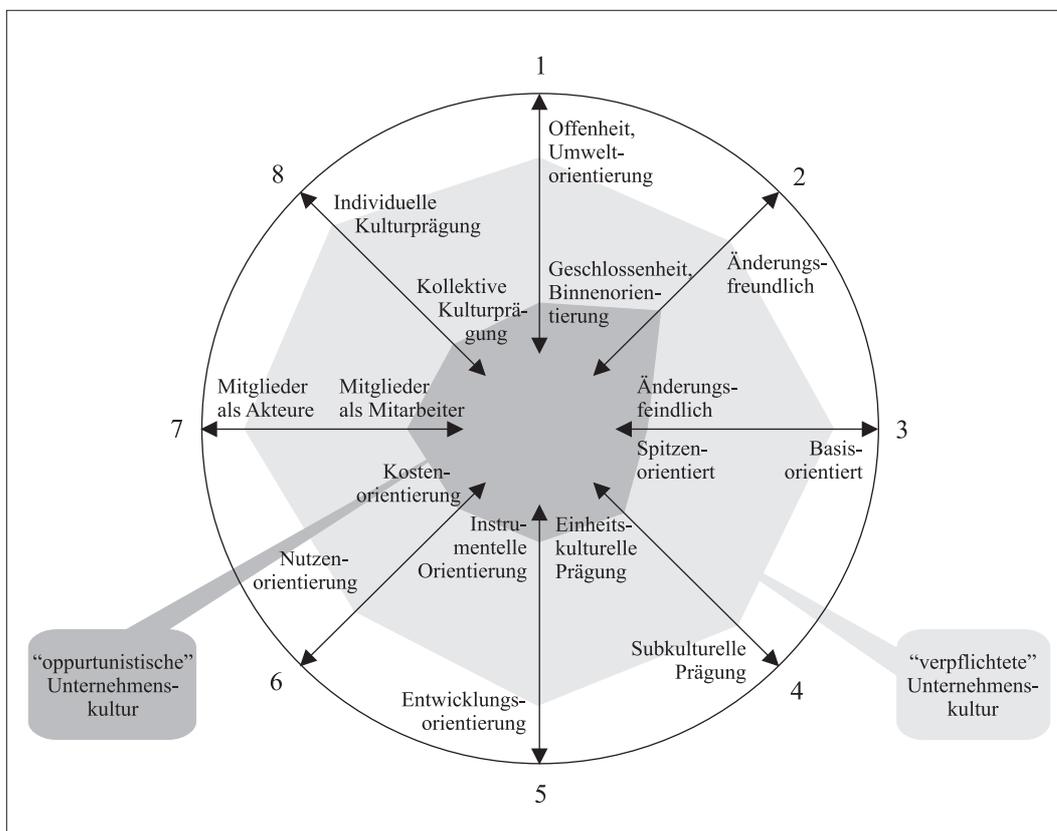
- eine wertereintegrierte Einheitskultur, der eine Kultur mit differenzierten Werthaltungen gegenübersteht,
- eine technokratie-geprägte Kultur, der eine unternehmerische Führungskultur gegenübersteht und
- eine Teamkultur einer kollektiven Mitgliedschaft, der eine heroengeprägte Leistungskultur gegenübersteht.

Wird diese integrative Verknüpfung weiter in Richtung interne Stimmigkeit der kulturellen “Gesamtsituation” des Unternehmens vorangetrieben, so lässt sich die kulturelle Situation eines Unternehmens zu folgenden zwei idealtypischen Grundmustern verdichten (vgl. auch Übersicht 9):

- Typ eines “*opportunistischen*” Werte- und Wissensmusters (auch: Misstrauenskultur) in Richtung des Gesamtprofil-Zentrums. Diese Zustandsbeschreibung einer Unternehmenskultur ist bestimmt durch “... eine geschlossene, traditionsbestimmte, insulare Unternehmenskultur, deren kohäsiver Zusammenhalt durch eine Werteintegration getragen wird, die über eine starke Spitzenorientierung zu einer Einheitskultur neigt” (Bleicher 1999, S. 248).

Übersicht 9

Dimensionen integrierter Unternehmenskulturtypen (in Anlehnung an Bleicher 1991, S. 756)



- Typ einer “*verpflichteten*” Unternehmenskultur (auch: Vertrauenskultur) in Richtung auf die Gesamtprofil-Peripherie. Bleicher unterstreicht: “Eine dem Sachlichen und Sozialen verpflichtete Unternehmenskultur muss sich ... gegenüber den unterschiedlichsten und differenzierten Interessen als offen und änderungsbereit erweisen... Dies verlangt eine wertdifferenzierte subkulturelle Basisorientierung einer Unternehmung” (Bleicher 1999, S. 249).

4.3 Kritische Würdigung und der Versuch einer sinnvollen Redefinition kulturtypologischer Ansätze

Wird aus den vorgestellten Typologieansätzen ein Fazit abgeleitet, so zeigt sich, dass die jeweiligen Kulturtypologien überwiegend auf Idealfälle rekurrieren, in denen ein jeweils optimaler “Fit” von Unternehmenskultur und situativem Kontext angestrebt wird. Alle Ansätze erheben zur Grundlage eines umfassenden Kultur-Konzepts lediglich einzelne, selektiv gewichtete kulturelle Wirkungshypothesen. Sind die verwendeten Dimensionen darüber hinaus inhaltlich-modischer Natur (im Sinne einer dynamischen “political correctness”), können sie in ihrem stetigen Entstehen und Vergehen kaum Erklärungshypothesen über kulturelle Wirkungsmuster liefern. Lediglich die mehrdimensional-integrativen Ansätze leisten erste sinnvolle Schritte in Richtung einer Verallgemeinerung typologischer Merkmale. Simon setzt dieser Zustandsbeschreibung den Versuch entgegen, auf der Basis bestehender mehrdimensional-integrativer Ansätze, eine sinnvolle Redefinition unternehmenskulturell relevanter Dimensionen vorzuschlagen (vgl. Übersicht 10, S. 26) (Simon 2000, S. 264 ff.):

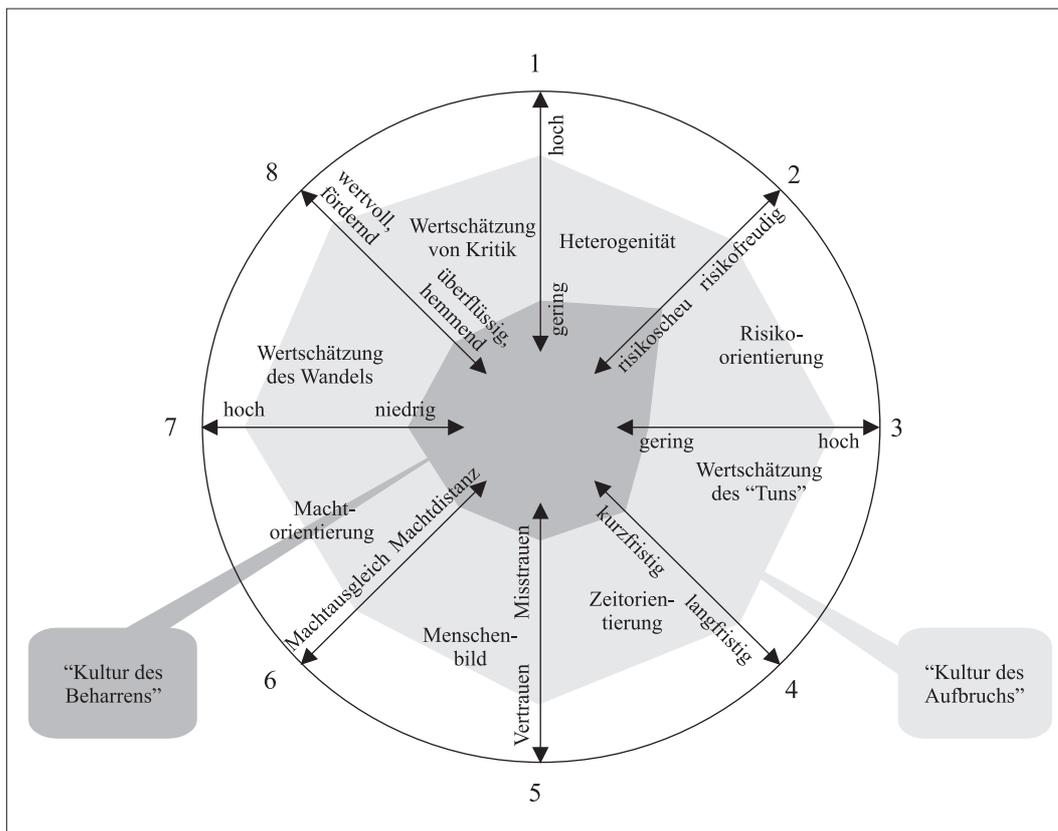
- grundlegende Annahmen über die “Beziehungsgestaltung zur relevanten Umwelt”:
 - Heterogenität (gering – hoch)
 - Risikoorientierung (risikoscheu – risikofreudig)
- grundlegende Annahmen über die “Realitäten”:
 - Wertschätzung des “Tuns” (gering – hoch)
 - Zeitorientierung (kurzfristig – langfristig)
- grundlegende Annahmen über die “Natur des Menschen” und die zugrundeliegenden Muster der “Beziehungsgestaltung”:
 - Menschenbild (Misstrauen – Vertrauen)
 - Machtorientierung (Machtdistanz – Machtausgleich)

- grundlegende Annahmen über die “Wertigkeit von Neuem”:
- Wertschätzung des Wandels (niedrig – hoch)
- Wertschätzung von Kritik (überflüssig hemmend – wertvoll, fördernd).

Werden diese Metaprofile in ihren beiden jeweiligen Extrempositionen verknüpft, so ergibt sich auf der “Innenbahn” eine “Kultur des Beharrens” und auf der “Außenbahn” eine “Kultur des Aufbruchs”. Beide Profile geben situativ nutzenstiftende Positionierungen wieder. Allerdings ist zu beachten, dass (unternehmens-)kulturelle Veränderungen einen langwierigen, mehrere Jahre überdauernden Prozess darstellen.

Übersicht 10

Redefinition Unternehmenskulturtypen (in Anlehnung an Simon 2000, S. 272 f.)



5 Ebene des Individuums und seine Lernkultur

5.1 Lernen des Individuums – Terminologische Grundlegung

Bis heute existiert keine umfassende Theorie, die alle Arbeiten zum Thema Lernen des Individuums widerspruchsfrei vereint. Auch der Begriff Lernen ist auf der Ebene des Individuums nicht einheitlich definiert. Ein Grund hierfür ist die Vielfalt an Blickwinkeln, aus denen sich dem Untersuchungsgegenstand genähert werden kann. *Lernen* geschieht – allgemein gesprochen – im Auseinandersetzen des Individuums mit der es umgebenden Umwelt. Dies kann tendenziell eher *außen gesteuert* (i. S. einer *deterministischen Anpassung an die Umwelt*) oder *mehr innen gesteuert* (i. S. einer *voluntaristischen Gestaltung der Umwelt*) geschehen (Sonntag 1996, S. 41 ff.; Rolf/Schüßler 1998, S. 3 ff.). Aus der psychologischen Forschung haben sich zwei lerntheoretische Strömungen⁸ herausgebildet, die das Lernen des Individuums zu erklären versuchen: Historisch gesehen sind zuerst die *behavioristischen* (verhaltenstheoretischen) *Lerntheorien* zu nennen, die *ausschließlich die äußeren Bedingungen des Lernens thematisieren*. So wurde bspw. Lernen, als das auf einen Reiz gezeigte Verhalten oder als Belohnung und Bestrafung eines gezeigten Verhaltens erklärt. Behavioristische Auffassungen werden aber den Anforderungen komplexer Umwelten und persönlichkeitsförderlicher Vorstellungen eines aktiven selbstverantwortlichen und gestaltenden Mitarbeiters nicht mehr gerecht. Hier bieten sich *kognitive Ansätze*⁹, die *handlungsorientiertes Lernen* in den Vordergrund rücken (*innen gesteuert*) und darüber hinaus *konstruktivistische Lerntheorien* an, die das *fall- und problembezogene Lernen in realen Situationen* zum Gegenstand haben.

In Abschnitt 4.1 wurde die Unternehmenskultur mit Normen, Wertvorstellungen, Denkhaltungen und Handlungsmustern umschrieben, die in ihrer Gesamtheit ein Unternehmen prägen sowie repräsentieren und sich in einem langjährigen und vielschichtigen Lernprozess herausgebildet haben. *Lernen stellt somit eine wesentliche (Schnitt-)Stelle zur Festschreibung und Weiterentwicklung der Unternehmenskultur dar. Der Lern-Stellenwert spiegelt sich wider im Niveau der gelebten (Unter-)Kultur. Oder anders formuliert: Unternehmen besitzen eine Lernkultur. Lernen in seiner entwicklungsförderlichen Qualität impliziert ein (Ver-)Ändern von Normen, Werten und Wissensbeständen, die wiederum sinnvolle Handlungsrahmenbedingungen darstellen.* So verstanden, bedeutet Lernkultur die Pflege (“cultura”) des Lernens im Unternehmen (Sonntag 1996, S. 41 ff.; Rolf/Schüßler 1998, S. 42).

5.2 Lerntypologische Ansätze

Geht es um das Lernen von Individuen folgen die meisten (betriebswirtschaftlich orientierten) Autoren der von Argyris/Schön entwickelten Typologie von Lernvorgängen, auch wenn sie sich von der Terminologie abwenden und neue, inhaltliche zumeist nur geringfügig abweichende Begrifflichkeiten einführen. Einen Überblick hierzu – ohne Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen – gibt Übersicht 11. Insbesondere die frühen Arbeiten systematisieren keine unterschiedlichen Lerntypen. Dodgson übernimmt die Unterscheidung von Argyris/Schön (Dodgson 1991, S. 111). Pautzke entwickelt ein vielschichtiges Modell, in dem u. a. auch *Single-* und *Double-Loop-Learning* gemäß der bekannten Typologie integriert sind (Pautzke 1989, S. 125 ff.) Staehle interessieren insbesondere die Übergänge zwischen den Entwicklungsstufen. Er lehnt sich direkt an Piaget an, übernimmt dessen Begriffe *Assimilation*, *Akkommodation* und *Äquilibration* und orientiert sich am Schema der Wissensrepräsentation (Staehle 1999, S. 914). Die vom Begriff *Single-Loop-Learning* abweichenden Bezeichnungen in Übersicht 11 für den Lerntyp 1 legen die Vermutung nahe, dass in allen aufgeführten Ansätzen darunter eine reine Übernahme von strukturell bekannten Wissens-elementen verstanden wird. Die Lernfähigkeit der Organisation reduziert sich auf die Übernahme neuer Werte für bereits bekannte Variablen. Bisher unbekannte Größen können nicht verarbeitet werden. Es kommt nicht zur Ausprägung grundsätzlich neuer Systemzusammenhänge. Von diesen einfachen Lernvorgängen wird in den neueren Ansätzen zumindest eine höhere Lernform abgegrenzt, die es erlaubt, einen neuen Handlungsrahmen gemeinsam zu vereinbaren. Gelingt innerhalb des aktuellen Handlungsrahmens die Bewältigung der Umweltaforderungen nicht, kann ein kognitives Reframing (Hedberg 1981, S. 9 f.; Garrat 1990, S. 79 ff.; Pawlowsky 1991, S. 208) dem Unternehmen bisher unbekannte Handlungsalternativen eröffnen. Insbesondere Hedberg hebt die Bedeutung des *Verlernens* als notwendige Voraussetzung für den Erwerb neuen Wissens hervor (Hedberg 1981, S. 18 ff.). Innovatives Lernen kann danach nicht mit kontinuierlichen Verbesserungsanstrengungen erreicht werden. Vielmehr erfordert es das Aktivieren verschiedener Lernvorgänge, die kognitive Strukturzusammenhänge auflösen, verändern und neu bilden. March orientiert sich mit seiner Entscheidung von Lernprozessen in *Exploitation* und *Exploration* nicht an kognitiven Strukturen beteiligter Systemmitglieder, sondern bezieht sich auf unterschiedliche Tätigkeiten, die zum Erwerb von Wissen führen. Auch er differenziert in eine adaptive und eine innovative Lernform: “Exploration includes things captured by terms such as search, variation, risk taking, experimentation, play, flexibility, discovery, innovation. Exploitation includes things as refinement, choice, production, efficiency, selection, implementation, execution” (March 1991, S. 71). Senge unterscheidet ein adaptives Lernen (*Adaptive Learning*)

Übersicht 11

Lerntypologische Ansätze (in Anlehnung an Probst/Büchel 1994, S. 178)

Autoren	Lerntyp 1 Anpassungslernen	Lerntyp 2 Veränderungs- lernen	Lerntyp 3 Prozesslernen
Pawlowsky (1992)	Idiosynkratische Adaption	Umweltadaption	Problemlösungs- lernen
Klimecki/ Probst/Eberl (1991)	Verbesserungs- lernen	Veränderungs- lernen	Lernen lernen
March (1991)	Exploitation		Exploration
Senge (1990)	adaptive learning		generative learning
Garratt (1990)	operational learning circle	policy learning circle	integrated learning circle
Pautzke (1989)	Erhöhung der Effizienz	Lernen aus Erfahrung	Veränderung von Wissensstrukturen
Staeble (1991)	“Assimilation”	“Akkommodation”	“Äquilibration”
Hedberg (1981)	adjustment learning	turnover learning	turnaround learning
Fiol/Lyles (1985)	lower level learning	higher level learning	
Shirvastava (1983)	Adaption	assumption sharing	development of knowledge base
Argyris/Schön (1978)	single-loop learning	double-loop learning	deutero-learning
March/Olsen (1976)	Adaption		
Cyert/March (1963)	Adaption		

von einem kreativen Lerntyp (*Generative Learning*). Der adaptive Lerntyp kann als Zusammenführung von Single- und Double-Loop-Learning interpretiert werden, während das Generative Learning eher dem Lernen des Lernens gleichkommt (Senge 1990, S. 14). Adaptives Lernen führt nach Senge lediglich zur Anpassung an Umweltveränderungen. Die kreative Gestaltung der Zukunft bedarf jedoch permanenter Anstrengungen eines Unternehmens, sich in Richtung lernende Organisation zu entwickeln. Dieser Lerntyp ent-

spricht dem “*Lernen des Lernens*” (*Prozesslernen*). Zusammenfassend kann festgehalten werden:

- Die Diskussion um eine Klassifizierung von Lernstilen lässt sich auf zwei grundlegende Typen reduzieren: das *Anpassungslernen* und das *Veränderungslernen*.
- Diese Grundtypen sind durch ein Steuerungselement, eine übergreifende Meta-Fähigkeit: das *Prozesslernen* zu ergänzen.

Um diese umfangreichen Typologieversuche – ausgehend von der Umwelt/Organisation über die Unternehmung hin zum Individuum – einzugrenzen und somit “operationalisierbar” zu gestalten, wird das Modell von Fatzer für eine Typologie von Lernkulturen zugrunde gelegt (Fatzer 1993, S. 231 ff.). Er unterscheidet vier, selten in Reinform auftretende *Lernstile* (konkretes Erfahren, abstraktes Konzeptualisieren, aktives Experimentieren, reflektives Beobachten) um diese in ebenfalls vier *Lerntypen* (Konvergierer, Divergierer, Assimilierer, Akkommodierer) zusammen zuführen (vgl. hierzu Übersicht 12). Die vier Lernstile werden wie folgt konkretisiert:

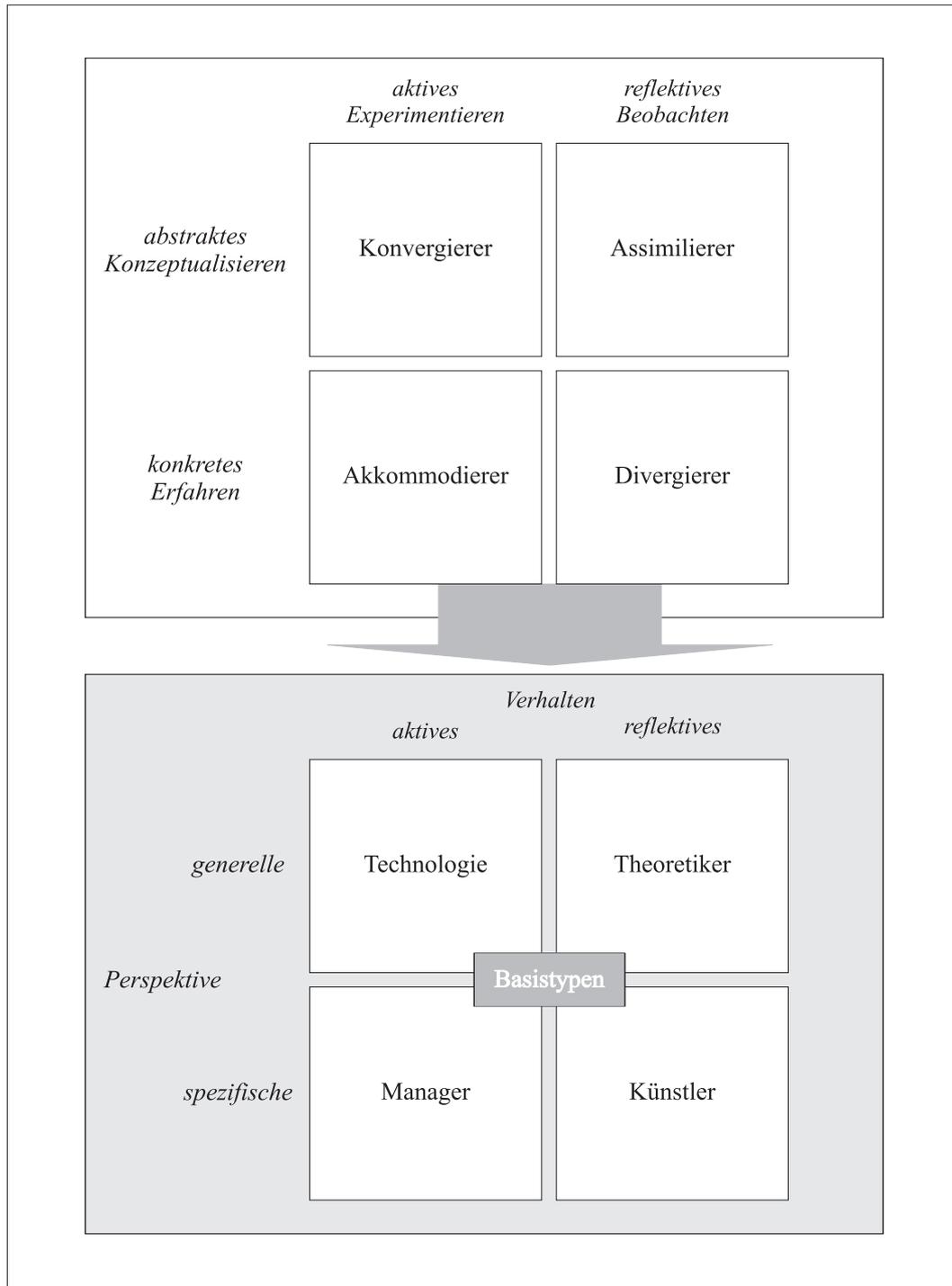
- *Konkretes Erfahren*: Rezeptiver, erfahrungsorientierter Ansatz, der stark auf gefühlsorientierten Urteilen basiert. Einfühlsam Lehrende ziehen eine Einzelfallbetrachtung theoretischen Überlegungen vor.
- *Abstraktes Konzeptualisieren*: Analytischer, konzeptioneller Ansatz, der stark auf logischem Denken und rationaler Evaluation basiert. Theorie und systematische Analyse werden betont. Offene Lernsituationen (Entdeckungslernen wie Simulation) erzeugen Lernfrustration.
- *Aktives Experimentieren*: Aktive, “tätige” Lernorientierung. Positive Lernformen sind Projekte oder Gruppendiskussionen; Abneigung gegen passive Lernformen wie Vorlesungen.
- *Reflektives Beobachten*: Annähernder, zögernder und reflektierter Zugang zum Lernen, der stark auf sorgfältige Beobachtung gestützt ist; Vorlesungsmethode wird bevorzugt.

Aus den differierenden Lernstilen resultieren die vier unterschiedlichen Lerntypen, die sich folgendermaßen umschreiben lassen:

- *Der Konvergierer*: Seine dominanten Lernfähigkeiten sind das “*abstrakte Konzeptualisieren*” und das “*aktive Experimentieren*”. Die Stärken des Konvergierers liegen in der praktischen Anwendung von Ideen. Sie sind meist unemotional und beschäftigen sich eher mit Dingen als mit Menschen. Konvergierer spezialisieren sich häufig auf technische Wissenschaften.

Übersicht 12

Lerntypologie



- *Der Divergierer*: Er besitzt die gegenteiligen Lernstärken des Konvergierers: die *“konkrete Erfahrung”* und das *“reflektive Beobachten”*. Der Divergierer kann konkrete Situationen aus einer Vielfalt an Perspektiven betrachten und ist ein Ideengenerator. Er ist imaginativ, emotional und hat breite kulturelle und künstlerische Interessen. Dieser

Lerntyp ist v. a. im Bereich der Gesellschafts- und Geisteswissenschaften, Organisations- oder Personalberater zu finden.

- *Der Assimilierer*: Seine dominanten Lernfähigkeiten sind “*abstraktes Konzeptualisieren*” und “*reflektives Beobachten*”. Die Stärken des Assimilierers liegen darin, Beobachtungen in integrierte Erklärungen zu bringen und so theoretische Konzepte zu erarbeiten. Da der Assimilierer weniger an der praktischen Anwendung von theoretischen Ansätzen interessiert ist, ist er häufig in naturwissenschaftlichen Forschungs- und Entwicklungsabteilungen anzutreffen.
- *Der Akkommodierer*: Er hat die gegenteiligen Interessen des Assimilierers: seine Stärken sind im Bereich des “*konkreten Erfahrens*” und des “*aktiven Experimentierens*” zu finden. Der Akkommodierer kann am besten Pläne oder Experimente ausführen und ist auch risikofreudiger als andere Lerntypen. Er passt sich den situativen Gegebenheiten an und löst Probleme in einer Versuch-Irrtum-Strategie. Der Akkommodierer kann häufig in aktionsorientierten Berufen wie Marketing oder Verkauf angetroffen werden.

Die erläuterten Lerntypen dienen in dieser Arbeit als Grundlage zur Entwicklung von vier plakativen Basistypen des Lernens in Unternehmen (vgl. Übersicht 12), die als konzeptionelle Ausgangspunkte für die weiteren Ausführungen fungieren. In diesem Zusammenhang wird nochmals auf die inhärente Dynamik von Lerntypologien hingewiesen: “[D]ie bisher vorliegenden Befunde rechtfertigen es nicht, von überdauernden und unveränderbaren Lerntypen auszugehen. Vielmehr kann man auch dann, wenn jemand einem Lerntyp zugehört, davon ausgehen, dass er in der Lage ist, sein Lernen situationsangemessen zu regulieren” (Friedrich/Eigler/Mandl 1997, S. 175 f.).

6 Ökonomische Relevanz individueller und sozialer Lernprozesse in Unternehmen

Wird davon ausgegangen, dass sich Erklärungsversuche des menschlichen Individual- und Sozialverhaltens wesentlich von den deduktiv-nomologischen Erklärungsmustern der Naturwissenschaften unterscheiden, dann können für das Handeln von Individuen keine gesetzesartigen Zusammenhänge angenommen werden. D. h.: Menschliches Verhalten kann – v. a. im Einzelfall – in seinen Ursache-Wirkungsbeziehungen nicht eindeutig deterministisch, sondern höchstens (in meist aggregierter Form mit Hilfe von Wahrscheinlichkeiten) probabilistisch erklärt werden. Dass das menschliche Verhalten lediglich mit Hilfe von derart bedingten Invarianzen umschrieben und prognostiziert werden kann, hat seinen Grund im grundsätzlich souveränen Wesen des Menschen. Das Handeln von Individuen ist demnach durch “subjektiven Sinn” geprägt und wird von Absichten, Werten, Ideen und Wahrnehmungen gesteuert, die sich im Zeitablauf aufgrund von “neuen Einsichten” ändern können. Derartige kognitive Veränderungsprozesse durch “neue Einsichten” – kurz: *Lernprozesse* – fördern und bestimmen das individuelle Verständnis über die wahrgenommene Wirklichkeit. *Lernprozesse können als interpretative Konstruktionsprozesse der Wirklichkeit verstanden werden, mit deren Hilfe das individuelle Verständnis der Wirklichkeit permanent aktualisiert wird.* Neben dieser Anpassungsmöglichkeit führen Lernprozesse aber auch zu einer inhärenten Dynamik des menschlichen Verhaltens: Da Lernprozesse nicht nur kognitive Phänomene darstellen, sondern auch das menschliche Verhalten beeinflussen können (und auch sollten), wird durch sie folglich auch die Prognostizierbarkeit menschlicher Handlungszusammenhänge erschwert: Lernende Individuen können im Zeitablauf ihr Verhalten bewusst und (v. a. für Beobachter) unvorhersehbar verändern.

Da davon auszugehen ist, dass sich die wahrgenommene Wirklichkeit eines Menschen im Zeitablauf immer auf irgendeine Art und Weise (mindestens in einem Lebensbereich – ob im Privatbereich, im Arbeitsumfeld und/oder in der globalen Makroumwelt) verändert, ist die Erkenntnis von der Notwendigkeit des “lebenslangen Lernens” eine triviale Schlussfolgerung. Wird jedoch bei der Analyse des menschlichen Lernens eine spezifische Lebenswelt – bspw. die *ökonomische Wirklichkeit* – fokussiert, dann kann die generalisierte Forderung nach permanenten Lernprozessen differenziert betrachtet werden. Die ökonomische Wirklichkeit wird u. a. stark durch die Handlungsmuster wirtschaftlicher Transaktionen geprägt. Praxisrelevante Erfolgsfaktoren gründen dabei vielfach auf dem *Verständnis für die Veränderung derartiger ökonomischer Transaktionsmuster im Zeitablauf.* Die Prognose er-

folgsversprechender Wandelprozesse und deren Wahrnehmung als Chance für zukünftige Aktivitäten zeichnen bspw. den idealtypischen Unternehmertyp Schumpeter'scher Prägung aus. Aus diesem Grund kann ein "realitätsnahes Verständnis" ökonomischer Aktionsmuster als eine essentielle Voraussetzung für den wirtschaftlichen Erfolg eines Individuums betrachtet werden.

In ökonomischen Zusammenhängen interessieren jedoch neben der Individualebene v. a. zwei weitere Analyseebenen: (1) die Gruppen- und Organisationsebene¹⁰ sowie (2) die Ebene der Organisation-Umwelt-Beziehungen. Analog zur Individualebene kann auch für diese Ebenen angenommen werden, dass unternehmerische Erfolgsfaktoren v. a. auf dem *Verständnis für die Veränderung ökonomischer Transaktionsmuster* beruhen. Unabhängig von der Betrachtungsebene ist dieses realitätsnahe Verständnis jedoch immer ein situatives Konstrukt. In einer stabilen bzw. statischen ökonomischen Umwelt ist bspw. die Notwendigkeit einer permanenten Adaption an neuartige Transaktionsmuster nicht gegeben: Das einmal gewonnene Verständnis über die Wirklichkeit bleibt intertemporär wertvoll, da Veränderung per definitionem nicht stattfindet. Je dynamischer und volatiler sich jedoch die ökonomische Realität darstellt, desto entscheidender stellen sich individuelle Aktualisierungsmaßnahmen bezüglich des ökonomischen Wissens dar. Annahmegemäß sinkt schließlich die "Halbwertszeit" des erfolgswirksamen Wissens mit zunehmender Veränderungsdynamik. Unter diesen Umständen werden Lernprozesse zum Fundament des individuellen Überlebens, da durch sie eine permanente Wissensaktualisierung gewährleistet werden kann.

Für die ökonomische Realität von Unternehmen können somit Lernprozesse (und deren spezifische, situative Notwendigkeit) differenziert analysiert werden. Lernprozesse lassen sich (1) auf der *Individualebene* – d. h.: bei den einzelnen Mitarbeitern –, (2) auf der *Gruppen- und Organisationsebene* – d. h.: in Teams, Abteilungen, Geschäftsbereichen etc. –, sowie (3) auf der Ebene der *Organisation-Umwelt-Beziehungen* – d. h.: im relevanten Markt, im Wettbewerb, der Branche etc. – untersuchen. Zwischen diesen Ebenen bestehen vielfältige Beziehungen (vgl. Übersicht 1, S. 7): Diese unschwer diagnostizierbaren Interdependenzen verkomplizieren jedoch die Beantwortung der vornehmlich aus betriebswirtschaftlicher Perspektive relevanten Frage nach der *Erfolgswirksamkeit von Lernprozessen*. Aus ökonomischer Sicht sind schließlich unternehmerische Aktivitäten bzw. Analysen nur dann als rational einzustufen, wenn dadurch direkt oder indirekt Wertsteigerungsprozesse initiiert werden. Andernfalls stellt eine betriebswirtschaftliche Betrachtung von Lernprozessen eine absichtslose *L'art pour l'art* dar. D. h.: *Die Analyse von Lernprozessen ist erst dann ökonomisch rational, wenn Lernprozesse in Unternehmen originär zu Wertsteigerungen führen.*

7 Unternehmerische Wertsteigerung und Lernprozesse

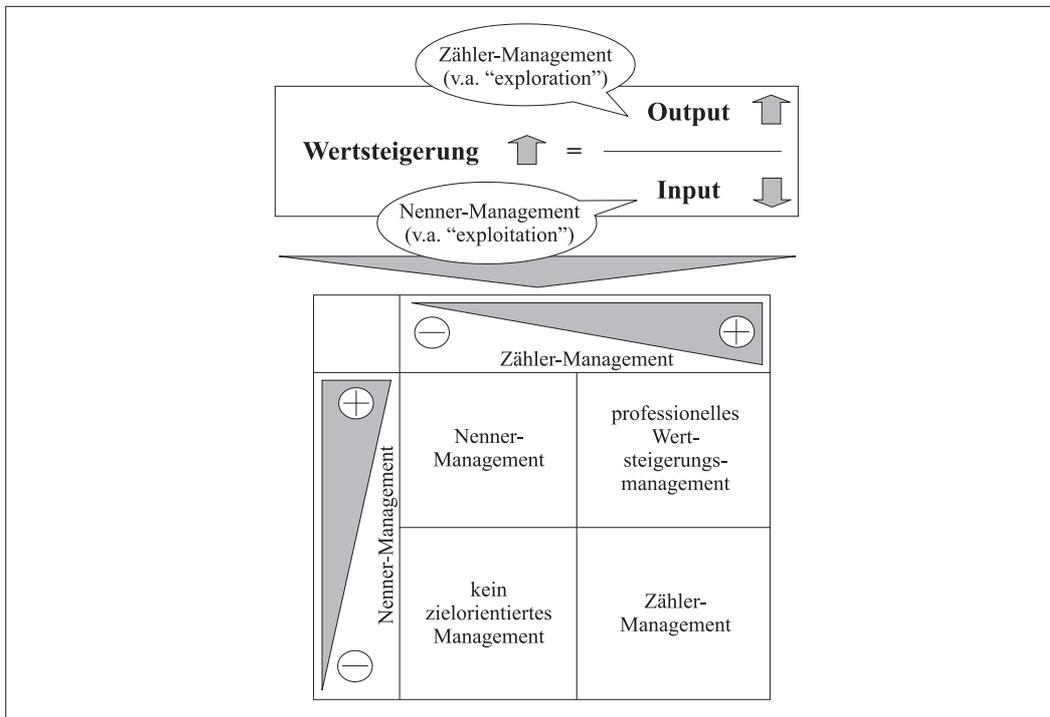
Unternehmerischer (Miss-)Erfolg resultiert aus dem Ausmaß der Wertsteigerung, die wiederum das wertmäßige Verhältnis von Output zu Input widerspiegelt. Wertsteigerung kann nach Porter als das betriebswirtschaftliche Oberziel bezeichnet werden: “Creating value for buyers that exceeds the cost of doing so is the goal of any generic strategy. Value, instead of cost, must be used in analyzing competitive position” (Porter 1998, S. 38). D. h.: Ein Unternehmen ist nur dann langfristig erfolgreich, wenn es durch seinen Leistungserstellungsprozess dem eingesetzten Input einen Mehrwert beifügt. Grundsätzlich können dabei vier Wege der unternehmerischen Erfolgsgenerierung unterschieden werden (vgl. Übersicht 13).

Die erste Möglichkeit wird als *Nenner-Management* bezeichnet. Hierbei wird eine Wertsteigerung dadurch erreicht, dass bei quasi unverändertem Output der momentane Input konsequent minimiert wird (bspw. durch Cost-cutting-Konzepte, Personalabbau, Rationalisierung, Prozessoptimierung etc.). Das Nenner-Management ist demnach ein Optimierungskonzept für bestehende unternehmerische Aktivitäten. Die zweite Variante des Wertsteigerungsmanagements wird als *Zähler-Management* bezeichnet. Dabei wird bei quasi unverändertem Input versucht, den (auch: potentiellen) Output zu maximieren (bspw. durch Markterweiterung, FuE-Aktivitäten, Personalentwicklung etc.). Das Zähler-Management ist somit ein Wachstumskonzept und bezieht sich u. a. auch auf zukünftige unternehmerische Aktivitäten. Wird das Nenner- mit dem Zähler-Management kombiniert, ergibt sich die dritte Möglichkeit des Wertsteigerungsmanagements. Diese Kombination kann als *professionelles Wertsteigerungsmanagement* bezeichnet werden. Im Rahmen dieses Konzepts werden bestehende unternehmerische Aktivitäten optimiert, aber gleichzeitig wird auch in zukünftige Aktivitäten investiert. Abschließend ist für das Wertsteigerungsmanagement auch die Möglichkeit denkbar, dass der unternehmerische Erfolg kein intendiertes, zielorientiert-beeinflusstes Resultat unternehmerischer Aktivitäten ist. In diesem vierten Fall ergibt sich unternehmerischer (Miss-)Erfolg aus Phänomenen wie Zufälligkeiten oder Glück, die sich jedoch a priori einer betriebswirtschaftlich-rationalen Betrachtung nur bedingt erschließen. Über die Konzeption des Nenner-Managements einerseits und derjenigen des Zähler-Managements andererseits, kann ein konkreter Bezug zu Lernprozessen in Unternehmen hergestellt werden.

Beim *Nenner-Management* orientieren sich die unternehmerischen Handlungsmuster am Status quo. Dabei liefern formal-rational begründete Zu-

Übersicht 13

Wertsteigerungsmöglichkeiten



standsbeschreibungen von innerorganisatorischen Einsparungspotentialen die Referenzgrößen für optimierende Veränderungsaktivitäten. Beim Nenner-Management weist die Handlungsorientierung somit auf der Gruppen-/Organisationsebene einen starken Bezug auf *vorhandene* Strukturen, und auf der Ebene der Organisation-Umwelt-Beziehungen einen starken Bezug auf *vorhandene* Märkte, Wettbewerber und Produkte bzw. Dienstleistungen auf. In diesem Zusammenhang wird spezifisches, detailliertes und konkretes Wissen relevant. Folgerichtig orientieren sich dann auch die (ebenen-spezifischen und -übergreifenden) Lernprozesse in Unternehmen, die das Konzept des Nenner-Managements präferieren, an der Veränderung *bestehender* Strukturen. Deshalb kann von "strukturellem Lernen" bzw. "Lernen an Strukturen" oder einem "Push-Lernen" (von der Gegenwart) gesprochen werden (Klimecki/Laßleben/Altehage 1995, S. 37). Es kann angenommen werden, dass Lernprozesse, die auf die Veränderung von vorhandenen Strukturen fokussiert sind, zu einem "Verbesserungslernen" tendieren. Damit werden aus Sicht des Wertsteigerungsmanagements sog. "exploitation"-Maßnahmen gestützt.

Beim *Zähler-Management* werden alternative Zukunftsentwürfe fokussiert und diese als inhaltliche Orientierungspunkte für angestrebte programmatische Veränderungsmaßnahmen betrachtet. Unter dieser Wachstumsperspektive werden die notwendigen Bezüge über inhaltlich-normative Leitbilder her-

gestellt. Die unternehmerischen Handlungsmuster weisen folglich auf der Gruppen-/Organisationsebene einen starken Bezug auf *zukünftige* Strukturen, und auf der Ebene der Organisation-Umwelt-Beziehungen einen starken Bezug auf *zukünftige* Märkte, Wettbewerber sowie Produkte bzw. Dienstleistungen auf. Bei Unternehmen, deren Veränderungsbestrebungen visionären Charakter aufweisen, kann damit eher generelles, abstraktes und normatives Wissen als relevant erachtet werden. Analog zum Nenner-Management beeinflusst dieses Orientierungsmuster des Zähler-Managements auch die (ebenen-spezifischen und -übergreifenden) Lernprozesse in Unternehmen: Das Lernen orientiert sich an *potentiellen* Strukturen. Deshalb kann von “visionärem Lernen” bzw. “Lernen an Visionen” oder einem “Pull-Lernen” (aus der Zukunft) gesprochen werden (Klimecki/Laßleben/Altehage 1995, S. 37). Es kann angenommen werden, dass Lernprozesse, die sich an Visionen über zukünftige Strukturen orientieren, zu einem “Veränderungslernen” führen. Aus Sicht des Wertsteigerungsmanagements unterstützen diese Lernprozesse sog. “exploration”-Maßnahmen.

Die beiden Lernarten – “Vertiefungslernen” und “Veränderungslernen” – wirken aber erst dann in zielorientierter Weise auf die unternehmerische Wertsteigerung, wenn durch sie im konkreten Fall die organisatorische Handlungsorientierung maßgeblich gestützt wird:

“Organizational routines and higher level procedures to alter them in response to environmental changes and/or to failure in performance embody a continuous tension between efforts to improve the capabilities of doing *existing* things, monitor *existing* contracts, allocate *given* resources, on the one hand, and the development of capabilities for doing new things or old things in new ways.” Und: “In general, each organizational arrangement of a firm embodies procedures for resource allocation to particular activities ... , and for the efficient use of these resources in the search for new products, new processes, and procedures for improvements in existing routines”(Dosi 1988, S. 1133 und 1135).

Ein Unternehmen, das bspw. essentielle Schwierigkeiten zu bewältigen hat (Liquiditätsprobleme) und sich folglich in einer prekären Situation befindet, braucht v. a. Maßnahmen des Nenner-Managements (Cost-cutting/ Downsizing-Maßnahmen), da diese meist kurzfristiger zum gewünschten Erfolg führen als Maßnahmen des Zähler-Managements. In diesem spezifischen situativen Kontext besitzt deshalb ausschließlich das “Vertiefungslernen” eine sekundierende Funktion. Im umgekehrten Fall sind Situationen des radikalen Wandels denkbar, in denen lediglich ein “learning to forget” und damit Prozesse des “Veränderungslernens” unternehmerischen Erfolg versprechen. Aus diesen Beispielen wird die Notwendigkeit für eine zusätzliche Art des

Lernens ersichtlich. Es ist schließlich für Unternehmen essentiell, dass in spezifischen, situativen Kontexten die problemadäquate Lernart (“exploration” vs. “exploitation”) erkannt und gefördert wird. Diese Art des “Lernens des Lernens” kann als “*Problemlösungslernen*” bezeichnet werden.

8 Konzeptionelle Verbindung von Lernkultur und Unternehmenserfolg

Aufbauend auf der Unterscheidung der drei Analyseebenen – Individual-, Gruppen-/Organisations- und Umweltebene – kann auch der eher vage Begriff der *Lernkultur* eines Unternehmens differenziert betrachtet werden. Es erscheint hierbei nicht sinnvoll, von “der” Lernkultur zu sprechen. Dies suggeriert eine quasi monolithische Kulturerscheinung. Es wird deshalb vorgeschlagen, unter dem Begriff “Lernkultur” die “soziale Architektur der organisatorischen Wissensteilung” als dynamisches Gesamtphänomen zu verstehen, das jedoch unter mehreren Fokussen näher betrachtet werden kann: (1) unter dem Fokus der individuellen Analyse wird der (psychologisch-kognitiven) Frage nachgegangen, wie Individuen lernen bzw. verlernen; (2) auf der Gruppen- bzw. Organisationsebene werden die kollektiven Mechanismen eines “market for knowledge” analysiert (Kernfrage: “Why should I tell you what I know?”), und (3) auf der Ebene der Organisation-Umwelt-Beziehungen stehen die Anforderungen des strategischen Managements (Kernfragen: “Where to compete?”, “How to compete?”) an die unternehmerische Lernkultur im Mittelpunkt der Betrachtung. Mit Hilfe dieser differenzierten Betrachtung der Lernkultur wird im folgenden ein Konzept entwickelt, das Lernprozesse in Unternehmen mit der korrespondierenden unternehmerischen Performance verbindet.

Die drei dargestellten, unterschiedlichen Lernarten sind Konzepte der Individualebene. D. h.: Das Anpassungs- bzw. Vertiefungs- und das Veränderungslernen sind zwei diametrale, interpretative Konstruktionsprozesse der Wirklichkeit *durch Individuen*, mit deren Hilfe das Verständnis der Wirklichkeit permanent aktualisiert wird; dabei wird dieser Verständnisprozess durch das Prozess- bzw. Problemlösungslernen reguliert. Aufgrund der Vielfalt individueller Eigenschaften ist anzunehmen, dass es auch auf der Individualebene eine Vielfalt differierender *Handlungs- und Lerntypen* gibt (siehe hierzu Abschnitt 5.2). Bei aller Diversität lassen sich jedoch grundsätzlich zwei wesentliche Kategorien dieser individuellen Handlungs- und Lerntypen vermuten, bei denen entweder Prozesse des Vertiefungs- oder des Veränderungslernens vorherrschen. Die Typen der ersten Kategorie werden als “*konservative*”, diejenigen der zweiten Kategorie als “*progressive Lerntypen*” bezeichnet. Die zielorientierten Aktivitäten des *Sozialsystems* “Unternehmen” sind wiederum eine Resultante dieser individuellen Handlungs- und Lernprozesse der Organisationsmitglieder (Hedberg 1981, S. 3). Dabei kann angenommen werden, dass sich die in einer gewissen Bandbreite unter den Mitarbeitern eines Unternehmens anzutreffenden individuellen Hand-

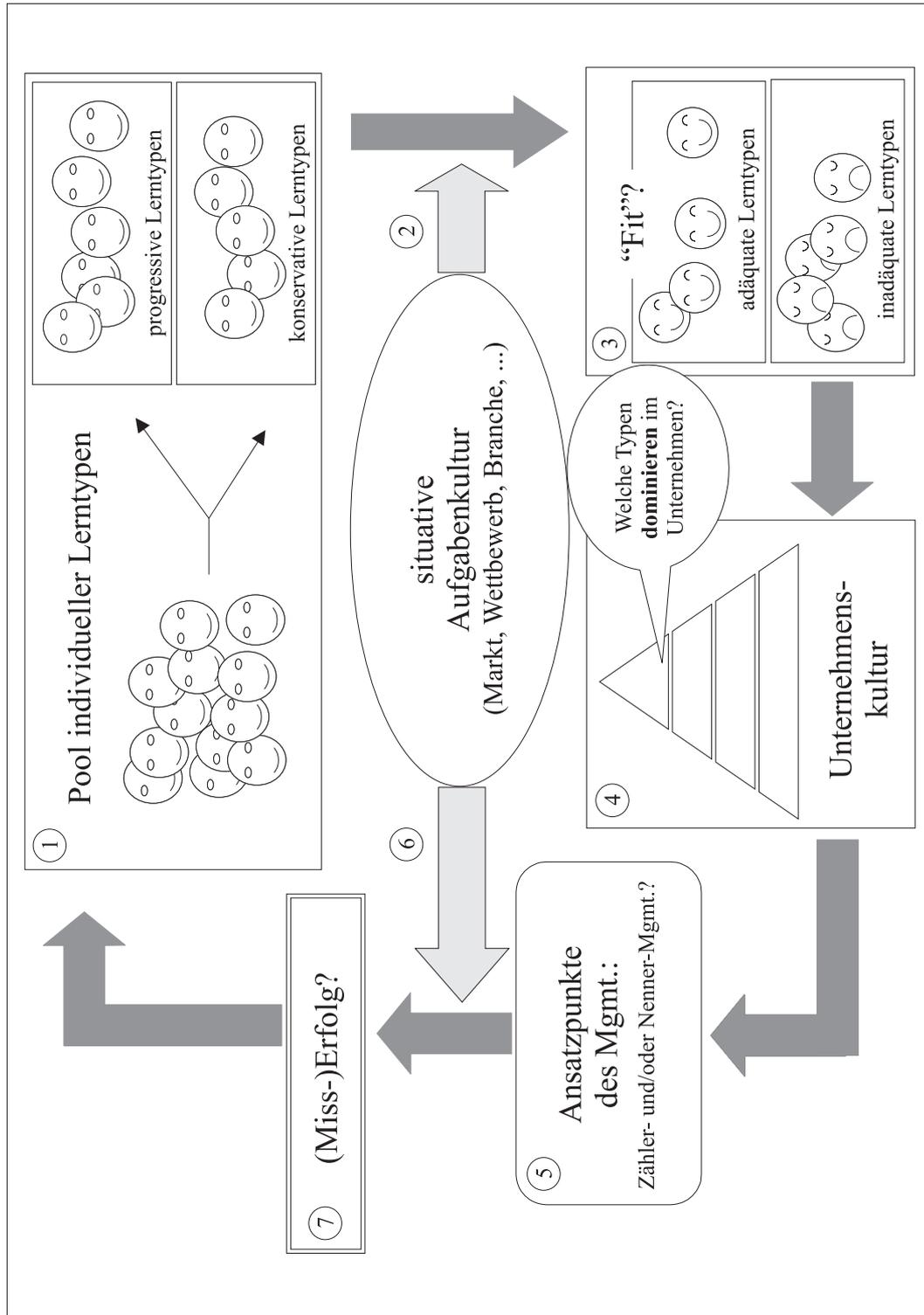
lungs- und Lerntypen in unterschiedlicher Penetranz im kulturellen Erscheinungsbild des Unternehmens “wirksam” durchsetzen. D. h.: Bestimmte Handlungs- und Lerntypen dominieren, während andere als rezessiv einzuordnen sind.¹¹ Die empirische Analyse bzw. Bestätigung dieser durchaus plausiblen Annahme ist sicherlich im Detail problematisch. Trotzdem bietet die Analyse der dominierenden Handlungs- und Lerntypen unter einer spezifisch betriebswirtschaftlichen Perspektive einen Vorteil: Die meisten ökonomischen Organisationen besitzen formal-geregelte Strukturen zum Zwecke der Arbeitsteilung und Aufgabenkoordination. Diese Strukturen – ob nun im konkreten Fall als sinnvoll oder eher unpassend anzusehen – reflektieren die sichtbare, formale Unternehmenskultur. So gesehen lassen sich die Aufgabenträger des Top-Managements (bspw. Vorstand, Geschäftsführung) als die dominierenden Lerntypen etikettieren. Damit soll nicht gesagt werden, dass mit einem derartigen Kulturverständnis *alle* möglichen (v. a. tiefer liegenden informalen) Facetten der Kulturforschung für irrelevant erachtet werden. Ganz im Gegenteil. Mit der hier vertretenen Dominanz-Annahme kann das weite unternehmensspezifische Spektrum kultureller Variablen vielmehr zielorientiert begrenzt und somit operationalisiert werden. Im konkreten Einzelfall genügt hierbei die Analyse der “offiziellen” Kulturträger eines Unternehmens, um Hinweise auf die vorliegende Unternehmenskultur zu gewinnen. Diese Kulturforschung weist zwar einen oberflächlichen Charakter auf, ist jedoch in ihrer Begrenztheit für die hier zu untersuchenden Sachverhalte nutzbringend.

In Zusammenhang mit der Herausbildung dominanter bzw. rezessiver Handlungs- und Lerntypen kann ein wesentlicher Einflussfaktor in der sog. “Aufgabenkultur” der Unternehmen – d. h.: dem Unternehmensumfeld (Markt, Wettbewerb, Branche) – gesehen werden. Mit der Aufgabenkultur werden die Eigenschaften der unternehmensspezifischen Umwelt umschrieben. Damit wird gewissermaßen ein “Anforderungsprofil” für die Unternehmen definiert (vgl. Abschnitt 3). Um erfolgreich zu agieren, müssen diese die externen Chancen und Risiken mit ihren internen Stärken und Schwächen vereinbaren.¹² Dabei zählt der Pool individueller Lerntypen zum “harten Kern” der internen Stärken-Schwächen-Analyse. Aus strategischer Sicht sollte dabei jedes Unternehmen die Gegebenheiten seiner spezifischen Aufgabenkultur mit seinem vorhandenen Lerntypen-Pool in ein stimmiges, Erfolg versprechendes Verhältnis (Fit) bringen. Letztlich ist somit die Unternehmenskultur ein Ergebnis der unternehmerischen Lernkultur, die sich v. a. durch das Zusammenspiel der dominierenden, individuellen Handlungs- und Lerntypen mit der unternehmerischen Aufgabenkultur konstituiert. Die *Erfolgswirksamkeit der Lernkultur* ergibt sich dabei indirekt über die vom Management präferierten Ansätze für umzusetzende Handlungsprogramme (Nenner- und/oder Zähler-Management). Die Entscheidung für bestimmte Ansätze

wird dabei annahmegemäß auf die Dominanz bestimmter Lern- und Handlungstypen im Unternehmen zurückgeführt. Die dargestellten Zusammenhänge sind in Übersicht 14 skizziert.

Übersicht 14

Zusammenhang Lernkultur und Performance



9 Dreidimensionale Typologie individueller Handlungs- und Lerntypen

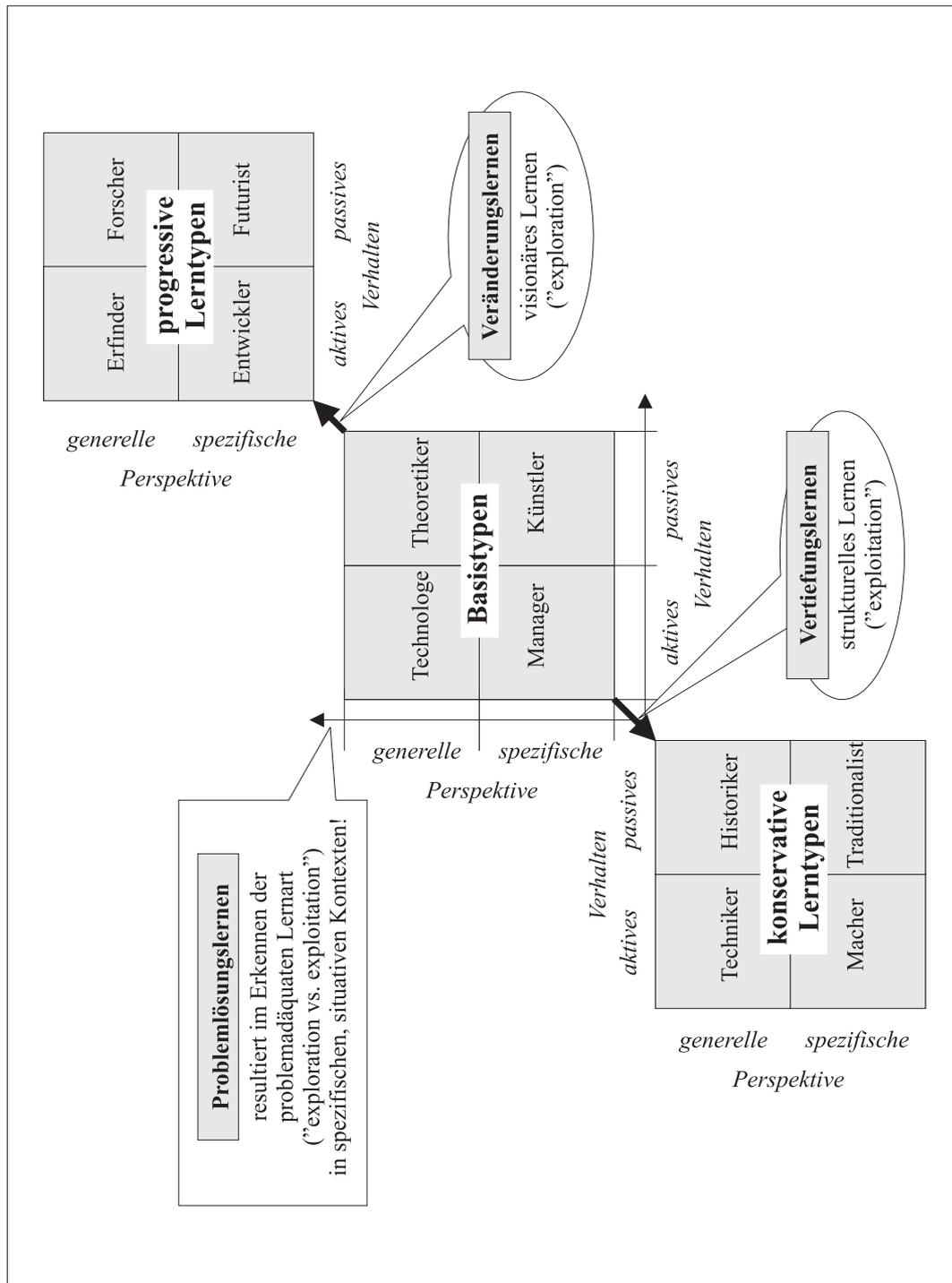
Im vorhergehenden Abschnitt wird die Vielfalt differierender *Handlungs- und Lerntypen* auf der Individualebene nur eindimensional durch die Dichotomie von konservativen und progressiven Lerntypen erfasst. Werden zusätzlich die beiden Dimensionen “Perspektive” und “Verhalten” betrachtet, ergibt sich die in Übersicht 15 dargestellte dreidimensionale Typologie. Die Dimension “Perspektive” umschreibt dabei das Orientierungsspektrum des individuellen Wissenserwerbs, das entweder tendenziell breit oder eher tief ausgeformt sein kann, und demnach die Ausprägungen “generell” und “spezifisch” besitzt. Die Dimension “Verhalten” erfasst die Agilität von Individuen im Rahmen von Lern- sowie Handlungsprozessen und weist mit den Ausprägungen “aktiv” und “passiv” auf unterschiedliche Grade der temperamentsbedingten Beweglichkeit, Lebendigkeit und Regsamkeit hin. Mit den beiden Dimensionen “Perspektive” und “Verhalten” – die sich im literarischen Mainstream zum individuellen Lernen etabliert haben – lassen sich vier *Basistypen* für die individuellen Handlungs- und Lerntypen unterscheiden (vgl. Abschnitt 5.2):

- Der *Theoretiker* hat eine generelle Perspektive, verhält sich jedoch eher passiv. Er ist der Typus des distanzierenden Denkers, der situative Gegebenheiten analysierend reflektiert.
- Der *Technologe* besitzt eine generelle Perspektive, verhält sich aber aktiv. Er ist zwar ein tendenziell distanzierender Typ, der jedoch Maßnahmen ergreift, sobald er Situationen als handhabbar erachtet.
- Der *Manager* besitzt eine spezifische Perspektive und verhält sich aktiv. Dies umschreibt einen individualistischen Typ, der ein hohes Commitment für seine persönliche Aufgabenerfüllung aufweist, stark involviert ist und jederzeit (z. T. unreflektiert) aktivistisch eingreift.
- Der *Künstler* hat eine spezifische Perspektive, verhält sich aber eher passiv. Er ist ein individualistischer Typ, der sich zwar stark seiner persönlichen Aufgabenerfüllung verpflichtet und damit sozial stark involviert fühlt, aber trotzdem situative Gegebenheiten analysierend reflektiert.

Jeder dieser vier Basistypen kann nun in einer konservativen oder in einer progressiven Variante ausgeprägt sein. Das hängt davon ab, ob Vertiefungs- oder Veränderungslernen vorherrscht. Dies wird annahmegemäß vom situativen Lernkontext determiniert und hängt maßgeblich vom individuellen “Reifegrad” des *Problemlösungslernens* ab. Herrscht Vertiefungslernen vor,

Übersicht 15

Typologie individueller Handlungs- und Lerntypen



ergibt sich eine konservative Variante, und beim Veränderungslernen eine progressive Abart der vier Basistypen:¹³

- Die konservative Variante des Theoretikers ist der *Historiker*, während das progressive Pendant als *Forscher* bezeichnet wird.

- Zum Technologen passen der konservative Lerntyp des *Technikers* und der progressive Typ des *Erfinders*.
- Beim Manager lassen sich der *Macher* als konservative Variante und der *Entwickler* als progressiver Typ unterscheiden.
- Der Künstler wird als konservativer Typ zum *Traditionalist*, die progressive Variante ist der *Futurist*.

Da es sich bei Lernprozessen um höchst dynamische Phänomene handelt, ist davon auszugehen, dass einem Individuum ein einmal diagnostizierter, charakteristischer Lerntyp nicht als konstantes Attribut zugewiesen werden kann. Es ist vielmehr davon auszugehen, dass sich das individuelle Lernverhalten den situativen Gegebenheiten (bspw. einer veränderten Aufgabenkultur) anpassen kann. Folglich ist die dargestellte Typologie individueller Handlungs- und Lerntypen in der Realität durch die *Permanenz der Variabilität* gekennzeichnet.

10 Aufgabenkulturen und Erfolg versprechende Handlungs- und Lerntypen

In der betriebswirtschaftlichen Literatur hat sich die auf Überlegungen von Deal/Kennedy basierende Typologie von vier Normtypen von Aufgabenkulturen durchgesetzt.¹⁴ Diese vier Normtypen umschreiben mit Hilfe der Dimensionen “Entscheidungsrisiko” und “Marktdynamik”¹⁵ unterschiedliche Konstellationen im Rahmen der Organisation-Umwelt-Beziehungen. Die vier Normtypen werden in Übersicht 16 (vgl. S. 46) erläutert (vgl. auch Übersicht 3, S. 11). Für jede dieser differierenden Aufgabenkulturen kann angenommen werden, dass bestimmte Lerntypen komparative Vorteile gegenüber anderen Lerntypen vorzuweisen haben. Ausgangspunkt ist die Erfahrung: “Different types of business had to be managed differently”. Dabei werden folgende Annahmen zugrunde gelegt:

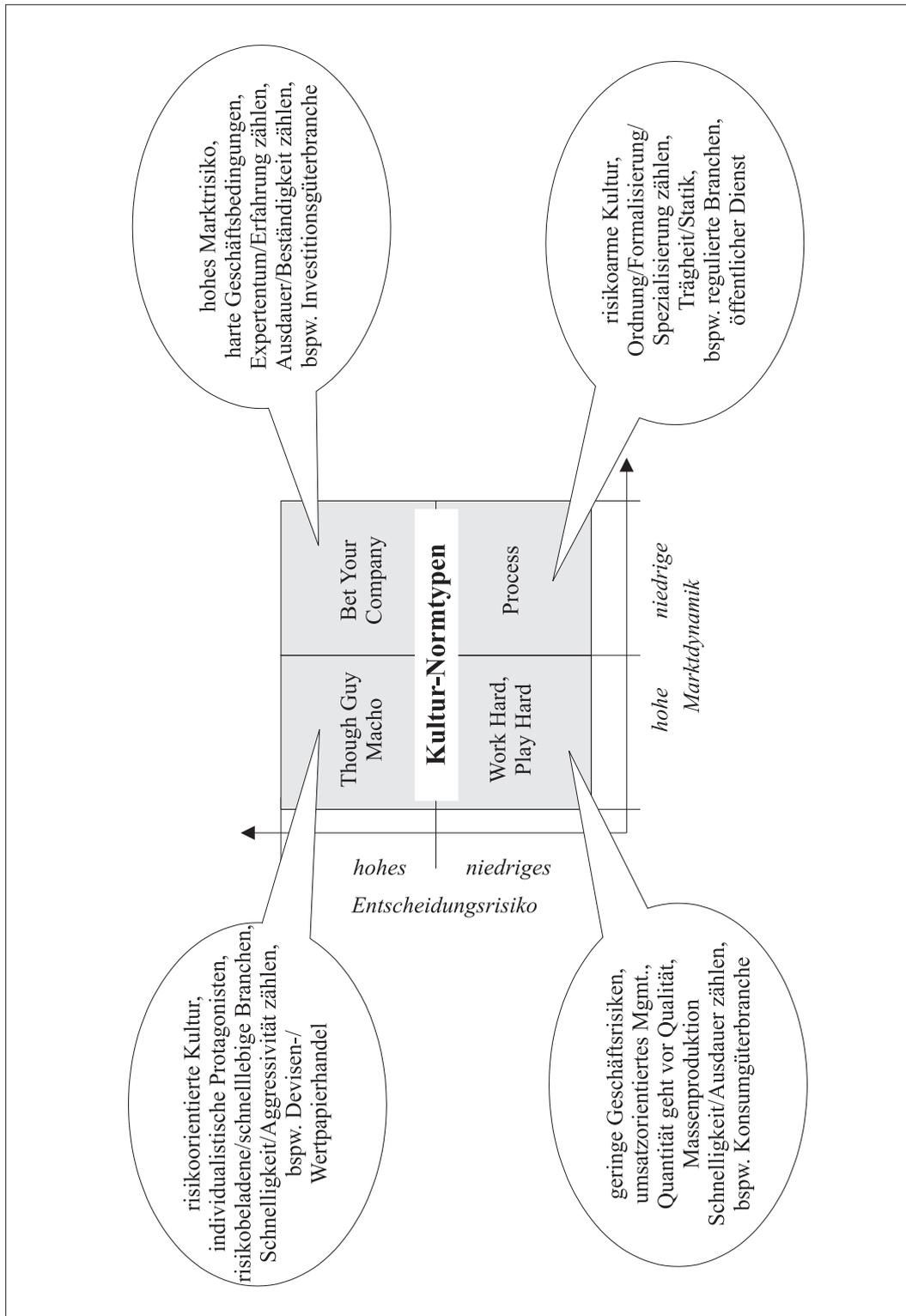
- Annahme 1a: Je höher das Entscheidungsrisiko, desto erfolgreicher sind progressive Lerntypen.
- Annahme 1b: Je niedriger das Entscheidungsrisiko, desto erfolgreicher sind konservative Lerntypen.
- Annahme 2a: Je höher die Marktdynamik, desto erfolgreicher sind aktive Lerntypen.
- Annahme 2b: Je niedriger die Marktdynamik, desto erfolgreicher sind passive Lerntypen.
- Annahme 3a: Je höher der Grad des Problemlösungslernens, desto erfolgreicher ist eine generelle Perspektive.
- Annahme 3b: Je niedriger der Grad des Problemlösungslernens, desto erfolgreicher ist eine spezifische Perspektive.

Mit Hilfe dieser Annahmen kann eine konzeptionelle Verknüpfung der vier Aufgabenkulturtypen mit korrespondierenden Erfolg versprechenden, individuellen Lerntypen erfolgen. Diese Zuordnung, die in Übersicht 17 (vgl. S. 48) graphisch dargestellt ist, hat hypothetischen Charakter. D. h.: Basierend auf den erwähnten Annahmen, stellt diese plausible Zuordnung eine unbewiesene Annahme dar, die empirisch getestet werden kann. Trotzdem kann davon ausgegangen werden, dass sich die jeweils Erfolg versprechenden Handlungs- und Lerntypen in den verschiedenen Aufgabenkulturen voneinander unterscheiden, und dass es keinen “omnipotenten Lerntypus” (gemäß dem Leitspruch “One type fits all”) gibt.

Die “*Tough Guy Macho*”-Aufgabenkultur ist geprägt durch die Rasanzen im Zusammenspiel eher undisziplinierter, aber ergebnisorientierter Marktteil-

Übersicht 16

Normtypen von Aufgabekulturen nach Deal/Kennedy



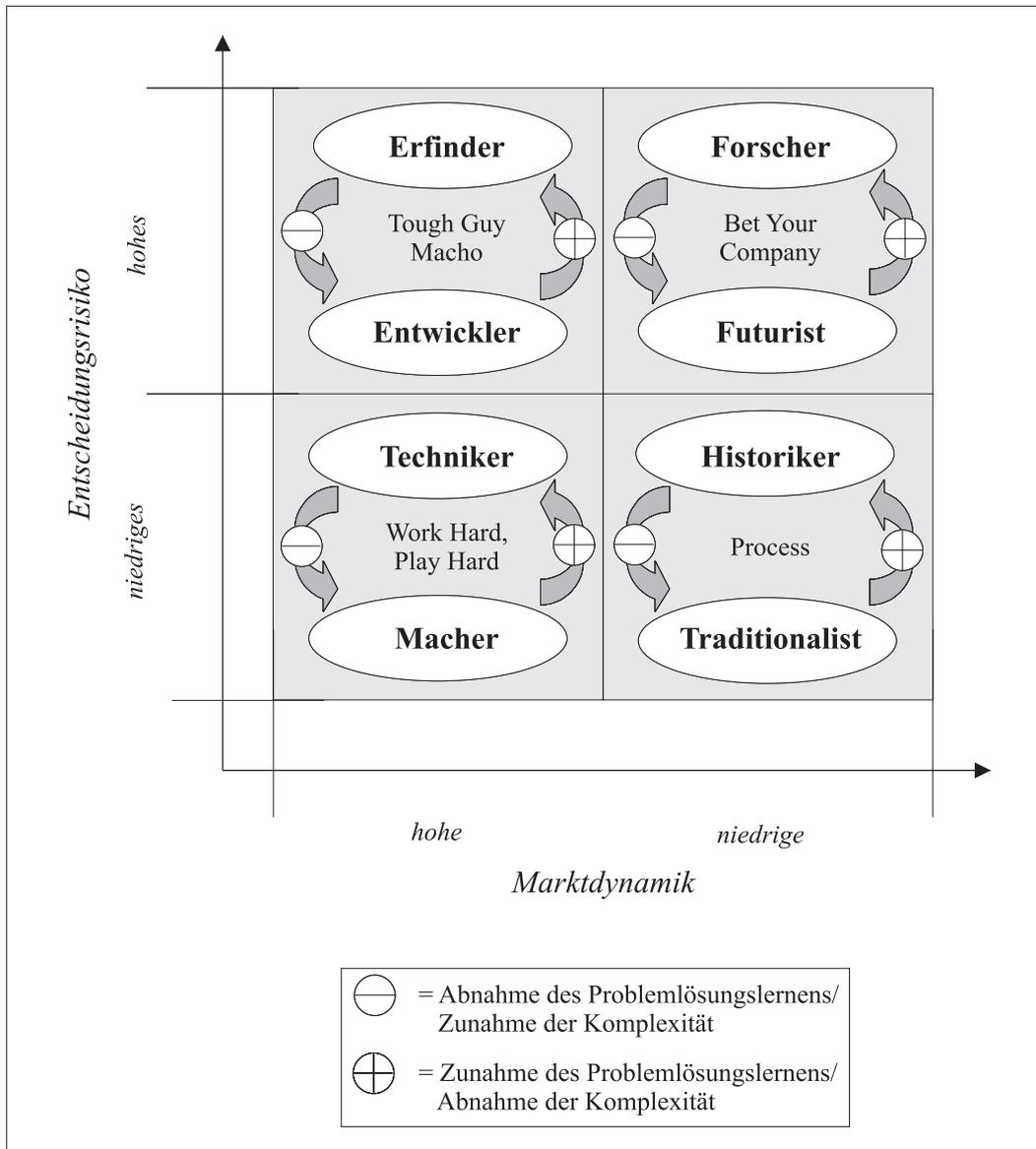
nehmer (Motto: “Der Zweck heiligt die Mittel.”). Hier erscheint der aktive, progressive Lerntyp des *Erfinders* vorteilhaft, sofern sich bestimmte “Spielregeln” auf dem Markt bzw. im Wettbewerb etablieren – d. h.: die Komplexi-

tät ist dann, bei aller marktlichen Dynamik, handhabbar. Nimmt jedoch die Komplexität aufgrund eskalierender Tendenzen zu (bspw. Hyperwettbewerb), dann ist der progressive *Entwickler*-Typ mit seiner spezifischen, konkret-problemlösungsorientierten Perspektive adäquat. Ebenfalls eher progressive Lerntypen scheinen in der "*Bet Your Company*"-Aufgabenkultur komparative Vorteile vorzuweisen. Im Gegensatz zur "Tough Guy Macho"-Aufgabenkultur ist jedoch in dieser Aufgabenumwelt weniger ein "aktivistisches" Verhalten, als vielmehr ein dezentes, diskretes Auftreten auf dem Markt gefragt. Da in dieser Kultur das unternehmerische Expertenwissen als Wettbewerbsvorteil gilt, ist der progressive, theoretisch-fundierte *Forscher*-Typ grundsätzlich Erfolg versprechend, da er analytisch-fundiertes Erfahrungswissen repräsentiert. Verliert jedoch das Erfahrungswissen aufgrund einer Komplexitätszunahme in der Aufgabenumwelt an Wert (bspw. durch technologische Innovationen), erscheint in zunehmendem Maße der *Futurist* adäquater, da dieser Lerntyp die Progressivität mit einer analytischen Beobachtungsgabe sowie einer spezifischen problemlösungsorientierten Perspektive verbindet. Die "*Work Hard, Play Hard*"-Aufgabenkultur weist die typischen Charakteristika der Massenproduktion auf: das Umsatzziel ist essentiell, auf saturierten Märkten wird rigoros um Marktanteile gekämpft und das Management-Instrumentarium des Marketing-Mix dominiert. Hier ist der konservative Lerntyp des *Technikers* vorteilhaft, der spezifisches (hier: marktorientiertes) Fachwissen mit einer generellen Perspektive und aktivem Verhalten vereint. Bei Zunahme der Komplexität (bspw. durch neue Märkte) und damit einhergehender Abnahme des Grads des Problemlösungslernens, kann der aktionsorientierte *Macher* als vorteilhaft betrachtet werden: Er repräsentiert die "Economies of Speed"-Logik, nach der ein schnelles (evtl. unreflektiertes) Handeln einerseits konkrete Wettbewerbsvorteile schafft ("first mover advantages") sowie andererseits Handlungsfähigkeit symbolisiert, und ist folglich das Gegenteil eines evtl. durch permanente Analyse paralyisierten Theoretikers. Die "*Process*"-Aufgabenkultur zeichnet sich durch formalisierte, regulierte Wettbewerbsstrukturen aus. Dieses Aufgabenumfeld ist demnach relativ stabil und prognostizierbar. Einmal erworbenes Wissen bleibt langfristig wertvoll. Aus diesem Grund werden auch eher passive, konservative Lerntypen als nützlich erachtet, welche gegenwärtig vorhandenes Wissen nahezu unverändert in die Zukunft extrapolieren. Bei sehr stabilen Verhältnissen wird dabei der *Historiker* als adäquat betrachtet. Bei ihm handelt es sich um einen eher distanziernten Lerntyp, der sein Verhalten vollständig aus Erkenntnissen der Vergangenheit ableitet. Der *Traditionalist* ist wiederum ein Lerntyp, der bei zunehmender Dynamik und Komplexität im Aufgabenumfeld (bspw. durch Deregulierungsmaßnahmen) skeptisch dem Neuen gegenübersteht, und sich im dadurch notwendigen (graduellen) Anpassungsprozess tradierten Gewohnheiten und Gepflogenheiten verpflichtet fühlt. Trotzdem passt sich der Tradi-

tionalist langfristig den neuen Gegebenheiten an, auch wenn er selbst kein Promotor des Wandels, sondern eher ein Bewahrer des Althergebrachten ist.

Übersicht 17

Aufgabenkulturen und Erfolg versprechende Lerntypen



Die erläuterten Lerntypen werden aus reinen Plausibilitätsüberlegungen heraus den spezifischen Aufgabenkulturen und Komplexitätsniveaus zugeordnet. Dieser Zuordnung liegt die Annahme zugrunde, dass die den spezifischen Aufgabenkulturen zugeordneten Lerntypen den Erfolg eines Unternehmens maßgeblich determinieren, vorausgesetzt sie *dominieren* im Unternehmen. Diese angenommene Ursache-Wirkungs-Beziehung kann empirisch getestet werden. In der Realität ist es dabei bspw. durchaus denkbar, dass die Lernkultur eines Unternehmens mit der "Work Hard, Play Hard"-Aufgabenkultur von Historikern dominiert wird – und nicht wie vor-

geschlagen – von Technikern oder Machern. Ist dieses Unternehmen langfristig erfolgreich, wäre die dargestellte Konzeption über den Zusammenhang von Lerntypen, Aufgabenkulturen und Unternehmenserfolg im Detail falsifiziert.

11 Gestaltungsempfehlungen für empirische Erhebungen

Die Sichtung und die Auswertung erster empirischer Ergebnisse trägt die theoretische Basis des Lerntypen-Konzepts. Für eine differenzierte Analyse von Lernprozessen ist zu empfehlen, folgende Bereiche bzw. Kriterien in die Erhebung aufzunehmen:

- (1) *Aufgabenkultur*,
- (2) *dominanter Lerntyp* und
- (3) *Wettbewerbsfähigkeit* des Unternehmens.

Mit Hilfe dieser drei Erfassungsbereiche können die Hypothesen, die dem dargestellten Konzept zugrunde liegen, empirisch getestet werden. Dabei ist aus betriebswirtschaftlicher Perspektive der Abgleich der unternehmensspezifischen Aufgabenkultur mit dem korrespondierenden, dominierenden Lern- und Handlungstyp nur bei einer parallelen Analyse der unternehmerischen Wettbewerbsfähigkeit sinnvoll.

Zur regelmäßigen Erfassung der *Aufgabenkultur* im Zeitablauf sollten (exemplarisch) folgende Items erhoben werden:

- (1) *Grad der Wettbewerbs- bzw. Marktdynamik* (bspw. Anzahl der relevanten Mitbewerber, relativer Marktanteil, Marktwachstum, Anzahl der Neuproduktentwicklungen, Globalisierungsgrad/Exportquote des Unternehmens, Grad des IT-Einsatzes, durchschnittliche Dauer des Produktlebenszyklus, ...)
- (2) *Grad des unternehmerischen Entscheidungsrisikos* (bspw. Kapitalbindung der Leistungserstellung, Fremdkapitalquote, branchenspezifische Rendite, (β -Faktor des Unternehmens, ...)
- (3) *Steuerungsgrößen der Unternehmensführung* (bspw. Umsatz, Gewinn, (Discounted) Cash Flow, Return on Investment, Time to Market, Marktanteil, Kundenzufriedenheit, Leistungsqualität, ...)

Zur regelmäßigen Erfassung des *dominanten Lerntyps* im Zeitablauf sollten (exemplarisch) folgende Items erhoben werden:

- (4) *Grad innovativer Aktivitäten* (bspw. FuE-Aufwand, Patentanmeldungen, Einsatz von Kreativtechniken (Delphi/Brainstorming/Synektik/...), Per-

sonal-/Organisationsentwicklungs-Aufwand zur Gestaltung zukünftiger (!) Prozesse, Einsatz von strategischen Frühwarnsystemen und Potentialanalysen, Tool-Einsatz strategischer Planung, ...)

(5) *Grad von Effizienzmaßnahmen* (bspw. KVP/Vorschlagswesen, Personal-/Organisationsentwicklungs-Aufwand zur Optimierung vorhandener (!) Prozesse, Schulungsaufwand für Anpassungsfortbildung [Anwender-Software, Sprachen, ...], ...)

(6) *Demographie* (bspw. Alterspyramide der Mitarbeiter, Berufsgruppen, Ausbildungsgrad, ...)

Zur regelmäßigen Erfassung der *Wettbewerbsfähigkeit* im Zeitablauf sollten (exemplarisch) folgende Items erhoben werden:

(7) *Kennzahlen für interne Leistungsfähigkeit* (bspw. Fluktuationsrate, Krankenstand, Zeit-/Mengengerüst der Leistungserstellung, Arbeitsrückstände, Kostenstruktur, ...)

(8) *Kennzahlen für externe Leistungsfähigkeit* (bspw. Umsatz, Gewinn, Aktienkursentwicklung, Time to Market, Marktanteil, Kundenzufriedenheit, Leistungsqualität, ...)

12 Forschungsfragen zum Zusammenhang “Lernkultur – Aufgabenkultur – Unternehmenskultur”

Wird die Annahme, dass in bestimmten Aufgabenkulturen auch bestimmte Lerntypen zum Erfolg führen, mit der weiteren Annahme, dass die Dominanz bestimmter Lerntypen spezifische Unternehmenskulturtypen generiert, verbunden, dann können jeder spezifischen Aufgabenkultur zwei korrespondierende Unternehmenskulturtypen zugeordnet werden. Diese Zuordnung ist in Übersicht 18 dargestellt. Dabei lehnt sich die Bezeichnung der acht Unternehmenskulturtypen an Bleicher an. Zur detaillierten Beschreibung der einzelnen Kulturtypen nach Bleicher (vgl. Abschnitt 4.2.4) Aus dieser Zuordnung ergeben sich die folgenden acht Hypothesen.

Hypothese 1.1: In der “Tough Guy Macho”-Aufgabenkultur ist bei niedriger Komplexität die *Unternehmenskultur der differenzierten Werthaltungen* mit dem dominanten Lerntyp des Erfinders erfolgreich.

Hypothese 1.2: In der “Tough Guy Macho”-Aufgabenkultur ist bei hoher Komplexität die *Unternehmenskultur einer unternehmerischen Führungskultur* mit dem dominanten Lerntyp des Entwicklers erfolgreich.

Hypothese 2.1: In der “Bet Your Company”-Aufgabenkultur ist bei niedriger Komplexität die *Unternehmenskultur einer heroengeprägten Leistungskultur* mit dem dominanten Lerntyp des Forschers erfolgreich.

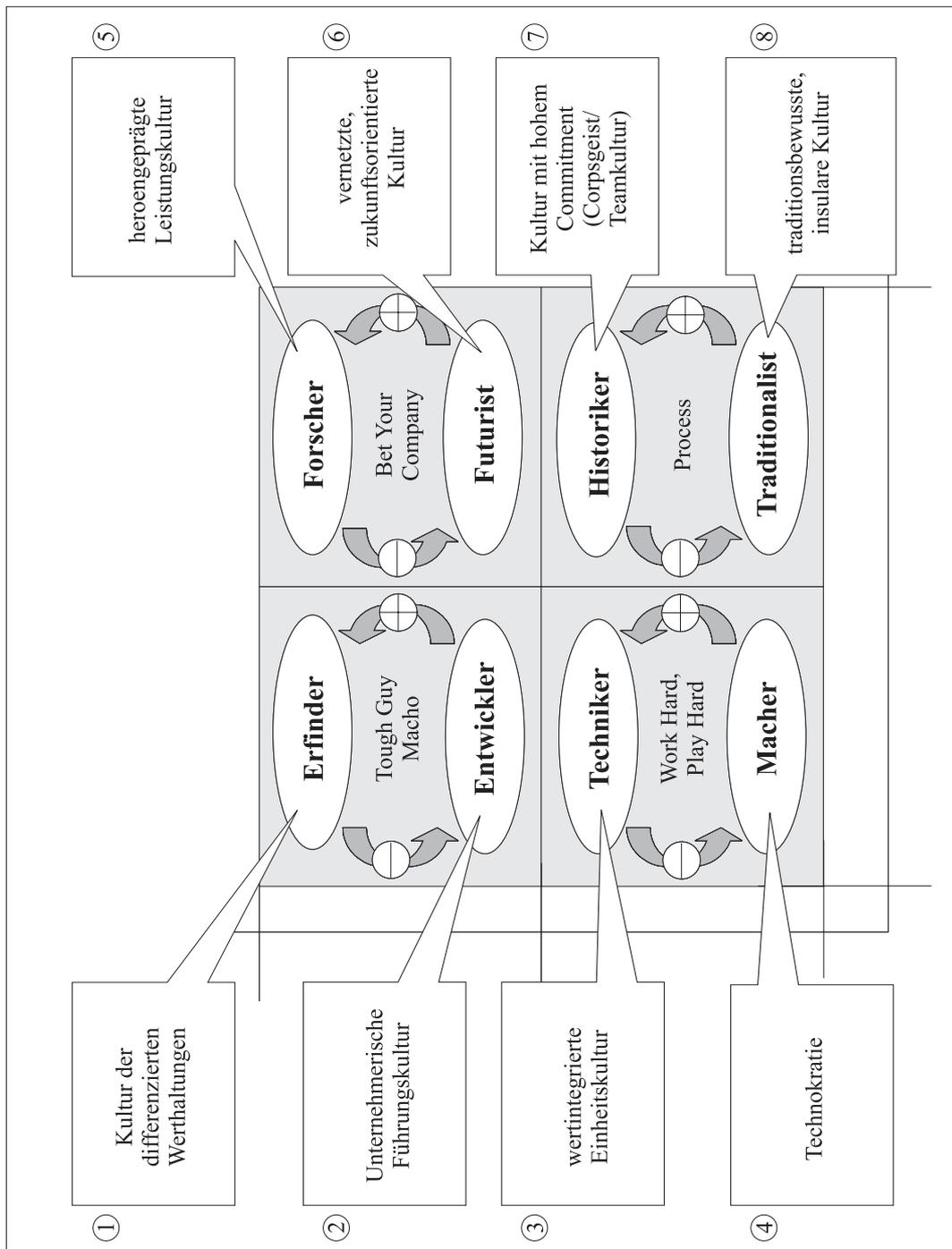
Hypothese 2.2: In der “Bet Your Company”-Aufgabenkultur ist bei hoher Komplexität die *vernetzte, zukunftsorientierte Unternehmenskultur* mit dem dominanten Lerntyp des Futuristen erfolgreich.

Hypothese 3.1: In der “Work Hard, Play Hard”-Aufgabenkultur ist bei niedriger Komplexität die *Unternehmenskultur einer wertintegrierten Einheitskultur* mit dem dominanten Lerntyp des Technikers erfolgreich.

Hypothese 3.2: In der “Work Hard, Play Hard”-Aufgabenkultur ist bei hoher Komplexität die *Unternehmenskultur der Technokratie* mit dem dominanten Lerntyp des Machers erfolgreich.

Übersicht 18:

Typologie von Unternehmenskulturen nach Bleicher



Hypothese 4.1: In der “Process”-Aufgabenkultur ist bei niedriger Komplexität die *Unternehmenskultur mit hohem Commitment* mit dem dominanten Lerntyp des Historikers erfolgreich.

Hypothese 4.2: In der “Process”-Aufgabenkultur ist bei hoher Komplexität die *traditionsbewusste, insulare Unternehmenskultur* mit dem dominanten Lerntyp des Traditionalisten erfolgreich.

13 Anhang

Übersicht 19a

Begriffsweite der Unternehmenskultur (Teil 1) (in Anlehnung an Simon 2000)

Begriffsweite der Unternehmenskultur

EICHINGER "Unternehmens- wachstum" 1971	"Elemente einer Organisationskultur ... sind gemeinsame traditionelle Wertvorstellungen, Ideologien, Anschauungen und Vorurteile der Mitglieder einer Organisation. ... Die Übernahme kultureller Merkmale durch die Mitglieder einer Gruppe ... erfolgt nicht aufgrund zweckrationaler, instrumentaler Erwägungen, sondern aufgrund langfristiger gemeinsamer Lernprozesse. ... Es ist ... anzunehmen, dass Merkmale der Organisationskultur imperativistische und indikativistische kognitive Informationen darstellen, die das Verhalten der Organisationsteilnehmer untereinander, gegenüber der Umwelt und in Entscheidungssituationen aller Art mit prägen. ... Organisationskulturen können die Akzeptierung von Organisationszielen als Entscheidungsprämissen durch die Organisationsteilnehmer fördern oder behindern."
HARRISON "Understanding" 1972	"An organisation's ideology affects the behavior of its people, is ability to effectively meet their needs and demands, and the way it copes with the external environment."
KIRSCH "Ent- scheidungspro- zesse" 1977	"Jede Organisation hat ... eine spezifische Kultur. ... Die Kultur einer Organisation, Gruppe oder Gesellschaft ist der Inbegriff aller kognitiven Informationen (Kategorien, Werte, Attitüden, Überzeugungen, Programme), die von den Mitgliedern einer Organisation geteilt werden. Diese Informationen ... werden von Generation zu Generation in symbolischer Form weitergegeben."
MÜRI "Eckpfeiler" 1979	"Sie wird in den Normen, in den Wertbesetzungen, in der Form der Zusammenarbeit und des Umgehens miteinander sichtbar, bleibt aber in der Regel unbewusst oder mindestens informell. ... Kultureller Wandel bedeutet, dass die persönliche Haltung und Einstellung, die Beziehung zueinander, die Zusammenarbeitsformen im Hinblick auf die Entwicklungserfordernisse geklärt und bewusst gemacht werden."
PETTIGREW "Studying" 1979	"Entrepreneurs may be seen ... also as creators of symbols, ideologies, languages, beliefs, rituals, and myths, aspects of more cultural and expressive components of organizational life ... Culture is the system of such publicly and collectively accepted meanings operating for a given group at a given time. This system of terms, forms, categories, an images interprets a people's own situation to themselves."

Übersicht 19b

Begriffsweite der Unternehmenskultur (Teil 2) (in Anlehnung an Simon 2000)

Begriffsweite der Unternehmenskultur	
BLEICHER "Strukturen" 1986	"Die Kultur einer Unternehmung umfasst ein Bündel an affektiv gewonnenen, verhaltensprägenden Wertvorstellung und kognitivem, handlungsleitendem Wissensvorrat."
LOUIS "Perspective" 1981	"I am proposing culture as the label for a new perspective on organizations ... A cultural perspective is oriented toward diagnosis and depth understanding of social systems; systems processes and dynamics are emphasized ... Culture provides a background or context through which particular types of events and behaviors are noticed ... Interpretation is a fundamental issue in doing research from cultural perspective. Interpretation is a core process of both the phenomena under study and the process of studying those phenomena."
DEAL/KENNEY "Corporate Cultures" 1982	"... corporate culture, a cohesion of values, myths, heroes, and symbols that has come to mean a great deal to the people who work there. Every business – in fact every organization – has a culture ... Whether weak or strong, culture has a powerful influence throughout an organization ... Because of this impact, we think that culture also has a major effect on the success of the business."
ALBERT/SILVERMAN "Management Philosophy" 1984	"An organization's culture consists of two basic components: (1) the primary values of the organization, or "what we believe in", and (2) is pervasive management style: "what roles and behaviors are expected if we are to be successful" and "what the way we do things around here are" ... Culture has the potential of giving meaning and purpose to an employee's organizational life ... it ... provides the lubrication that allows the organization's gears to mesh in high speed with minimum loss of efficiency."
PÜMPIN "Unternehmenskultur" 1984	"Die Unternehmenskultur umfasst das gesamte gewachsene Meinungs-, Normen- und Wertgefüge, welches das Verhalten der Führungskräfte und Mitarbeiter prägt. Die kulturell bestimmten Denk- und Verhaltensweisen übertragen sich unmittelbar auf die Leistung und damit auf das Verhältnis zum Kunden und zur Umwelt."

Übersicht 19c

Begriffsweite der Unternehmenskultur (Teil 3) (in Anlehnung an Simon 2000)

Begriffsweite der Unternehmenskultur

ULRICH "Kulturentwick- lung" 1984	"Die Unternehmenskultur sei hier definiert als die Gesamtheit der in Unternehmen bewusst oder unbewusst kultivierten, symbolischen oder sprachlich tradierten Wissensvorräte und Hintergrundüberzeugungen, Denkmuster und Weltinterpretationen, Wertvorstellungen und Verhaltensnormen, die im Laufe der erfahrungsreichen Bewältigung der Anforderungen der unternehmerischen Erfolgssicherung nach außen und der sozialen Interpretation nach innen entwickelt worden sind und im Denken, Sprechen und Handeln der Unternehmungsangehörigen regelmäßig zum Ausdruck kommen."
HOCHREUTE- NER "Leitbilder" 1985	"Die Unternehmenskultur geht nicht nur aus Wertvorstellungen, Normen und Regelungen, sondern auch aus Organisationsstrukturen, Führungsinstrumenten, Personalauswahl und -entwicklungskonzepten, Know-how-Standards, Infrastrukturgestaltungen, der Qualität und Modernität des Anlagenparks usw. hervor. So verstanden ist die Unternehmenskultur nicht nur eine psychologische Konstruktion, sondern ein Spiegelbild der ganzheitlichen Unternehmensrealität."
SATHE "Culture" 1985	"Culture is the set of important assumption (often unstated) that members of a community share in common ... Culture ... is an asset because culture eases and economizes communications, facilitates organizational decision making and control, and may generate higher level of cooperation and commitment. The result is efficiency. ..."
SCHOLZ "Management" 1988	"Die Kultur eines Unternehmens drückt die Erfahrung von Managern und Mitarbeitern mit historisch überlieferten Erfolgsmustern oder durch Tradition entstandenen Normen und Werten aus ... Die Kultur ist das implizite Bewusstsein eines Unternehmens, das sich aus dem Verhalten der Organisationsmitglieder ergibt und das umgekehrt als kollektive Programmierung deren Verhalten steuert."
KELLER "Unterneh- mungskultur" 1991	"Unter Unternehmenskultur werden die unternehmensbezogenen geteilten Werte, Normen und Wissensbestände, die als kollektives Orientierungssystem das Problemlösungsverhalten in der Unternehmung beeinflussen, verstanden ... Die Harmonie zwischen Struktur, Strategie und Kultur, die eher als Fließgleichgewicht denn als statische Größe in Erscheinung tritt, ist ... Voraussetzung der Unternehmenskultur als Erfolgsfaktor."

Übersicht 20

Zentrale Ergebnisse der behavioristischen Lerntheorien (in Anlehnung an Greschner 1996, S. 50 ff.)

Behavioristische Lerntheorien

Vertreter

Wesentlicher Erkenntniszuwachs

Pawlow Klassische Konditionierung (Reiz → Reaktion)

- Kopplung von Reiz und Reaktion, bzw. *Stimulus* (S) und *Response* (R); Verhaltensänderung erfolgt durch wiederholte Kombination eines unkoordinierten Reiz-Reaktionspaares mit einem neutralen Reiz. Es entsteht eine neue Reiz-Reaktionsverbindung; die bedingte Reaktion. Verlernen der gelernten Reiz-Reaktionsverbindung durch Wiederholungen ohne den zusätzlichen Reiz ist möglich.

Thorndike Lernen durch Versuch und Irrtum (Lernen am Erfolg)

- *Gesetz der Auswirkung – Law of Effect*
Auf SR-Verbindungen beruhende Verhaltensweisen treten mit höherer (geringerer) Wahrscheinlichkeit auf, wenn sie in der Vergangenheit befriedigend (unbefriedigend) waren.
- *Gesetz der Übung – Law of Exercise*
Jede Reaktion wird auf eine Situation um so stärker mit dieser verknüpft, je häufiger sie mit ihr in Verbindung gebracht wurde.

Guthrie Kontiguitätsgesetz

- Verbindung bzw. Assoziation von Verhalten mit bestimmten Stimuli durch raum-zeitliche Nähe
- Verhalten besteht aus Bewegungen (*Movements*), Handlungen (*Acts*) und Fertigkeiten (*Skills*).
- Gelernt werden Bewegungen, Handlungen und Fertigkeiten setzen sich daraus zusammen. Es wird nicht die komplexe Ganzheit, sondern es werden die einzelnen *Movements* gelernt.
- Lernen nach dem “Alles-oder-Nichts“-Prinzip, kein Training notwendig
- Verlernen geschieht durch Neu-Lernen, also “Überschreiben” alter Strukturen.

Estes Stimulus-Auswahl-Theorie

- Mathematische Formulierung der Theorie von GUTHRIE, Betrachtung des Lernens unter statistischer, wahrscheinlichkeitsbezogener Perspektive
- Komplexe Lernsituationen werden wahrscheinlichkeitstheoretisch beschrieben: Bestimmung von Wahrscheinlichkeiten für Reizselektion und Reaktionsauswahl.

Skinner Operante Konditionierung (Reaktion → Reiz)

- Verhaltensformung (Shaping of Behavior) durch Verstärkung bzw. Verstärkungsentzug
- Unterscheidung zwischen Lerntyp S (klassische Konditionierung eines Reizes) und Lerntyp R (operante Konditionierung); SKINNER beschreibt nicht die vorausgehenden Stimuluskonstellationen, sondern die nachfolgenden Konsequenzbedingungen (vereinfacht: Lernen durch Belohnung).

Übersicht 21

Zentrale Ergebnisse der kognitiven Lerntheorien (in Anlehnung an Gre-schner 1996 S. 53 ff.)

Kognitive Lerntheorien

Vertreter	Wesentlicher Erkenntniszuwachs
Tolman	Orientierungslernen (Musterlernen) <ul style="list-style-type: none">• Lernen von Orientierung oder auch von <i>kognitiven Landkarten (Cognitive Maps)</i>; kein Lernen von Bewegungsabfolgen oder Muskelkontraktionen• Bildung von Erwartungen und Zielen sowie daraus abgeleitetes planvolles Handeln• Zeichen (Signs) weisen den Weg zum Ziel (deshalb auch Zeichenlernen)• Latentes Lernen ohne Verstärkung ist möglich, daraus abgeleitetes Wissen wird bei Bedarf verwendet.
Wertheimer	Gestaltpsychologie
Köhler	<ul style="list-style-type: none">• Gestalt als zentraler Begriff: von der Umwelt abgehobene und gegliederte Einheit, deren Eigenschaften sich nicht aus der Summe der Einzelteile erschließen lassen.• <i>Lernen durch Einsicht</i> und Verstehen von Gestalten bzw. Ganzheiten
Lewin	Feldtheorie <ul style="list-style-type: none">• Verhalten ist nicht das Resultat reiner SR-Verknüpfungen, sondern bildet sich im psychologischen Spannungsfeld des Lebensraumes. Verhalten (V) kann durch eine Funktion (f) der persönlichen Merkmale (P) und der psychologischen Umwelt (U) beschrieben werden: $V = f(P, U)$.
Piaget	Entwicklungspsychologie <ul style="list-style-type: none">• Begriff des Schemas als kleinste kognitive Einheit der kognitiven Struktur• Übertragung des <i>Homöostase-Begriffs</i> auf den Lern- und Entwicklungsprozess• Individuum strebt nach kognitivem Gleichgewicht (<i>Äquilibration</i>) durch Integration von Information in die kognitive Struktur (<i>Assimilation</i>) oder Veränderung der kognitiven Struktur (<i>Akkommodation</i>).• <i>Stufenlehre</i> des Entwicklungsprozesses
Miller/Galanter/Pribram	TOTE-Einheit als kognitives Regelungsprinzip <ul style="list-style-type: none">• Funktionale Darstellung des Äquilibrationsvorgangs
Berlyne	Theorie des kognitiven Konfliktes <ul style="list-style-type: none">• Kognitiver Konflikt als Auslöser für Äquilibrationsvorgänge• Epistemische Neugier als menschlicher Drang, Sinn und Ordnung in Umweltinformationen zu bringen; Grundlage der Entstehung kognitiver Konflikte.
Gagné	Hierarchische Lernstruktur <ul style="list-style-type: none">• Integrativer Ansatz, der behavioristische und kognitive Elemente vereint.• Der Lernprozess wird in aufeinander aufbauende Teilschritte unterteilt.

Anmerkungen

- ¹ Zur Differenzierung oder Harmonisation mit funktionalen oder dysfunktionalen Wirkungen im Spannungsfeld dieser verschiedenen Kulturebenen vgl. Bleicher 1991, S. 738 ff.
- ² Die dichotomische Gegenüberstellung beinhaltet die Trennung zwischen “Natur” (i. S. der dem Menschen vorgegebenen natürlichen Bedingungen) und “Kultur” (i. S. der Gesamtheit aller “menschengemachten” Eingriffe, Veränderungen und Schöpfungen) (vgl. Dülfer 1992, Sp. 1201-1214).
- ³ Deal/Kennedy sprechen von Unternehmenskulturen. Die Autoren finden den Terminus Aufgabenkultur, da dadurch das Unternehmensumfeld begrifflich eingeschlossen wird, treffender und ordnen den Typologieversuch den Normtypen von Aufgabenkulturen zu.
- ⁴ So haben Kroeber und Kluckhohn bereits in den fünfziger Jahren auf der Basis einer umfangreichen Literaturanalyse nahezu 170 Begriffsbestimmungen von Kultur nachgewiesen und zu einer umfassenden, mittlerweile weitgehend akzeptierten Kulturdefinition verdichtet: “Culture consists of patterns, explicit and implicit of and for behavior acquired and transmitted by symbols, constituting the distinctive achievement of human groups, including their embodiment in artifacts; the essential core of culture consists of traditional (i. e. historically derives and selected) ideas and especially their attached values; culture systems may, on the one hand, be considered as products of action, on the other, as conditioning elements of future action” (Kroeber/Kluckhohn 1952). Einen ebenfalls umfassenden Überblick zum Kulturphänomen: Forschungsgegenstand unterschiedlicher Wissenschaften leistet Simon (2000, S. 18 ff.).
- ⁵ Die Weite des Unternehmenskulturbegriffs bringen die Ausführungen in den Übersichten 19a, b und c im Anhang zum Ausdruck.
- ⁶ Dosi spricht in diesem Zusammenhang von “organizational routines”.
- ⁷ Zum St. Galler Management-Konzept vgl. Bleicher 1999, insbesondere die S. 71 ff.
- ⁸ Vgl. Hilgard/Bower 1983, S. 17 ff.; Schermer 1991, S. 15 ff. Es existiert keine allgemein gültige Klassifikation der Lerntheorie: Schermer unterteilt in einen kontiguitäts-, einen verstärkungsorientierten und einen so-

zial-kognitiven Zweig. (Vgl. Schermer 1991, S. 15 ff.) Edelman differenziert drei große Richtungen: Verhaltenstheorien, kognitive Lerntheorien und Handlungstheorien. (Vgl. Edelman 1986, S. 6 ff.)

- ⁹ Zu den zentralen Ergebnissen behavioristischer und kognitiver Ansätze vgl. im Anhang die Übersichten 20 und 21.
- ¹⁰ Die Gruppen- und Organisationsebene wird in der Literatur teilweise getrennt betrachtet. (Vgl. Staehle 1999, S. 161) Hier wird jedoch angenommen, dass sich die Analyse von individuellen Lernprozessen stark von der eher gleichartigen Analyse von sozialen Lernprozessen in Gruppen bzw. Organisationen unterscheidet. Aus diesem Grund werden Gruppen und Organisationen als einer Analyseebene zugehörig betrachtet.
- ¹¹ Diese Annahme entspricht dem Hinweis von Staehle, dass sich organisationales Lernen “nicht einfach als Aggregation von individuellen Lernprozessen erklären”, sondern vielmehr als “die (Weiter-)Entwicklung eines von den Organisationsmitgliedern geteilten Wissensbestandes deuten” lässt. (Vgl. Staehle 1999, S. 914)
- ¹² Diese Vorgehensweise entspricht der Logik des sog. SWOT (strengths-weaknesses-opportunities-threats)-Ansatzes der strategischen Planung.
- ¹³ Die Bezeichnung der folgenden Lerntypen erhebt keinen Anspruch auf eine intersubjektiv nachvollziehbare, logische Konsistenz. Wie bei jeder Typologisierung dienen die Termini lediglich der Möglichkeit einer plakativen Unterscheidbarkeit.
- ¹⁴ Die Autoren sprechen zwar von Unternehmenskulturen. (Vgl. Deal/Kennedy 1982, S. 13) Der Terminus “Aufgabenkultur” erscheint jedoch treffender, da dadurch das Unternehmensumfeld begrifflich eingeschlossen wird und Aufgaben aus dem Wesen der Geschäfte resultieren. Schließlich sind Unternehmen im Rahmen der Erfüllung ihrer Aufgabe bzw. Zielvorgaben in ihr Umfeld eingebettet und werden auch als offene sozio-ökonomische Systeme bezeichnet.
- ¹⁵ Oftmals wird diese Dimension als “Feedback” bezeichnet. Die hier gewählte Umschreibung der Dimension als “Marktdynamik” wird jedoch schlicht als plakativer erachtet.

Literatur

Bate, P.: The Impact of Organizational Culture on Approaches to Organizational Problem-Solving. In: *Organizational Studies*, vol. 1, 1984, S. 43-66

Berle, A. A., Jr.; Means, G. C.: *The modern corporation and private property*. New York 1932

Bleicher, K.: *Organisation: Strategien – Strukturen – Kulturen*. Wiesbaden 1991

Bleicher, K.: *Das Konzept integriertes Management: Visionen – Missionen – Programme*. Frankfurt/Main 1999

Deal, T. E.; Kennedy, A. A.: *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. Reading (Mass.) 1982

Dodgson, M.: *The Management of Technological Learning*. New York 1991

Dosi, G.: Sources, procedures and microeconomic effects of innovation. In: *Journal of Economic Literature*, vol. 26, September 1988, S. 1120-1171

Dülfer, E.: Kultur und Organisation. In: Frese, E. (Hrsg.): *Handwörterbuch der Organisation*. Stuttgart 1992, S. 1201-1214

Edelmann, W.: *Lernpsychologie*. München 1986

Fatzer, G.: *Ganzheitliches Lernen: Humanistische Pädagogik und Organisationsentwicklung*. Paderborn 1993

Frese, E. (Hrsg.): *Handwörterbuch der Organisation*. Stuttgart 1992

Friedrich, H. F.; Eigler, G.; Mandl, H. u. a. (Hrsg.): *Multimediale Lernumgebungen in der betrieblichen Weiterbildung: Gestaltung, Lernstrategien und Qualitätssicherung*. Neuwied 1997

Garrat, B.: *Creating a Learning Organization*. Cambridge 1990

Greschner, J.: *Lernfähigkeit von Unternehmen: Grundlagen organisatorischer Lernprozesse und Unterstützungstechnologien für Lernen im strategischen Management*. Berlin 1996

- Grochla, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation. Stuttgart 1980
- Hartfelder, D.: Unternehmen und Management vor der Sinnfrage – Ursachen, Probleme und Gestaltungshinweise zu ihrer Bewältigung. Konstanz 1989
- Hedberg, B.: How Organizations Learn and Unlearn. In: Nystrom, S. C.; Starbuck W. H. (Hrsg.): Handbook of Organizational Design, vol. 1, Oxford 1981, S. 3-27
- Hilgard, E. R.; Bower, G. H.: Theorie des Lernens I. Stuttgart 1983
- Hofstede, G.: Kultur und Organisation. In: Grochla, E. (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation. Stuttgart 1980, S. 1168-1182
- Kasper, H.: Organisationskultur. Wien 1987
- Klimecki, R.; Laßleben, H.; Althage, M. O.: Zur empirischen Analyse organisationaler Lernprozesse im öffentlichen Sektor; Teil 2: Methoden und Ergebnisse, DFG-Zwischenbericht. Konstanz 1995
- Kroeber, A. L.; Kluckhohn, C.: Culture – A Critical Review of Concepts and Definitions. Cambridge 1952
- Lattmann, Ch. (Hrsg.): Die Unternehmenskultur. Heidelberg 1990
- Macharzina, K.: Unternehmensführung: das internationale Managementwissen; Konzepte – Methoden – Praxis. Wiesbaden 1999
- March, J. G.: Exploration and Exploitation in Organizational Learning. In: Organization Science, 2, 1991, 1, S. 71-87
- Müri, P.: Stehen wir am Beginn des Kulturzeitalters? Kritische Gedanken zum neuen Trend, Unternehmenserfolg von der Unternehmenskultur abzuleiten. In: io Management-Zeitschrift Nr. 4/85, S. 205-209
- Nystrom, S. C.; Starbuck, W. H. (Hrsg.): Handbook of Organizational Design, vol. 1, Oxford 1981
- Ogburn W. F.: On cultural and social change. London 1964
- Pautzke, G.: Die Evolution der organisatorischen Wissensbasis. München 1989

- Pawlowsky, P.: Betriebliche Qualifizierungsstrategien und organisationales Lernen. In: Staehle, W. H.; Conrad, P. (Hrsg.): Managementforschung 2. Berlin 1991, S. 177-238
- Pettigrew, A. M.: On Studying Organizational Cultures. In: Administrative Science Quarterly, vol. 24, 1979, S. 570-581
- Porter, M. E.: Competitive advantage: creating and sustaining superior performance. New York 1998
- Probst, G.; Büchel, B.: Organisationales Lernen: Wettbewerbsvorteile der Zukunft. Wiesbaden 1994
- Rolf, A.; Schübler, I.: Wandel der Lernkulturen: Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt 1998
- Rosentiel, von L.; Regnet, E.; Domsch, M. E.: Führung von Mitarbeitern. Stuttgart 1999
- Rühli, E.: Ein methodischer Ansatz zur Erfassung und Gestaltung von Unternehmenskulturen. In: Lattmann, Ch. (Hrsg.): Die Unternehmenskultur. Heidelberg 1990, S. 189-206
- Sathe, V.: Implications of Corporate Culture: A Managers' Guide to Action. In: Organizational Dynamics, vol. 2, 1983, S. 5-23
- Schein, E.: Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte. Frankfurt/Main 1995
- Schermer, F. J.: Lernen und Gedächtnis. Stuttgart 1991
- Senge, P. M.: The Fifth Discipline – The Art and Practice of Learning Organization. New York 1990
- Simon, V.: Management, Unternehmenskultur und Problemverhalten. Wiesbaden 2000 (zugleich Dissertation Universität Potsdam 2000)
- Sonntag, K.: Lernen im Unternehmen. München 1996
- Staehle, W. H.; Conrad, P. (Hrsg.): Managementforschung 2. Berlin 1991
- Staehle, W. H.: Management: eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive. München 1999

Steinmann, H.; Schreyögg, G.: Management: Grundlagen der Unternehmensführung; Konzepte – Funktionen – Fallstudie. Wiesbaden 1997

Tichy, N. M.: Managing Change Strategically; The Technical, Political and Cultural Keys. In: Organizational Dynamics, 1982, S. 59-80

Ulrich, P.; Fluri, E.: Management: Eine konzentrierte Einführung. Stuttgart 1995, S. 60-62

Ulrich, P.: Die Großunternehmung als quasi-öffentliche Institution: Eine politische Theorie der Unternehmung. Stuttgart 1977, S. 225-227

Ulrich, P.: Systemsteuerung und Kulturentwicklung. In: Die Unternehmung, 38, 4/1984, S. 303-325