ECONSTOR
Make Your Publications Visible.

A Service of
ZBW
Leibniz-Informationszentrum Wirtschaft
Leibniz Information Centre for Economics

Berthoin Antal, Ariane; Dierkes, Meinolf

Working Paper

Organisationslernen und Wissensmanagement: Überlegungen zur Entwicklung und zum Stand des Forschungsfeldes

WZB Discussion Paper, No. FS II 02-113

Provided in Cooperation with:
WZB Berlin Social Science Center

Suggested Citation: Berthoin Antal, Ariane; Dierkes, Meinolf (2002) : Organisationslernen und Wissensmanagement: Überlegungen zur Entwicklung und zum Stand des Forschungsfeldes, WZB Discussion Paper, No. FS II 02-113, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin

This Version is available at:
https://hdl.handle.net/10419/49811

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.

WWW.ECONSTOR.EU

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Schriftenreihe der Abteilung „Organisation und Technikgenese“
des Forschungsschwerpunkts Technik-Arbeit-Umwelt am Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung

FS II 02-113

Organisationslernen und Wissensmanagement:

Überlegungen zur Entwicklung und zum Stand des Forschungsfeldes*

Ariane Berthoin Antal und Meinolf Dierkes

Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung gGmbH (WZB)
Reichpietschufer 50, D-10785 Berlin
Telefon (030) 25491-207, Fax (020) 25491-209
abantal@wz-berlin.de

---

* Dieser Beitrag basiert auf dem Schlusskapitel des “Handbook of Organizational Learning and Knowledge” von Meinolf Dierkes, Ariane Berthoin Antal, John Child, Ikujiro Nonaka (Hrsg.), Oxford: Oxford University Press 2001. Hervorgegangen ist das Projekt aus dem von der **Gottlieb Daimler- und Karl Benz-Stiftung** finanzierten Kolleg „Organisationslernen unter veränderten Umfeldbedingungen“.

Zusammenfassung

Organisationslernen und Wissensmanagement sind in der Organisationsforschung als anerkannte Forschungsbereiche und in der Organisationspraxis zu einem festen Bestandteil von Veränderungsprozessen geworden. Der Beitrag beschreibt die Entwicklung des Feldes und hebt wesentliche Ergebnisse hervor. Eine Einordnung der bedeutendsten Veränderungen auf dem Gebiet des Organisationslernens und der Wissensgenerierung über die letzten drei Jahrzehnten erfolgt in acht Dimensionen, die die wichtigsten Aspekte der Theorie und Praxis von Organisationslernen beleuchten.

Die Wurzeln der Theorieentwicklung zu Organisationslernen liegen in den 1960er und 70er Jahren im angelsächsischen Raum von Organisationswissenschaftlern auf der Basis von Fallstudien und unter fast ausschließlicher Betrachtung des Topmanagements. Im Laufe der folgenden Jahrzehnte wurden die wissenschaftlichen Untersuchungen jedoch auf immer unterschiedlichere Organisationsformen ausgedehnt: von privatwirtschaftlichen Unternehmen auf staatliche, nichtstaatliche und sogar virtuelle Organisationen. Die unterschiedlichsten Wissenschaftstraditionen, von der Psychologie über die Gesellschaftswissenschaften bis hin zu Wirtschaftswissenschaften, leisteten ihren Beitrag zum besseren Verständnis des Prozesses von Organisationslernen und Wissensmanagement. Die Forschung erweiterte ihren Blickwinkel auch dadurch, dass Akteure aus verschiedensten Hierarchieebenen in die Untersuchungen einbezogen wurden. In den vergangenen zehn Jahren wurden politische und emotionale Dimensionen von Organisationslernprozessen in der Praxis des Organisationslernens und dessen wissenschaftlich-intellektueller Rezeption als relevant erkannt.

Abstract

The field of organizational learning and knowledge has expanded significantly over the past thirty years, attracting contributions from scholars with diverse disciplinary backgrounds as well as from managers and consultants. This article reviews the development of the field, exploring eight dimensions ranging from the scope, the focus, the types of organizations studied, and the relationship between theory and practice. It outlines research challenges, both in terms of remaining uncharted territory and in terms of methodological requirements.

Organisationslernen und Wissensmanagement: Überlegungen zur Entwicklung und zum Stand des Forschungsfeldes

Eines der zentralen Forschungsgebiete der sozialwissenschaftlichen Organisationsforschung der letzten Jahrzehnte ist das Organisationslernen und die Frage, wie Organisationen Wissen generieren, weitergeben und nutzen, kurz Wissensmanagement genannt (Pawlowsky, Reinhardt 2002; Probst, Raub, Romhardt 1997). Die Zunahme, insbesondere an interdisziplinären Forschungsarbeiten auf dem Gebiet des Organisationslernens hat zu seiner Konsolidierung beigetragen. Heute liegen theoretisch tragfähige und empirisch gehaltvolle Arbeiten vor (s. Dierkes, Berthoin Antal, Child, Nonaka 2001; Moingeon, Edmondson 1996; Cohen, Sproull 1996). Charakteristisch ist zudem, dass Organisationslernen und Wissensmanagement im letzen Jahrzehnt eine hohe Popularität in der wirtschaftlichen Praxis erlangt haben. Darüber hinaus haben sie dem, für viele Managementkonzepte üblichen, kurzen Aufmerksamkeitszyklus standgehalten.

Das Ziel dieses Artikels ist es, einen Überblick über die wichtigsten Entwicklungen auf dem Forschungsgebiet Organisationslernen und Wissensmanagement zu geben, sowie die aktuellen Herausforderungen und zukünftigen Forschungsdesiderate aufzuzeigen. Eine solche Übersicht lässt sich am besten anhand großer chronologischer Abschnitte erreichen (vgl. auch Dierkes, Albach 1998; Berthoin Antal 1998). Die Anfänge der wissenschaftlichen Behandlung des Feldes liegen in den 1960er bis 70er Jahren. Darauf folgte eine starke Expansionsphase vor allem in Hinblick auf die theoretisch-konzeptionelle Entwicklung in den 80er Jahren, die durch eine breite Popularisierung im vergangenen Jahrzehnt weitergetragen wurde. Aus diesen historischen Entwicklungslinien können Ausblicke auf eine Reihe zukünftiger Aufgaben, die sich bereits heute abzeichnen, herausgearbeitet werden.

Diese Einteilung der Entwicklung der Forschungsfelder in Jahrzehnte ist keine absolute Festlegung, obwohl sie ein hohes Maß an Plausibilität besitzt. Wissenschaftliche Erkenntnisse und die Wirkung von Publikationen lassen sich nicht zweifelsfrei

bestimmten Dekaden zuordnen. Die Einordnung der bedeutendsten Veränderungen auf dem Gebiet des Organisationslernens erfolgt in acht Dimensionen, die die wichtigsten Aspekte in der Entwicklung des Feldes darstellen, in ihrer Auswahl doch ebenso wie die Periodisierung den Erfahrungen und subjektiven Einschätzungen der Autoren unterliegen:

- Kultureller Kontext des Forschungsfeldes
- Intellektueller Kontext und grundlegende Denkströmungen
- Verhältnis zwischen Theorie und Praxis
- Untersuchte Organisationsformen
- Prozesse und Modelle
- Akteure
- Ton/Tendenz der Berichte über das Feld in der Literatur
- Tendenzen in der Praxis des Organisationslernens und Wissensmanagements

Tabelle 1 (s. nächste Seite) bietet als Zusammenfassung einen systematischen Überblick über die wichtigsten Tendenzen im Feld Organisationslernen und Wissensmanagement in den vier Perioden und in Hinblick auf die acht Deskriptoren.

Kultureller Kontext

Die Ursprünge der Forschung zum Organisationslernen entwickelten sich im angelsächsischen Kulturkreis (Berthoin Antal 1998). Die ersten Veröffentlichungen über Organisationslernen stammten aus der Feder von US-amerikanischen Wissenschaftlern und ihre Konzepte wurden als universell gültig erachtet. Erst in den späten 80er und frühen 90er Jahren begannen Wissenschafter in Europa (z.B. Probst, Büchel 1994; Pawlowsky 1994; Pedler, Burgoyne, Boydell 1991) und Asien (z.B. Nonaka, Takeuchi 1995; Tsui-Auch 2001) Lernprozesse von Organisationen in ihren jeweiligen Ländern zu untersuchen.

Tabelle 1

Die Entwicklung des Forschungsfeldes Organisationslernen

Dimension	Anfänge (1960er-1970er)	Frühphase (1980er)	Entwicklung in den letzten zehn Jahren (1990er)	***Ausblick auf anstehende Fragestellungen***
Kultureller Kontext des Forschungsfeldes	von einer angelsächsischen Perspektive mit oft implizitem Universalitätsanspruch . . .		. . . über die Miteinbeziehung von Erfahrungen in Japan und Westeuropa . . .	. . . hin zu international vergleichenden Untersuchungen weiterer Länder und Regionen
Intellektueller Kontext und grundlegende Denkströmungen	von Management-Wissenschaftlern, die bestehende Erklärungsmodelle um Konzepte und Termini vornehmlich aus der Psychologie ergänzen . . .	. . . über die Entwicklung einer großen Anzahl verschiedener, weitgehend psychologisch fundierter Modelle . . .	. . . zur Übernahme von Konzepten aus der Ethnologie und einem wachsenden Interesse an weiteren Fachgebieten; Entstehung des Bereichs Wissensmanagement . . .	. . . hin zu einem transdisziplinären Ansatz basierend auf bisher unberücksichtigt gebliebenen wissenschaftlichen Disziplinen; Wiederentdeckung von Erkenntnissen der Anfangsphase
Verhältnis zwischen Theorie und Praxis	von theoretischen Konzepten auf der Grundlage von Fallstudienergebnissen . . .	. . . über eine Zweiteilung von überwiegend theoretischen Schriften und Versuchen, die Nachfrage nach unmittelbar praktischen Anleitungen zu befriedigen; zahlreiche Veröffentlichungen von „Rezeptbüchern“ für die Unternehmenspraxis . . .		. . . hin zu Wissensgenerierung durch engere Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis
Untersuchte Organisationsformen	von Einzelbeispielen von unterschiedlichen traditionellen Organisationen (Regierungsbehörden, Bildungsinstitutionen und Unternehmen) . . .	. . . zur fast ausschließlichen Konzentration auf privatwirtschaftliche Unternehmen . . .	. . . zur allmählichen Wiederentdeckung anderer Organisationsformen wie öffentliche Verwaltung und Gewerkschaften	. . . hin zu Netzwerkbeziehungen und Lern-gemeinschaften und -umfeldern
Prozesse und Modelle	von behavioristischen Ansätzen , Stimulus-Response-Modellen mit Elementen aus der kognitiven und Entwicklungspsychologie	. . . zur Entwicklung von interpretativen Modellen; unterschiedliche Phasen- und Spiralmodelle . . .		. . . hin zu einem Verständnis von Lernen und Wissensschaffung als in das Umfeld der Organisation eingebettete Prozesse
Akteure	vom lernenden Individuum, insbesondere Topmanagern . . .	. . . zu Teams, Abteilungen und anderen Organisationseinheiten als Akteuren des Lernens . . .		. . . hin zu Akteuren auf allen Organisationsebenen und organisations-übergreifenden Gemeinschaften (Communities of Practice)
Ton/Tendenz der Berichte über das Feld in der Literatur	von einigen frühen Veröffentlichungen, in denen die organisationspolitischen Dimensionen der Lernprozesse ebenso wie emotionale Barrieren berücksichtigt werden . . .	. . . zu Publikationen, die Lernen vorwiegend als unpolitischen Prozess mit notwendig positivem Ausgang betrachten . . .		. . . hin zu einer Betrachtung von Organisationslernen und Wissensgenerierung als politische und emotionale Prozesse, die notwendig mit Konflikten einhergehen und nicht unbedingt zu positiven Resultaten führen
Tendenzen in der Praxis des Organisationslernens und Wissensmanagements	von Organisationslernen als einem „intuitiven“ Prozess oder einem Üben und Entwickeln; erste Ansätze von Planung mit Hilfe von Szenarien . . .	. . . zur Popularisierung des Organisationslernens als Element von Veränderungsprozessen (z. B. Turnaround, Reengineering, Umstrukturierung) . . .	. . . hin zu Lernen als strategischer Planung, benchmarking, Wissensmanagement, Rolleninstitutionaliserung (z. B. Chief Learning Officer) und Strukturen (z. B. Corporate Universities); Experimente mit locker strukturierten Methoden (z. B. Dialog, open-space technology).	

Mit der Transformation der osteuropäischen Wirtschaftssysteme in den 90er Jahren wurde das Thema Organisationslernen auch für diese Länder aktuell (Lyles 2001; Merkens, Geppert, Antal 2001). Die Ausweitung des Forschungsinteresses auf andere Kulturkreise ist einer der wichtigsten Fortschritte auf diesem Fachgebiet. Dennoch bleibt es eine zentrale Aufgabe künftiger Forschung, den Kreis der untersuchten Länder weiterhin zu vergrößern und vor allem international vergleichende Untersuchungen durchzuführen. Eine solche Erweiterung der regionalen Perspektive wird eine Überprüfung der Reichweite von bisher entwickelten Konzepten ermöglichen. Sie wird aber auch zur Erstellung neuer Konzepte beitragen, die andere Sichtweisen auf Lernprozesse in den jeweils untersuchten Ländern einerseits, und im weltweiten Kontext andererseits zulassen (Berthoin Antal, Dierkes 1992).

Intellektueller Kontext und Denktraditionen

Das Zurückgreifen auf ein breites Spektrum unterschiedlicher wissenschaftlicher Denktraditionen ist eine weitere entscheidende Entwicklung auf diesem Forschungsgebiet. Organisationsforschung wurde anfangs vorwiegend von Psychologen, Politologen und Wirtschaftswissenschaftlern betrieben, welche die Rationalität von Entscheidungsfindung in Organisationen in Frage stellten (vgl. „bounded rationality“ und das „garbage can model“ in Cohen, March, Olsen 1972). Mit Hilfe von vornehmlich aus der Psychologie stammenden Konzepten versuchten sie, Entscheidungsfindungs- und Lernprozesse theoretisch neu zu erfassen. Später kamen Beiträge aus Bereichen der Soziologie und insbesondere der Organisationsentwicklung (z.B. French, Bell 1978; Staehle 1992) hinzu. Erst allmählich wurden auch Konzepte aus anderen wissenschaftlichen Disziplinen, wie beispielsweise der Ethnologie (Douglas 1986; Czarniawska 2001), einbezogen. Durch das zum Ende der 90er Jahre aufkommende Interesse am Wissensmanagement wurde das Spektrum der Disziplinen noch einmal grundlegend erweitert. Theorien aus der Informatik und der Politikwissenschaft sind hier prominente Beispiele. Die vielfältigen Denkströmungen, die in das Forschungsfeld Organisationslernen einfließen, lassen sich durch transdisziplinäre Vorgehensweisen gewinnbringend nutzen. Darüber hinaus können die Erkenntnisse aus der Forschung über Organisationslernen und Wissensschaffung auch

neue Denkimpulse für die jeweiligen Disziplinen liefern und diese selbst bereichern oder auch Grenzen zwischen ihnen überbrücken.

Der Prozess der Einbeziehung weiterer Disziplinen oder Teildisziplinen ist auch heute noch lange nicht abgeschlossen. Angesichts der Bedeutung, die dem Management von Wissen für die Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen beigemessen wird, wächst der Anteil der Wirtschaftswissenschaft auf dem Gebiet des Organisationslernens und der Wissensgenerierung. Ökonomische Theorien befassen sich zwar schon seit Jahrzehnten mit relevanten Fragen auf den Gebieten Lernen und Wissensgenerierung, diese Erkenntnisse sind jedoch weder über die Fachgrenzen hinausgegangen noch in Dialog mit anderen Disziplinen getreten (Albach, Jin 1998; Boerner, Macher, Teece 2001). In letzter Zeit vermehren sich Beiträge von Ökonomen auf dem Gebiet des Organisationslernens und es treten Aspekte wie die Leistungsquellen einer Firma („resource-based view of the firm“) und die Frage von organisationalen Kompetenzen in den Vordergrund. Die in den Wirtschaftswissenschaften seit längerem betriebene Innovationsforschung wird vermutlich auch zur Wiederentdeckung relevanter Ergebnisse aus anderen Disziplinen führen, die in der Zwischenzeit beinahe in Vergessenheit geraten sind (z.B. Burns, Stalker 1961; Schumpeter 1951).

Politikwissenschaftler und Historiker haben substantielle Beiträge auf dem Gebiet der Forschung zu Organisationslernen geleistet (LaPalombara 2001a; Fear 2001). Durch ihre Mitwirkung ist es gelungen, Vordenker (z.B. Follett 1941) wieder in Erinnerung zu rufen, deren Forschungen – wenn auch nicht unter dem Begriff Organisationslernen – wertvolle Impulse geben und Konflikte als einen wichtigen Aspekt des Organisationslernens begreifen.

Das Verhältnis von Theorie und Praxis

Das Verhältnis von Theorie und Praxis auf dem Gebiet des Organisationslernens und des Wissensmanagements hat sich im Laufe der letzten Jahrzehnte verändert. Die ersten theoretischen Entwürfe waren häufig aus Fallstudien abgeleitet worden. Im Laufe der Zeit zeigte sich eine allmähliche Spaltung der Wissenschaft: Weitgehend theoretischen

Schriften standen praktische Handlungsanleitungen gegenüber, die der in den 80er und 90er Jahren ständig wachsenden Nachfrage nach „Erfolgsrezepten“ für die Unternehmenspraxis gerecht zu werden versuchten. Immer mehr Beiträge zu diesem Feld stammten auch von Praktikern selbst. Diese Jahrzehnte waren die Blütephase von Unternehmensberatungsfirmen und beratenden Wissenschaftlern. Bei letzteren hätte die Verknüpfung von Theorie und Praxis im Idealfall zu besonders tiefschürfenden Studien führen können, haben doch Berater in der Interventionsphase Zugang zu Mitarbeitern und Daten eines Unternehmens, der Wissenschaftlern „von Außen“ normalerweise verschlossen bleibt. Dennoch sind (mit Ausnahme von Argyris 1993) aus Beratungsinterventionen selten bedeutende Studien hervorgegangen.

Ein Faktor, der der Theoriebildung durch Wissenschaftler, die auch als Berater in Prozessen mitwirken, häufig im Wege steht, ist die Unvereinbarkeit der Freiheit der Forschung mit den Bedingungen von Beraterverträgen. Auf die Publikation der Beratungs- und Forschungsergebnisse wird in der Regel verzichtet, sobald sie in Konflikt mit den Interessen des Auftraggebers geraten. Dies geht zu Lasten der Theoriebildung und darüber hinaus werden die Erwartungen von Managern nicht selten enttäuscht. Hoffnungen auf schnelle Veränderungen und unproblematische, beinahe mühelose Übertragbarkeit von „best practices“ von anderen Organisationen auf die eigene haben sich allzu oft als illusorisch erwiesen. In Zukunft werden Projektentwürfe und Finanzierungsformen benötigt, die Langzeitstudien über Prozessabläufe von Organisationslernen und Wissensmanagement ermöglichen. Ein vielversprechender Weg in diese Richtung ist die Zusammenarbeit von Wissenschaftlern und Praktikern bei der Durchführung von Feldstudien und Aktionsforschungsprojekten. Diese gegenseitige Unterstützung kann einerseits zu in der Praxis verankerten Theorien und andererseits zu theoretisch fundierten Umsetzungen in die Praxis führen.

Untersuchte Organisationsformen

Das Konzept des Organisationslernens, das heute meist auf privatwirtschaftliche Unternehmen angewandt wird, wurde ursprünglich anhand gänzlich anderer Organisationsformen entwickelt. Die ersten Veröffentlichungen etwa von Cyert und

March (1963) sowie von Argyris und Schön (1978) beruhten vor allem auf Erfahrungen in öffentlichen Verwaltungen und Bildungsinstitutionen. Merkwürdigerweise gerieten diese Untersuchungen eine Zeit lang in Vergessenheit, bevor das Interesse von Praktikern an einer größeren Vielfalt von Organisationen – wie für Gewerkschaften (Drinkuth, Riegler, Wolff 2001), Schulen oder das Militär (Friedman, Lipshitz, Overmeer 2001) – in jüngster Zeit wiedererwachte. In der wissenschaftlichen Forschung sind neuerdings ebenfalls Organisationen nicht-privatwirtschaftlicher Natur wie etwa öffentliche Verwaltungen und politische Organisationen in den Blick geraten oder aber Organisationsformen, die mit dem traditionellen Begriff „Organisation" nur unzulänglich umschrieben sind. Dazu gehören z.B. soziale Bewegungen, Netzwerke von Organisationen, virtuelle Organisationen und *Ba*, der Raum, in dem Organisationslernen und Wissensgenerierung gedeihen können (Nonaka, Konno 1998; Nonaka, Reinmöller 1998; Nonaka, Toyama, Byosière 2001). Die Berücksichtigung von Netzwerken und Organisationen aus dem nicht-privatwirtschaftlichen Sektor bedeutet nicht nur eine quantitative Veränderung in Bezug auf die untersuchten Organisationsformen. Sie hat auch inhaltliche Konsequenzen für die Theoriebildung, nämlich die Infragestellung einiger grundlegender Annahmen über Organisationslern- und Wissensmanagementprozesse, die bislang im Wesentlichen aus Erfahrungen in Wirtschaftsunternehmen gewonnen wurden. Diese erweiterte Forschung befindet sich erst in den Anfängen und muss in den kommenden Jahren intensiv ausgedehnt werden.

Prozesse und Modelle

Auch die theoretischen Modelle und Kategorien, mit denen Organisationslernen dargestellt wird, haben in den vergangenen Jahrzehnten bedeutende Veränderungen erfahren. Am Anfang wurden zur Erklärung vor allem verhaltensorientierte Modelle herangezogen. Kritisiert wurde an diesen Erklärungsmodellen, dass Lernen als ein zu mechanistischer oder gar passiver Vorgang dargestellt wird. Mit der Zeit wurden dann Einsichten aus kognitiven Lerntheorien und Forschungen zur Organisationskultur in das Feld eingegliedert (Dierkes 1988). Die theoretischen Modelle wurden durch die Rolle von interpretations- und sinnstiftenden („sense-making") Prozessen ergänzt und durch

die jüngste Einsicht, dass politische Prozesse in Organisationen eine wichtige Rolle bei miteinander konkurrierenden Interpretationen spielen.

Die Forschung über Wahrnehmungsfilter in Organisationen bildet eine zentrale Erweiterung des aktuellen theoretischen Rahmens. Demnach heißt das Wahrnehmen von Informationen zugleich auch immer das Nicht-Wahrnehmen anderer Informationen oder Signale (Dierkes, Berthoin Antal, Hähner 1997). Als weiteres Beispiel für diese Forschung lassen sich Starbuck und Hedberg (2001) anführen, die analysieren, inwiefern Wahrnehmungsfilter auch die Interpretation (oder Fehlinterpretation) von Informationen und mithin die Richtung von Lernprozessen in Organisationen beeinflussen können. Kädtlers (2001) vergleichende Analyse über die Reaktionen von Unternehmen auf Herausforderungen durch soziale Bewegungen zeigt, dass Wahrnehmungsfilter sich über einen längeren Zeitraum hinweg entwickeln und verfeinern, um sensiblere Reaktionen der Organisation zu ermöglichen und Probleme bzw. anstehende Lernaufgaben bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt wahrzunehmen. Dabei helfen auch Prozesse, die durch die Szenariotechnik unterstützt werden, weil sie dafür sorgen, dass unterschiedliche Wahrnehmungen von Mitarbeitern – und oft auch von Externen – in den Lernprozess von Organisationen aufgenommen werden (de Geus 1988).

Anfänglich wurde Organisationslernen als Ergebnis beschrieben, ohne aber näher auf Arbeitsprozesse einzugehen. Inzwischen bezieht die Forschung deutlicher die Kontexte mit ein, innerhalb derer sich Lernen vollzieht. Dabei werden etwa die am Lernen beteiligten Akteure und deren Kulturen berücksichtigt, aber auch Aufgabensysteme, Organisationsstrukturen und Umweltfaktoren. Die wichtigste Herausforderung bei der Schaffung neuer Organisationslernmodelle bleibt die detaillierte Beschreibung der Einbettung von Lernprozessen in einen sozialen Kontext. Gherardi und Nicolini (2001) prägen den Begriff „learning-in-organizing“, um den Paradigmenwechsel in der theoretischen Erfassung des Lernens zu benennen. Ihre Begriffsprägung macht deutlich, dass Lernen kein isolierter Vorgang ist, sondern in Arbeits- und Organisationsprozesse eingebettet verstanden werden muss. Einen Widerhall findet dieses Verständnis bei Hedberg und Wolff (2001), die den Ähnlichkeiten bei der Konzeptualisierung von Planung, Lernen und Organisationen in den letzten Jahren nachgehen. Auf allen drei

Gebieten tritt die Prozessorientierung neuerdings stärker in den Vordergrund der Betrachtung, weswegen es Wolff und Hedberg sinnvoller erscheint, von „organisieren“ als von „Organisation“ zu sprechen und von „planen“ als von „Planung“.

Die Betonung des Prozesscharakters führt zu der Erkenntnis, dass Planen, Lernen und Organisieren in dynamischer Wechselwirkung miteinander stehen. Unter Rückgriff auf Arbeiten von Weick und Westley (1996) verstehen Merkens, Geppert und Antal (2001) Lernen und Organisieren als einander entgegengesetzte Prozesse. Demnach bedeutet Organisation eine Reduzierung von Vielfalt, während Lernen notwendigerweise mit einer Steigerung von Vielfalt einhergeht. Dieser Gegensatz hilft zu verstehen, warum *Des*organisation, also der Abbau von bestehenden Strukturen, Rollen und Denkmustern, eine Voraussetzung für Lernen ist – vor allem in Phasen, die grundlegende Veränderungen in Denkmustern erfordern. Das hier vorgestellte Konzept ergänzt und vertieft die früheren Arbeiten von Hedberg (1981) zu Prozessen von „unlearning“, die darauf hinweisen, dass Lernen kein rein kommunikativer Prozess ist, sondern auch das aktive *Ent*lernen notwendig macht.

Die Beschaffenheit von Lernprozessen ist wahrscheinlich eines der umstrittensten Themen in der Literatur. Einige frühe Modelle (Cyert, March 1963) gehen von Rückkoppelungsschleifen zwischen einer Organisation und ihrem Umfeld aus. Andere teilen den Lernprozess in verschiedene Stufen oder Phasen ein: Auf den Wissenserwerb folgt – diesen Modellen zufolge – in der Regel die Verbreitung des Wissens und die Sinnstiftung („sense-making“), d.h. die Umsetzung des neuen Wissens in die Tat und seine Speicherung im Organisationsgedächtnis (Huber 1991). Neueren Datums ist ein Spiralmodell des Lernens, das die Dynamik des Wissensgenerierungsprozesses erfasst (Nonaka, Takeuchi 1995). Die gegenwärtige Forschungslandschaft zeigt, dass diese Modelle auch heute noch Gültigkeit haben und weiterentwickelt werden (Büchel, Raub 2001). Child und Heavens (2001) wenden implizit das Feedback-Modell an. Versuche, diese beiden konkurrierenden Modelle miteinander zu vereinbaren, sind beispielsweise bei Alexis, de Haën, Tsui-Auch (2001) und Berthoin Antal, Lehnhardt, Rosenbrock (2001) zu finden.

Mit der Entwicklung von Modellen, in denen Lernen und Wissensschaffung als in Kontexte eingebettete Prozesse dargestellt werden, gehen wichtige Fragen einher: Inwiefern unterliegt das Organisationslernen Einschränkungen durch die jeweiligen Kontexte, in die es eingebettet ist? Wie soll Wissen bei der Übertragung in einen neuen Kontext – etwa von einer Kultur in eine andere oder von einem strategischen Partner auf einen anderen – umformuliert werden? Welchen Spielraum haben Akteure des Organisationslernens, um kontextuellen Beschränkungen des Lernprozesses durch Interpretationen, Lösungsvorschläge und Motivierung der Beteiligten entgegenzuwirken?

Die Akteure des Organisationslernens

Das Forschungsgebiet Organisationslernen hat sich im Laufe der Zeit in Bezug auf das Verständnis der Akteure des Organisationslernens gewandelt. Noch Mitte der 90er Jahre befassten sich die Theorien des Organisationslernens fast ausschließlich mit der Sicht des Topmanagements. Durch die Arbeiten von Nonaka und Takeuchi (1995) wurde diese Voreingenommenheit der bislang angelsächsisch dominierten Disziplin offenkundig. Die japanischen Forscher entwickelten ein alternatives Modell, in dem das mittlere Management als Akteur des Organisationslernens stärker in den Vordergrund trat: das sogenannte „middle-up-down model“.

Heute hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass eine Vielzahl von Akteuren und Akteurskonstellationen in Lernprozessen eine Rolle spielen. In den letzten zehn Jahren hat sich, im Vergleich zur Frühphase des Forschungsgebiets, die Bandbreite der untersuchten Akteursgruppen wesentlich erweitert. Dazu gehören auch Akteure, die nicht in der Organisation selbst angesiedelt sind, wie etwa Gewerkschaften, Aufsichtsräte und Unternehmensberater. Darüber hinaus zeigt sich, dass Unternehmen und öffentliche Verwaltungen verstärkt Austauschbeziehungen mit Akteuren aus ihrem Umfeld eingehen. Diese fungieren gewissermaßen als Bindeglieder nach außen („boundary-spanners“) und tragen auf diese Weise zum Lernen über veränderte Umweltbedingungen und -entwicklungen bei (Aldrich 1979; Böhling 2002).

Weitere Beiträge aus jüngerer Zeit dokumentieren die Effektivität von Lernprozessen, die von verschiedenen Akteuren auf mehreren Ebenen einer Organisation getragen werden (Berthoin Antal, Lenhardt, Rosenbrock 2001; Friedman 2001; Sadler 2001). In diesen Untersuchungen wird deutlich, dass dem Topmanagement in Lernprozessen eine besondere Aufgabe zukommt: nämlich die Formulierung eines Leitbildes zu vermitteln, die für das Organisationslernen richtungsweisend wirkt (Collins 2001). Das Topmanagement muß gleichzeitig die Bedeutung und den Stellenwert von Wissen und Lernen für die Organisation glaubhaft vorleben. Diese Zuschreibung der Verantwortung des Topmanagements bedeutet jedoch nicht, dass damit eine Rückkehr zur simplifizierenden Fokussierung auf die organisationalen Eliten eingeleitet würde, die das Forschungsfeld anfangs kennzeichnete. In einer vergleichenden Untersuchung über Führungskräfte in staatlichen/öffentlichen und privatwirtschaftlichen Unternehmen kommt LaPalombara (2001b) etwa zu dem Ergebnis, dass die obere Leitungsebene in beiden Bereichen nur wenig direkte Kontrolle über die Ressourcen hat. Er stellt fest, dass die Fähigkeit, innerhalb der Organisation Beziehungen über verschiedene Ebenen hinweg zu bilden, zur Verwirklichung von Zielen immer wichtiger wird. So ist beispielsweise die Entwicklung eines Leitbildes durch die Unternehmensführung dann am wirkungsvollsten, wenn Mitglieder auf allen Ebenen der Organisation mit einbezogen werden (Krebsbach-Gnath 1995). In jüngster Zeit sind deshalb auch zahlreiche Techniken entwickelt worden, um diese Ziele zu erreichen (Pawlowsky, Forslin, Reinhardt 2001). Eine wichtige Erweiterung des Forschungsfeldes betrifft die Berücksichtigung der Tatsache, dass Mitglieder einer Organisation – sowohl auf der Leitungsebene als auch auf den hierarchisch niedriger angesiedelten Ebenen – Organisationslernen und Wissensgenerierung nicht nur fördern, sondern auch behindern können.

Für die Zukunft zeichnet sich die Aufgabe ab, die Bandbreite an untersuchten Akteuren auch auf organisationsübergreifende Gemeinschaften wie Netzwerke, „Communities of Practice“ (Wenger 1998) und virtuelle Organisationen auszuweiten.

Ton und Tendenz der Berichte über die Entwicklung des Feldes

Auch die grundlegende Einschätzung des Organisationslernens hat sich im Laufe der Zeit merklich verändert. So gehören etwa Cyert und March (1963) zu den Autoren, die sehr früh schon der Vorstellung, Lernen sei unter allen Umständen für alle Beteiligten vorteilhaft, skeptisch gegenüberstanden. Diese Auffassung war jedoch in den 60er Jahren eher die Ausnahme. Die Mehrzahl der Autoren, gerade in den folgenden Jahrzehnten, sahen Lernen als einen Prozess mit ausschließlich positiven Folgen für Organisationen und ihre Mitarbeiter. Führende Wirtschaftsmagazine ermutigten ihre Leserschaft lernende Organisationen zu gründen bzw. sich Arbeitgeber auszusuchen, die eine lernende Organisation bieten. Auch die Wissenschaft stand dem Organisationslernen recht unkritisch gegenüber und fasste bis in die 90er Jahre hinein Kritik an Lernprozessen seitens der Mitarbeiter lediglich als einen zu überwindenden Widerstand auf. Auf mögliche Lernprobleme, die zu unerwünschtem Verhalten und „falschem" Wissen führen, machten nur wenige Autoren aufmerksam, darunter Levitt und March (1988). Argyris (1985) führte den Begriff „defensive routines" zur Bezeichnung der Abwehrmechanismen von Mitarbeitern ein, die ihre Denkmodelle grundsätzlich in Frage gestellt sehen, weil sie diese fundamental ändern sollen. Erst Scheins (1993) Ausführungen über Ängste im Prozess des Organisationslernens verhalfen dem Thema zu größerem Ansehen. In den letzten Jahren hat sich die Einsicht durchgesetzt, dass Emotionen, Macht und Konflikte einen starken Einfluss auf Lernprozesse ausüben. Dennoch gibt es weiterhin kaum empirische Studien zu diesen Themen.

Der wissenschaftliche Auftrag für die kommenden Jahre ist daher, die neueren Forschungsansätze zur Rolle von Emotionen, Macht und Konflikten im Organisationslernen weiterzuentwickeln. Wenn der heute noch für gültig gehaltene Dualismus von Rationalität und Emotion überwunden werden könnte, ließe sich ein besseres Verständnis der Rolle von Emotionen in Lernprozessen erreichen. Einen Weg in diese Richtung beschreiten Scherer und Tran (2001), indem sie aufweisen, dass Emotionen für das Organisationslernen in vielfacher Hinsicht förderlich, aber auch hemmend sein können. Ebenso wichtig ist eine Überwindung der in der Forschung weit verbreiteten, unausgesprochenen Annahme, Konflikte in Organisationen seien um jeden

Preis zu vermeiden oder zu vermindern. Die ersten Ansätze dazu liefern Rothman und Friedman (2001) mit ihrer Untersuchung dreier verschiedener Arten von Konflikten und möglichen Reaktionsweisen. Sie weisen nach, dass unter bestimmten Umständen ein aktives Konfliktmanagement das Lernen einer Organisation deutlich vorantreiben dürfte.

Angesichts des seit langem bestehenden Interesses an Eliten und Führungsstilen ist es eigentlich erstaunlich, dass das Thema Macht im Hinblick auf Organisationslernen und Wissensmanagement erst im letzten Jahrzehnt aus seinem Schattendasein hervorgetreten ist (LaPalombara 2001a). Die erste Publikation, die sich diesem Thema ausdrücklich zuwandte, erschien Mitte der 90er Jahre (Coopey 1995). Es ist möglicherweise charakteristisch für die weitere Entwicklung des Fachs, dass die bedeutendsten Einsichten über die Auswirkungen von Macht auf Lernen und Wissen sich aus Beiträgen über interorganisationales Lernen ergeben. Eine asymmetrische Machtverteilung hat deutlich negative Auswirkungen auf die Fähigkeit und Bereitschaft von Partnern, Wissen untereinander zu teilen. Macharzina, Oesterle und Brodel (2001) kommen zu dem Ergebnis, dass die Macht, die die Zentrale in traditionell strukturierten multinationalen Unternehmen einnimmt, den Wissensfluss innerhalb der Tochtergesellschaften, aber auch von den einzelnen Niederlassungen zur Zentrale selbst, behindert. Solche Ergebnisse aus der Forschung über interorganisationales Lernen können bahnbrechend für die Theoriebildung sein. Für ein besseres Verständnis von Organisationslernen und Wissensgewinnung als politische Prozesse, die notwendigerweise mit Konflikten einhergehen, ist jedoch wesentlich mehr Forschung in diese Richtung notwendig als bislang vorliegt.

Tendenzen in der Praxis

Auch in der Praxis des Organisationslernens haben sich in den letzten Jahrzehnten entscheidende Veränderungen vollzogen. Früher galt es unter Managern als erwiesen, dass Lernen sich gleichsam automatisch zu vollziehen habe: Organisationen lernten und konnten sich auf dem Markt behaupten oder sie scheiterten. Wenn Organisationen überhaupt in Lernen investierten, dann in der Form, dass sie einzelnen Mitarbeitern

Weiterbildungskurse finanzierten. Erst allmählich setzte sich die Erkenntnis durch, dass Organisationslernen grundsätzlicher, nämlich durch veränderte Kultur, Strukturen und Prozesse in Organisationen, gefördert werden muss. Die Forschung zur Organisationsentwicklung, die vor allem in den Vereinigten Staaten und Großbritannien unternommen wurde, kann insofern, aus heutiger Sicht betrachtet, als Vorläufer des Organisationslernens gelten. Andere Konzepte wie Qualitätszirkel und Humanisierung der Arbeit, die Mitte der 70er Jahre vornehmlich in Schweden und Deutschland eingeführt wurden, fanden zwar nicht unter dem Banner des Organisationslernens statt, haben aber rückblickend mitgeholfen, die Grundlagen für spätere Entwicklungen auf diesem Gebiet zu legen.

Abgesehen von einigen fortschrittlichen Experimenten mit der Szenario-Technik in den 70er Jahren (Galer, van der Heijden 2001), wurden in den USA und in Europa erst Ende der 80er Jahre bewusste Versuche unternommen, Organisationslernpraktiken einzuführen. Dies hing damit zusammen, dass japanische Unternehmen plötzlich in den Mittelpunkt des Interesses von Managern wie Wissenschaftlern rückten. Die Popularisierung des Organisationslernens war ein Ergebnis der Versuche, Sofortmaßnahmen zu radikalen Veränderungen in Unternehmen durchzuführen, wie etwa Turnaround Management, Re-engineering und Benchmarking. In den 90er Jahren wurde dann „Lernen als strategische Planung“ thematisiert und verschiedene Techniken systemischer Organisationsentwicklung erprobt.

In Zukunft geht es darum, immer wieder neue Ideen auszuprobieren und deren Effektivität zu prüfen. Beispiele sind die „open space technology“ wie auch die Einrichtung von Funktionen wie „Chief Learning Officer“ oder „Chief Knowledge Officer“ oder auch die Gründung von Corporate Universities (Sattelberger 2001). Die Geschwindigkeit, mit der neue Ideen entwickelt und verbreitet werden, birgt auch die Gefahr von Oberflächlichkeit in sich und das Verkommen des Themas zu einer reinen Modeerscheinung (Lotter 2002; Sommer 2002). Inwieweit die genannten Praktiken tatsächlich zur Erreichung von organisationalen Lernzielen beitragen werden, hängt nicht zuletzt von der Bereitschaft der beteiligten Mitarbeiter ab, ihre Erfahrungen ernsthaft und kritisch auszuwerten. Eine entscheidende Rolle spielt außerdem die

Einbindung von solchen neuen Institutionen in die Organisationsprozesse insgesamt. Wenn diese marginalisiert werden, ist die Investition schnell vergebens.

Aufgaben der Forschung

Welches sind auf diesen Entwicklungen aufbauend übergreifende Themen, die für den Fortschritt auf dem Feld des Organisationslernens besonders wichtig erscheinen? Die folgende Auswahl von Themen und Forschungsfeldern beruht ebenso wie die bislang dargestellte Einschätzung des gegenwärtigen Standes des Forschungsfeldes auf unserer subjektiven Wahrnehmung, unseren Forschungsinteressen und Erfahrungen. Diese Einschätzungen werden gestützt durch eine über zehnjährige Forschungstätigkeit, durch jahrelange praktische Beratungstätigkeit auf diesem Gebiet und durch unsere Erfahrungen als Herausgeber des „Handbook of Organizational Learning and Knowledge“. Mit diesen Vorschlägen sollen Wissenschaftler wie Praktiker aus unterschiedlichen Kulturen und Disziplinen zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit diesen Themen angeregt werden. Der Leitgedanke dieser Auswahl übergreifender Themen ist, den Menschen in der Forschung über Organisationslernen und Wissensentstehung in den Mittelpunkt zu stellen und Einsichten zu fördern, von denen Mitarbeiter auf allen Ebenen von Organisationen und damit auch die Organisationen selbst profitieren können. Für ebenso wichtig halten wir die Einbeziehung unterschiedlicher Interessen und Perspektiven in den Forschungsprozess. Zum Lernen und zur Wissensschaffung gehören Risikobereitschaft und die Eroberung von neuen Terrains, die Prüfung unterschiedlicher Ansätze und die Auseinandersetzung mit Menschen und Ideen, die widersprüchlich oder gar fremd erscheinen. Wissenschaftler, die das Wissen auf diesem Feld vorantreiben wollen, sind gut beraten, solche Überlegungen in ihren Forschungsvorhaben und bei der Auswahl ihrer Methodologie zu berücksichtigen.

Das Ende der Schonzeit

Angesichts der Vielfalt der Kulturen und dem Spektrum an Organisationsformen in der heutigen Welt decken bisherige Untersuchungen zum Organisationslernen und zum

Umgang mit Wissen gerade einmal die Spitze des Eisberges auf. Um den Geltungsbereich unserer Theorien zu erweitern, müssen wesentlich mehr Umstände und Arbeitsbedingungen als bisher berücksichtigt und mit einbezogen werden. Die Forschung in unterschiedlichen Umfeldern bedeutet häufig auch, den eigenen Schonraum – in intellektueller Hinsicht – zu verlassen: Es erzeugt Unbehagen, eine andere (nationale oder organisationale) Kultur nicht zu verstehen, deren Sprach- und Verhaltensnormen sich von den eigenen unterscheiden. Es ist unbequem, sich von vertrauten, lange für wahr gehaltenen Ansichten verabschieden zu müssen. Dennoch gehört es zu den Aufgaben der nächsten Jahre, erschwerte Bedingungen auf sich zu nehmen, damit die bisher weitgehend unbekannten Orte der Landkarte des Organisationslernens sich mit Forschungsergebnissen füllt. So ist beispielsweise über den Umgang mit Wissen in afrikanischen Organisationen oder im Nahen Osten viel zu wenig bekannt. Das gleiche gilt für südamerikanische Organisationen. Es gibt auch noch zu wenig Forschungsprojekte über Organisationslernen und Wissensschaffung, die auf post-sozialistische Staaten und asiatische Länder eingehen.

Das Thema Organisationstypen zählt ebenso zu bisher unerforschtem Territorium. Es wäre interessant zu sehen, ob diejenigen Organisationen in Branchen, die raschem Wandel unterliegen, mit solchen Organisationen verglichen werden können, die als Inbegriff von Stetigkeit und Stabilität gelten. Dabei ließe sich an einen Vergleich von Internet- und dot.com-Unternehmen, unabhängigen Filmproduzenten oder der Modeindustrie mit der Katholischen Kirche oder Museen denken. Vergleiche dieser Art könnten sowohl über die Bedeutung von Zeit und organisatorischen Lebenszyklen für das Lernen Aufschluss liefern, als auch darüber, wie das Gedächtnis einer Organisation unter verschiedenen strukturellen Bedingungen gebildet und zugänglich gemacht wird. Anders gesagt, die Einbeziehung unterschiedlichster Umgebungen und Organisationsformen in die Forschung würde nicht nur die Datenbasis des Feldes entscheidend erweitern, dies würde einem genaueren Verständnis bereits bekannter Organisationen dienen und damit auch der Theoriebildung insgesamt.

Politische Aspekte des Organisationslernens und der Wissensgewinnung

Wenn es darum geht, Wissensprozesse in Organisationen besser zu verstehen, müssen wir den politischen Aspekten von intra- und interorganisationalen Lernprozessen deutlich mehr Aufmerksamkeit widmen als es die bisherige Forschung getan hat. Ideen sind fast immer interessengebunden: Frisch erworbenes Wissen und die Entwicklung neuer Konzepte werden von einigen Gruppen in der Organisation früher wahrgenommen als von anderen, sie werden unterschiedlich interpretiert und nutzen in der Regel auch einigen Gruppen mehr als anderen. Bisherige Untersuchungen über Organisationslernen tendieren insofern zu einer gewissen Sterilität, so lange sie die politische Auseinandersetzung um Ideen und Wissen, die in Organisationen zwischen verschiedenen Gruppen bestehen, entweder ganz übersehen oder aber in technokratische Rationalisierungen kleiden. Child und Heavens (2001) weisen darauf hin, dass Organisationslernen in der Regel nicht konfliktfrei verläuft. Es ist umso erstaunlicher, dass dieses Thema in der Literatur bisher nicht ausführlich behandelt wurde, hat doch die Innovationsforschung nachzuweisen vermocht, dass umwälzende Ideen häufig von Außenseitern statt von Vertretern des herrschenden Denkens stammen (Kuhn 1979; Berthoin Antal, Krebsbach-Gnath 2001).

Die Rolle der Geschlechterpolitik, die Dynamik der Peripherie und die Auswirkung von Ideologien für das Organisationslernen gehören zu Themen, die in Zukunft ausführlicher behandelt werden sollten. Obwohl die Geschlechtszugehörigkeit sich bei vielen organisationalen Prozessen als wichtiger Faktor erwiesen hat, wurde Organisationslernen in der Forschung bislang als geschlechtsneutraler Prozess behandelt. Dies hatte zur Folge, dass unterschiedliche Wissensformen und Lernstrategien unbeachtet und daher auch ungenutzt blieben. So herrscht etwa in vielen Berufen und Netzwerken weiterhin eine Geschlechtertrennung, und zwar sowohl innerhalb von als auch zwischen einzelnen Organisationen. Es ist daher wahrscheinlich, dass von Frauen dominierte Organisationen eine andere Art von Wissen schaffen und bewahren als solche, die von Männern geführt werden. Die Dynamik zwischen Randgruppen und dem Mainstream lässt sich neben dem Aspekt des Geschlechterverhältnisses auch unter vielen anderen Aspekten analysieren. Das

Machtgefälle zwischen einzelnen Abteilungen einer Organisation etwa, zwischen der Zentrale und den Niederlassungen oder zwischen Teilen von Organisationen in sogenannten fortschrittlichen Ländern gegenüber jenen in sogenannten unterentwickelten Ländern hat vermutlich starken Einfluss auf den politischen Werdegang von Ideen. Es stellt sich auch die Frage: Unter welchen Umständen haben Ideen von Randgruppen, von Gruppierungen mit geringerem Status und weniger Macht, eine Chance, Gehör zu finden und umgesetzt zu werden?

Ein weiteres Thema, das besondere Aufmerksamkeit erhalten sollte, ist die Rolle von Ideologien. Fragen danach, inwiefern Ideologien zur Legitimierung bzw. zur Unterdrückung bestimmter Bereiche und Akteure der Wissensgenerierung benutzt werden, sollten dabei im Vordergrund stehen. So hat sich etwa in den vergangenen Jahren die Ideologie des „shareholder value“, welche die Aufmerksamkeit der Unternehmen auf eine Bezugsgruppe konzentriert und die Belange anderer Interessensgruppen zurückstellt, in vielen Ländern durchgesetzt. Wie und was lernen Organisationen unter dem Druck dieser Ideologie? Welche Auswirkungen hat das Prinzip des „shareholder value“ auf die langfristige Fähigkeit einer Organisation zur Wissensgenerierung? Im politischen Prozess innerhalb von Organisationen hat die Verwendung von Metaphern zentrale Bedeutung. Untersuchungen zu diesem Thema werden Erkenntnisse über Kontinuität und Wandel unter verschiedenen ideologischen Zielbündeln und den damit verbundenen Metaphern hervorbringen.

Dem Zufall die gebührende Chance. . .

Die Rolle des Zufalls oder Glücks beim Organisationslernen und bei der Wissensgenerierung ist ein weiteres Feld, das nähere Untersuchung verdient. In einer Zeit, in der Forscher wie Praktiker eine Vielzahl von neuen Strategien, Rollen und Instrumenten zur Steigerung der Geschwindigkeit und Effektivität des Organisationslernens entwickeln, ist die Untersuchung jener Aspekte des Lernprozesses, die nicht unmittelbar der Planbarkeit unterliegen, von besonderer Bedeutung. Sogenannten „windows of opportunity“, d. h. einmalige Konstellationen von Ideen, Menschen und Ressourcen, scheint dabei eine besondere, wenngleich wenig

erforschte Rolle zuzukommen (Weber, Berthoin Antal 2001). Es wäre interessant zu erfahren, inwieweit solche, für Lernen günstige, Konstellationen, dem Zufall überlassen oder „herbeiführbar“ sind. Welche Grenzen sind der Planung, Organisation und der Analyse von Organisationslernen und Wissensgenerierung gesetzt? Viele kostenintensive Akquisitionen werden von Unternehmen in der Erwartung vorgenommen, mit dem Erwerb neuer Unternehmensteile auch zugleich das eigene Wissens- und Kompetenzreservoir zu vergrößern. Wenn sich herausstellt, dass die Ressourcen nicht zu der erwarteten Wissensgenerierung führen, werden die Probleme häufig einfach ungünstigen Umständen, der Wahl eines falschen Zeitpunktes oder schlicht dem „Pech“ zugeschrieben. Fraglich ist, ob die Einführung einer Kategorie wie „Zufall oder Glück“ lediglich ein Versuch ist, einem Problem aus dem Weg zu gehen, das sich nicht so leicht beantworten lässt. Die genauere wissenschaftliche Untersuchung der Rolle von Zufall, Glück oder Pech, die häufig als Erklärung für Erfolge bzw. Misserfolge beim Organisationslernen herangezogen wird, könnte zur Entdeckung von bisher übersehenen Faktoren führen und die Dynamik zwischen bekannten Faktoren näher beleuchten. Dabei kann auf Untersuchungen über Kreativität, über die Rolle von Zufall in der Forschung und in Entwicklungsprozessen und über die Rolle von Intuition in Entscheidungsfindungsprozessen zurückgegriffen werden

. . . aber auch der Beharrlichkeit

Es mag für Verwunderung sorgen, dass die Rolle der Erfahrung für das Organisationslernen das vierte große, in den kommenden Jahren zu behandelnde Thema sein sollte. Schließlich ist zu erwarten, dass die Erfahrung, die für jeden Lernvorgang von zentraler Bedeutung ist, zu den am gründlichsten untersuchten Aspekten des Fachgebiets gehört. Und dennoch sind hier weiterhin viele grundlegende Fragen offen: Wie lassen sich unter den Bedingungen schneller Veränderungen *post-hoc*-Evaluationsprozesse in Organisationen verbessern, damit Erfahrungen direkt in den bereits vorhandenen Wissenspool über Funktionierendes und nicht Funktionierendes einfließen können? Für große multinationale Unternehmen mit ihren weit verstreuten Unternehmensteilen ist beispielsweise die Einordnung, Speicherung und Verbreitung von Wissen, das für Mitarbeiter mit unterschiedlichstem kulturellen Hintergrund

zugänglich sein muss, eine große Herausforderung. Außerdem ist es für fast alle Organisationen unmöglich vorherzusehen, welche Erfahrungen später einmal für die jeweilige Organisation relevant sein werden. Das stellt sich meistens erst im Laufe des Lernprozesses selbst heraus.

Die Verbindungen zwischen Wissensgenerierung und Erfahrung bedürfen ebenso näherer Klärung. Sind die Hemmnisse, die der Wissensgenerierung in Organisationen im Wege stehen, auch für die Schwierigkeiten bei der Verfügbarkeit von Erfahrungen verantwortlich? Behindern sie darüber hinaus auch die Fähigkeit der Mitarbeiter, angemessen über ihre Erfahrungen zu urteilen? Klärungsbedarf steht außerdem bei der Frage an, welche Arten von Erfahrungen einen wichtigen Beitrag zum Lernprozess leisten können. Überraschend scheint beispielsweise die Beobachtung, dass Unternehmen, die Erfahrungen mit strategischen Allianzen gesammelt haben, diese nicht auf neue Allianzbildungen übertragen, stattdessen begehen sie oft wieder die selben Fehler.

Methodologische Implikationen

Die Forschung im Bereich des Organisationslernens und der Wissensgenerierung wird in den nächsten Jahren nur dann entscheidenden Fortschritt machen können, wenn in Theorie und Praxis vollkommen unterschiedliche Denkstränge und -richtungen einbezogen werden. Heute sind mehrdimensionale Forschungsmethoden gefragt. Damit soll nicht erneut einem Methodenpluralismus das Wort geredet werden, der nur allzu oft zu einer Anhäufung schwer miteinander vereinbarer und kaum vergleichbarer Ergebnisse führt. Es geht vielmehr um die Durchführung von Untersuchungen in heterogen zusammengesetzten Teams und um Forschungsansätze, die verschiedene Wahrnehmungen der Realität berücksichtigen und zulassen. Das bedeutet gleichzeitig, dass die Wissenschaftler selbst lernen müssen zu lernen. Anders gesagt, sie müssen einige Lektionen aus der Organisationslernforschung auf ihre eigenen Forschungsvorhaben und -prozesse anwenden.

Heterogen zusammengesetzte Teams

Für Forschungsvorhaben in unterschiedlichen Szenarien und Milieus ermöglicht die Zusammenarbeit in Teams, die sich aus Menschen mit unterschiedlichem kulturellen und professionellem Hintergrund zusammensetzen, die Überwindung kulturell bedingter „Blindheit“ (Berthoin Antal, Dierkes 1992: 605-606). Diese Zusammenarbeit sollte mit Projektbeginn einsetzen und auch in der Phase der Feldstudien und Ergebnisanalyse fortgesetzt werden. Die Vereinigung unterschiedlicher Perspektiven im Forschungsteam gewährleistet, dass kulturelle Voreingenommenheiten ans Licht treten und in Frage gestellt werden. Die Qualität der Forschung verbessert sich entscheidend, wenn in jeder Phase eines Forschungsprojekts unterschiedliche Perspektiven zusammenkommen. So ist es sehr fruchtbar, wenn z.B. während der Feldforschung zur Datenerhebung die „naiven“ Außenseiter Dinge in Frage stellen, die den „nativen“ Teammitgliedern ganz selbstverständlich scheinen; und diese wiederum können den kulturellen Kontext erläutern, um zu verhindern, dass die Außenseiter ihre Interpretationen nach ihrem eigenen kulturellen Referenzsystem vornehmen. Mit der heterogenen Zusammensetzung eines Forschungsteams von Beginn eines Projektes an, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass die jeweiligen Mitglieder ihren „intellektuellen Schonraum“ verlassen müssen, da jedes Konzept und jede Idee unter die Lupe genommen und in Frage gestellt wird.

Verschiedene Perspektiven

Die Forschung über Organisationslernen und Wissensgenerierung könnte von multi-perspektivischen Modellen profitieren, die in der Politikwissenschaft von Allison (1971) und in der Organisationsforschung von Morgan (1986) angewendet wurden. Beide liefern den Beweis dafür, wie gewinnbringend die Betrachtung einer Situation aus verschiedenen theoretischen Blickwinkeln und anhand von unterschiedlichen theoretischen Metaphern sein kann. Statt eine einzige kohärente Geschichte zu erzählen oder die *eine* Wahrheit zu finden, ist es im Forschungsprozess wichtig, konkurrierende Interpretationen zu Wort kommen zu lassen. So lässt sich der Einstieg eines Unternehmens in einen neuen Wirtschaftszweig beispielsweise als Leistung einer „visionären“ Führungspersönlichkeit darstellen und analysieren. Der Prozess kann aber ebenso als Steigerung der Aufnahmefähigkeit eines Unternehmens durch strategisch wichtige Übernahmen von neuen Einheiten in dem entsprechenden Geschäftsbereich

beschrieben werden. Eine weitere mögliche Perspektive wäre eine Schilderung dieser Unternehmensstrategie als eine relativ späte Imitation eines Markttrends und der führenden Mitbewerber aus dem entsprechenden Gebiet. Wiederum eine andere Rekonstruktionsmöglichkeit wäre die Beschreibung des selbstinitiierten Umstrukturierungsprozesses, den das Unternehmen durchläuft, nachdem es in einen neuen Geschäftsbereich mit einer grundlegend anderen Vorstellung von Wissensmanagement vorgedrungen ist. Alle diese Versionen stellen jeweils andere Aspekte, Akteure und Interessen der selben Situation in den Mittelpunkt.

Mithilfe eines multiperspektivischen Ansatzes, der unterschiedliche Versionen nebeneinander bestehen lässt, können heterogen zusammengesetzte Forschungsteams den Anteil untersuchen, den verschiedene Gruppierungen in einer Organisation am Ergebnis des Organisationslernens haben, indem sie Informationen interpretieren, Netzwerke bilden und sich gegenseitig beeinflussen, um ihre Ziele durchzusetzen. Da diese Gruppierungen miteinander im Wettstreit um Ressourcen liegen, die ihre jeweiligen Intentionen und Erfolge legitimieren und ihr eigenes Leitbild für die Zukunft durchsetzen, tendieren sie zur Unterdrückung alternativer Standpunkte. Denkbare Ansätze, auf die multidisziplinäre und heterogen zusammengesetzte Forschungsteams zurückgreifen könnten, wären: soziologische und politologische Untersuchungen zum Thema Macht, ökonomische Theorien über Innovation und „resource based theories“, Kreativitätsmodelle, Untersuchungen über Führungsstile aus der Management- und Politikwissenschaft und schließlich Theorien über Wissenserwerb und Wissensschaffung sowie Theorien über die Rolle der Zeit, „windows of opportunity“ und auch hier wiederum – Glück und Zufall.

Organisationslernen und Wissen: Ein Blick in die Zukunft

Für die Erklärung von Organisationsverhalten waren vorübergehend, insbesondere auf dem Gebiet der Unternehmensführung, eine ganze Reihe an Konzepten im Zentrum des wissenschaftlichen und praktischen Interesses, um dann wieder von der Bildfläche zu verschwinden. Taylorismus, zielgesteuertes Management und Diversifikation wurden eine Zeitlang propagiert, gefolgt von Total Quality-Management, Re-engineering und Business-process-Optimierung, um nur einige Schlagworte zu nennen. Jeder dieser

Begriffe war Teil eines Systems, in dessen Rahmen Organisationen untersucht und Führungskräften Ratschläge über die Durchführung von Veränderungen erteilt wurden. In letzter Zeit sind in der Unternehmensberatung wie in der Forschung vor allem Begriffe wie Kernkompetenzen, Globalisierung und „shareholder value“ populär geworden. Daher wollen wir hier noch einmal die eingangs aufgeworfene Frage stellen, ob Organisationslernen und Wissensmanagement auch zu vorübergehenden Modeerscheinungen in Wissenschaft und Praxis gehören, oder ob Organisationslernen und Wissensgenerierung Teil der paradigmatischen Grundlagen zur Beschreibung von Organisationen und deren Entwicklung werden und demnach in den grundlegenden Kanon der Organisationslehre eingehen?

Für die langfristige Bedeutung von Organisationslernen und Wissensgenerierung sprechen vor allem zwei Aspekte: praktische Relevanz und theoretische Ergiebigkeit. Lernen und Wissen werden in Zukunft, folgt man der Literatur zur Modernisierung und den Prognosen über zukünftige Entwicklungen der hoch industrialisierten Gesellschaften, einen noch wichtigeren Stellenwert einnehmen als heute. Dies gilt für Individuen und Gruppen, aber auch für Organisationen. Lernkompetenz und ein effizientes Management von Wissensressourcen sind damit die entscheidenden Faktoren, sowohl für die ökonomische Wettbewerbsfähigkeit von Organisationen als auch für die Teilnahme am sozialen, kulturellen und politischen Leben. Da nach allgemeiner Einschätzung ständige Veränderung auf absehbare Zeit ein wichtiges Charakteristikum unserer Gesellschaften bleiben wird, sind schrittweise Anpassung und radikale Innovation gleichermaßen wichtig. In der wissenschaftlichen Literatur, ebenso wie in Diskussionen unter Praktikern, herrscht Einigkeit darüber, dass Organisationen sich zwar ihrer Form nach möglicherweise grundsätzlich ändern, von anderen Typen abgelöst oder ergänzt werden können aber als gesellschaftliche oder ökonomische Größen nicht an Bedeutung verlieren werden. Es ist deshalb davon auszugehen, dass Organisationen weiterhin lernen und neues Wissen hervorbringen und nutzen müssen. Aus diesem Grunde werden Organisationslernen und Fragen des Wissensmanagements sicherlich auch in Zukunft auf der Agenda von Wissenschaftlern und Praktikern stehen.

Literatur

Albach, H., Jin, J. (1998): Learning in the Market. In: Albach, Horst, Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Vaillant, Kristina (Hrsg.): Organisationslernen – institutionelle und kulturelle Dimensionen. WZB Jahrbuch 1998. Berlin: edition sigma, S. 355-72.

Aldrich, Howard E. (1979): Organizations and Environments. Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall.

Allison, Graham T. (1971): The Essence of Decision: Explaining the Cuban Missile Crisis. Boston: Little Brown.

Argyris, Chris (1993): Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change. San Francisco: Jossey-Bass.

Argyris, Chris (1985): Strategy, Change, and Defensive Routines. Boston: Pittman.

Argyris, C., Schön, D. A. (1978): Organizational Learning: A Theory of Action Perspective. Reading, MA: Addison-Wesley.

Berthoin Antal, A., Lenhardt, U., Rosenbrock, R. (2001): Barriers to Organizational Learning: Cases from Public Health. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 865-885.

Berthoin Antal, Ariane, Krebsbach-Gnath, Camilla (Hrsg.) (2001): Wo wären wir ohne die Verrückten? Zur Rolle von Außenseitern in Wissenschaft, Politik und Wirtschaft. Berlin: edition sigma.

Berthoin Antal, Ariane (1998): Dynamik der Theoriebildungsprozesse zum Organisationslernen. In: Albach, Horst, Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Vaillant, Kristina (Hrsg.): WZB-Jahrbuch. Organisationslernen – institutionelle und kulturelle Dimensionen. Berlin: edition sigma, S. 31-52.

Berthoin Antal, Ariane, Dierkes, Meinolf (1992): Internationally Comparative Research in Europe: The Underutilized Resource: In: Biervert, Bernd, Meinolf Dierkes (Hrsg.) European Social Science in Transition: Assessment and Outlook. London und Boulder: Campus Verlag und Westview Press, S. 585-610.

Berthoin Antal, Ariane, Dierkes, Meinolf, Hähner, Katrin (1992): Business in Society: The Role of Perceptions and Principles in Organizational Learning. In: Journal of General Management, 20/2, S. 55-77.

Boerner, C. S., Macher, J. T., and Teece, D. J. (2001): A Review and Assessment of Organizational Learning in Economic Theories. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 89-117.

Böhling, Kathrin (2002): Learning from Environmental Actors about Environmental Developments. The Case of International Organizations. Berlin: WZB, Discussion Paper FS II 02-110.

Büchel, B., Raub, S. (2001): Media Choice and Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 518-534.

Burns, T. R., Stalker, G. M. (1961): The Management of Innovation. London: Tavistock.

Child, J., Heavens, S. J. (2001): The Social Constitution of Organizations and its Implications for Organizational Learning. In: In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 308-326.

Collins, Jim (2001): Level 5 Leadership. In: The Triumph of Humility and Fierce Resolve. Harvard Business Review, January 2001.

Cohen, M. D., March, J. P., Olsen, J. P. (1972): A Garbage Can Model of Organizational Choice. In: Administrative Science Quarterly, 17, S. 1-25.

Cohen, M. D., Sproull, L. S. (Hrsg.) (1996): Organizational Learning. Thousand Oaks: Sage.

Coopey, J. (1995): The Learning Organization: Power, Politics, and Ideology. Management Learning, 26, S. 193-214.

Cyert, R. M., March, J. G. (1963): A Behavioral Theory of the Firm. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Czarniawska, B. (2001): Anthropology and Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press S. 118-136.

De Geus, A. (1988): Planning as Learning. In: Harvard Business Review, 66/2, S. 70-4.

Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Child, J., Nonaka, I. (Hrsg.) (2001): Handbook of Organizational Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press.

Dierkes, M., Alexis, M., Berthoin Antal, A., Pawlowsky, P., Stopford, J., Vonderstein, A. (Hrsg.) (2001): The Annotated Bibliography of Organizational Learning and Knowledge Creation. Berlin: edition sigma.

Dierkes, M., Albach, H. (1998): Lernen über Organisationslernen. Einführung, Überblick und Resümee. In: Albach, Horst, Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Vaillant, Kristina (Hrsg.): WZB-Jahrbuch. Organisationslernen – institutionelle und kulturelle Dimensionen. Berlin: edition sigma, S. 15-30.

Dierkes, M., Berthoin Antal, A., Hähner, K. (1997): Business Perception of Contextual Changes. Sources and Impediments to Organizational Learning. In: Business and Society, 36/4, S. 387-75.

Dierkes, Meinolf (1988): Unternehmenskultur und Unternehmensführung – Konzeptionelle Ansätze und gesicherte Erkenntnisse. In: Zeitschrift für Betriebswirtschaft, 58, S. 554-75.

Douglas, Mary (1986): How Institutions Think. Syracuse, New York: Syracuse University Press.

Drinkuth, A., Riegler, C. H., Wolff, R. (2001): Labor Unions as Learning Organizations and Learning Facilitators. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 446-461.

Fear, J. R. (2001): Thinking Historically about Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 162-191.

Follett, Mary Parker (1941): Dynamic Administration. The Collected Papers of Mary Parker Follett. New York: Harper & Row.

French, W. L., Bell, C. H. (1978) Organization Development – Behavioural Science Interventions for Organization Improvement. New Jersey: Prentice Hall.

Friedmann, V. J. (2001): The Individual as Agent of Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 398-414.

Friedman, V. J., Lipshitz, R., Overmeer, W. (2001): Creating Conditions for Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 757-774.

Galer, G., van der Heijden, K. (2001): Scenarios and Their Contribution to Organizational Learning: From Practice to Theory. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 849-864.

Gherardi, S., Nicolini, D. (2001): The Sociological Foundations of Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 35-60.

Haën, C. de, Tsui-Auch, L. S., Alexis, M. (2001): Multimodal Organizational Learning: From Misbehavior to Good Laboratory Practices in the Pharmaceutical Industry. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 902-918.

Hedberg, B., Wolff, R. (2001): Organizing, Learning and Strategizing: From Construction to Delivery. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 535-556.

Hedberg, B. (1981): How Organizations Learn and Unlearn. In: P. C. Nystrom and W. H. Starbuck (Hrsg.): Handbook of Organizational Design: Vol. 1. Adapting Organizations to Their Environments. New York: Oxford University Press. S. 3-27.

Huber, G. P. (1991): Organizational Learning: The Contributing Processes and the Literatures. Organization Science, 2. S. 88-115.

Kädtler, J. (2001): Social Movements and Interest Groups as Triggers for Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.), Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 221-241.

Kieser, A., Beck, K., Tainio, R. (2001): .Rules and Organizational Learning: The Behavioral Theory Approach. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press S. 598-623.

Krebsbach-Gnath, Camilla (1995): Organisationslernen. Theorie und Praxis der Veränderung. Wiesbaden:Deutscher Universitätsverlag.

Kuhn, Thomas S. (1979): Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

LaPalombara, J. (2001a): The Underestimated Contributions of Political Science to Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 137-161.

LaPalombara, J. (2001b): Power and Politics in Organisations. Public and Private Sector Comparisons. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 557-581.

Levitt, B., March, J. G. (1988): Organizational Learning. Annual Review of Sociology, 14. S. 319–40.

Lotter, Wolf (2002): Gute Moden, schlechte Moden. In: Brandeins 08/2002 und online http://www.brandeins.de/magazin/schwerpunkt/artikel1.html.

Lyles, M. A. (2001): The Flow of Knowledge and Organizational Learning Capabilities from Foreign Parents to International Joint Ventures in Transitional Economies: The Case of Hungary. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 681-698.

Macharzina, K., Oesterle, M.-J., Brodel, D. (2001): Learning in Multinationals. In: Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.). Oxford: Oxford University Press, S. 631-656.

Merkens, H., Geppert, M., Antal, D. (2001): Triggers of Organizational Learning during the Transformation Process in Central European Countries. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 242-263.

Moingeon, B., Edmondson, A. (Hrsg.) (1996): Organizational Learning and Competitive Advantage. London:Sage.

Morgan, G. (1986): Images of Organization. Beverly Hills, CA: Sage.

Nonaka, I., Toyama, R., Byosière, P. (2001): A Theory of Organizational Knowledge Creation: Understanding the Dynamic Process of Creating Knowledge. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 491-517.

Nonaka, I., Reinmöller, P. (1998): The Legacy of Learning: Toward Endogenous Knowledge Creation for Asian Economic Development. In: Albach, Horst; Dierkes, Meinolf; Berthoin Antal, Ariane; Vaillant, Kristina (Hrsg.): Organisationslernen — institutionelle und kulturelle Dimensionen. WZB Jahrbuch 1998. Berlin: edition sigma. S. 401–32.

Nonaka, I., Konno, N. (1998): The Concept of “Ba”: Building a Foundation for Knowledge Creation. California Management Review, 40/3. S. 40–54.

Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995): The Knowledge-creating Company. New York: Oxford University Press.

Pawlowsky, P., Reinhardt, R. (Hrsg.) (2002): Wissensmanagement für die Praxis: Methoden und Instrumente zur erfolgreichen Umsetzung. Neuwied, Kriftel: Luchterhand.

Pawlowsky, P., Forslin, J., Reinhardt, R. (2001): Practices and Tools of Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 775-793.

Pawlowsky, Peter (1994): Wissensmanagement in der lernenden Organisation. Habilitationsschrift. Universität Paderborn.

Pedler, M., Burgogne, J., Boydell, T. (1991): The Learning Company. A Strategy for Sustainable Development. London: McGraw Hill.

Probst, G., Raub, S., Romhardt, K. (1997): Wissen managen. Frankfurt am Main: Gabler.

Probst, G., Büchel, B. (1994) Organisationslernen. Wettbewerbsvorteil der Zukunft. Frankfurt/M.: Gabler.

Rothman, J.; Friedman, V. (2001): Identity, Conflict, and Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press.

Sadler, P. (2001): Leadership and Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 415-427.

Sattelberger, Thomas (2001): Querdenker überraschen, stören und innovieren. In: Berthoin Antal, Ariane, Krebsbach-Gnath, Camilla (Hrsg.) (2001): Wo wären wir ohne die Verrückten? Zur Rolle von Außenseitern in Wissenschaft, Politik und Wirtschaft. Berlin: edition sigma, S. 51-68.

Schein, E. H. (1993): How Can Organizations Learn Faster? The Challenge of Entering the Green Room. In: Sloan Management Review, 34/2. S. 85–92.

Scherer, K. R., Tran, V. (2001): Effects of Emotion on the Process of Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press.

Schumpeter, J. A. (1951): The Theory of Economic Development. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Sommer, C. (2002): „Manager en Vogue“ In: Brandeins 08/2002 und online http://www.brandeins.de/magazin/schwerpunkt/artikel4.html

Staehle, W. (1992): Organisationsentwicklung. In: Gaugler, E., W. Weber (Hrsg.): HWP – Handwörterbuch des Personalwesens. S. 1476-1488.

Starbuck, W. H., Hedberg, B. (2001): How Organizations Learn from Success and Failure. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 327-350.

Tsui-Auch, L. S. (2001): Learning in Global and Local Networks: Experience of Chinese Firms in Hong Kong, Singapore, and Taiwan. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 716-732.

Weber, C., Berthoin Antal, A. (2001) The Role of Time in Organizational Learning. In: Dierkes, Meinolf, Berthoin Antal, Ariane, Child, John, Nonaka, Ikujiro (Hrsg.): Handbook of Organizational Learning and Knowledge. Oxford, UK: Oxford University Press, S. 351-368.

Weick, K. E.; Westley, F. (1996): Organizational Learning: Affirming an Oxymoron. In: S. R. Clegg, C. Hardy, and W. R. Nord (Hrsg.): Handbook of Organization Studies. London: Sage. S. 440–58.

Wenger, Etienne (1998): Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity. Cambridge: University Press.

Wilkesmann, U. (1999): Lernen in Organisationen. Die Inszenierung von kollektiven Lernprozessen. Frankfurt/M.: Campus Verlag.

Veröffentlichungsreihe der Abteilung Organisation und Technikgenese des Forschungsschwerpunktes Technik-Arbeit-Umwelt Wissenschaftszentrum Berlin

1996

FS II 96-101	REGINA BUHR UND BORIS BUCHHOLZ: Frauen, Männer und 100 Jahre Qwertzuiopü: Die Tastatur im Spannungsfeld zwischen Technikherstellung, Anwendung und Geschlechterverhältnis, 45 S.
FS II 96-102	MEINOLF DIERKES: Sozialwissenschaftliche Forschung im Dienst der gesellschaftlichen Praxis, 22 S.
FS II 96-103*	SABINE HELMERS/UTE HOFFMANN/JEANETTE HOFMANN: Netzkultur und Netzwerkorganisation. Das Projekt "Interaktionsraum Internet", 83 S.
FS II 96-104*	TROND BULAND UND HAKON FINNE, SABINE HELMERS, UTE HOFFMANN, JEANETTE HOFMANN (Eds.): Management and Network Technology. Proceedings from the COST A3 Workshop in Trondheim, Norway, November 22-24, 1995, 184 S. (out of print)
FS II 96-105*	JÖRG MÜLLER: Virtuelle Körper - Aspekte sozialer Körperlichkeit im Cyperspace, 30 S.
FS II 96-106	BÉNÉDICTE ZIMMERMANN: Die Vielfalt der Wirklichkeit und ihre Reduktion in der Statistik. Die Diskussion über die Kategorie "Arbeitslosigkeit" im Kaiserreich und ihr Nachhall im Rahmen der Europäischen Einigung, 34 S.
FS II 96-107	BENEDICTE ZIMMERMANN: Pluralité du réel et réduction statistique. L'exemple du chômage sous le Kaiserreich et ses résonances européennes, 30 S.
FS II 96-108	WEERT CANZLER UND LUTZ MARZ: Der Automobilpakt im 21. Jahrhundert, 23 S.
FS II 96-109	LUTZ MARZ: Die Test-Maschine. Zur Früh- und Vorgeschichte der ChatterBots, 45 S.
*	auch als elektronische Publikation verfügbar auf dem WWW-Server der Projektgruppe Kulturraum Internet. URL: http://duplox.wz-berlin.de/dokumente.html

1997

FS II 97-101	HEINZ HAUTZINGER, ANDREAS KNIE UND MANFRED WERMUTH (Hrsg.): Mobilität und Verkehr besser verstehen. Dokumentation eines interdisziplinären Workshops am 5. und 6. Dezember 1996 in Berlin, 47 S.
FS II 97-102	LUTZ MARZ: Die Leonidow-Kugel. Zur technischen Paßfähigkeit moderner Architektone. Poesie der Vergangenheit. Ein Essay zum Anlauf der "Masterplan"-Debatte, 107 S.
FS II 97-103	LUTZ MARZ UND MEINOLF DIERKES: Schlechte Zeiten für gutes Gewissen? Zur Karriere, Krise und Zukunft anwendungsorientierter Wirtschafts- und Technikethik, 54 S.
FS II 97-104*	MARTIN RECKE: Identität zu verkaufen. Probleme und Entwicklungs-optionen des Internet Domain Name Service (DNS), 42 S.
FS II 97-105	ANDREAS KNIE UND OTTO BERTHOLD, MIKAEL HÅRD, TROND BULAND UND HEIDI GJOEN, MICHEL QUÉRE, WOLFGANG STREICHER, BERNHARD TRUFFER UND SLYVIA HARMS: Consumer User Patterns of Electric Vehicles, 164 S.
FS II 97-106*	UTE HOFFMANN: Panic Usenet. Netzkommunkation in (Un-)Ordnung, 32 S.
FS II 97-107*	UTE HOFFMANN: Not Without a Body? Bodily Functions in Cyberspace, 41 S.
FS II 97-108	ANDREAS KNIE UND LUTZ MARZ: Die Stadtmaschine - Zu einer Raumlast der organisierten Moderne, 29 S.
FS II 97-109	ECKEHARD FOZZY MORITZ: Tokyo verkehrt. Einsichten und Aussichten zum Verständnis der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft von "Mobilität" im Großraum Tokyo, 60 S.
FS II 97-110	ARIANE BERTHOIN ANTAL, MEINOLF DIERKES UND KATRIN HÄHNER: Business Perception of Contextual Changes: Sources and Impediments to Organizational Learning, 30 S.
FS II 97-111	ARIANE BERTHOIN ANTAL: Führungskräfteentwicklung: Neue Lernformen und ihre Konsequenzen für die Lehrkräftequalifikation, 26 S.
FS II 97-112	ARIANE BERTHOIN ANTAL: The Live Case: A Method for Stimulating Individual, Group and Organizational Learning, 42 S.

FS II 97-113 ARIANE BERTHOIN ANTAL: Organizational Learning Processes in Downsizing, 43 S.

FS II 97-114 FRIEDRICH GLOCK: Zur Soziologie des Konstruierens, 100 S.

* auch als elektronische Publikation verfügbar auf dem WWW-Server der Projektgruppe Kulturraum Internet. URL: http://duplox.wz-berlin.de/dokumente.html

1998

FS II 98-101 MEINOLF DIERKES UND LUTZ MARZ. Lernkonventionen und Leitbilder. Zum Organisationslernen in Krisen, 69 S.

FS II 98-102 MEINOLF DIERKES UND LUTZ MARZ. Wissensmanagement und Zukunft. Orientierungsnöte, Erwartungsfallen und „4D"-Strategie, 36 S.

FS II 98-103 MEINOLF DIERKES UND LUTZ MARZ. Leitbildzentriertes Organisationslernen und technischer Wandel, 43 S.

FS II 98-104* TILMAN BAUMGÄRTEL. Reisen ohne Karte. Wie funktionieren Suchmaschinen? 33 S.

FS II 98-105* VALENTINA DJORDJEVIC. Von „emily postnews" zu „help manners". Netiquette im Internet, 49 S.

FS II 98-106 GABRIELE ABELS. Engendering the Representational Democratic Deficit in the European Union, 41 S.

FS II 98-107 STEPHAN RAMMLER, GERHARD PRÄTORIUS UND KARLHEINZ W. LEHRACH. Regionale Verkehrspolitik und Klimaschutz. Landespolitische Interventionsmöglichkeiten zur Reduktion der verkehrsbedingten CO2-Emissionen in Niedersachsen, 67 S.

FS II 98-108 HENNING BREUER. Technische Innovation und Altern - Leitbilder und Innovationsstile bei der Entwicklung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien für eine alternde Menschheit, 79 S.

FS II 98-109 ARIANE BERTHOIN ANTAL UND CAMILLA KREBSBACH-GNATH. Consultants as Agents of Organizational Learning: The Importance of Marginality, 36 S.

FS II 98-110* TILMAN BAUMGÄRTEL. Das imaginäre Museum. Zu einigen Motiven der Netzkunst, 54 S.

FS II 98-111 MEINOLF DIERKES AND CLAUDIA VON GROTE (Eds.). Public Opinion and Public Debates. Notes on two perspectives for examining public understanding of science and technology, 69 S.

FS II 98-112* SABINE HELMERS, UTE HOFFMANN UND JEANETTE HOFMANN. Internet... The Final Frontier: Eine Ethnographie. Schlußbericht des Projekts "Interaktionsraum Internet. Netzkultur und Netzwerkorganisation", 134 S.

* auch als elektronische Publikation verfügbar auf dem WWW-Server der Projektgruppe Kulturraum Internet. URL: http://duplox.wz-berlin.de/dokumente.html

1999

FS II 99-101 EMILY UDLER. Israeli Business in Transition, 45 S.

FS II 99-102 MARK B. BROWN. Policy, design, expertise, and citizenship: Revising the California electric vehicle program, 49 S.

FS II 99-103 STEFAN BRATZEL. Umweltorientierter Verkehrspolitikwandel in Städten. Eine vergleichende Analyse der Innovationsbedingungen von „relativen Erfolgsfällen“, 74 S.

2000

FS II 00-101* SABINE HELMERS, UTE HOFFMANN UND JEANETTE HOFMANN. Internet... The Final Frontier: An Ethnographic Account. Exploring the cultural space of the Net from the inside, 124 S.

FS II 00-102 WEERT CANZLER UND SASSA FRANKE. Autofahren zwischen Alltagsnutzung und Routinebruch. Bericht 1 der choice-Forschung, 26 S.

FS II 00-103 MIKAEL HÅRD UND ANDREAS KNIE. Getting Out of the Vicious Traffic Circle: Attempts at Restructuring the Cultural Ambience of the Automobile Throughout the 20th Century, 20 S.

FS II 00-104 ARIANE BERTHOIN ANTAL, ILSE STROO AND MIEKE WILLEMS. Drawing on the Knowledge of Returned Expatriates for Organizational Learning. Case Studies in German Multinational Companies. 47 S.

FS II 00-105 ARIANE BERTHOIN ANTAL UND MEINOLF DIERKES. Organizational Learning: Where Do We Stand? Where Do We Want to Go?, 33 S.

2001

FS II 00-101 KATRIN BÖHLING. Zur Bedeutung von „boundary spanning units“ für Organisationslernen in internationalen Organisationen, 34 S.

2002

FS II 02-101 UTE HOFFMANN UND JEANETTE HOFMANN. Monkeys, Typewriters and Networks. The Internet in the Light of the Theory of Accidental Excellence, 24 S.

FS II 02-102 UTE HOFFMANN. Themenparks re-made in Japan. Ein Reisebericht, 126 S.

FS II 02-103 WEERT CANZLER UND SASSA FRANKE. Changing Course in Public Transport: The Car as a Component of Competitive Services. Choice-Research, Report No. 2, 58 S.

FS II 02-104 WEERT CANZLER UND SASSA FRANKE. Mit cash car zum intermodalen Verkehrsangebot. Bericht 3 der choice-Forschung, 67 S.

FS II 02-105 ARIANE BERTHOIN ANTAL, MEINOLF DIERKES, KEITH MACMILLAN & LUTZ MARZ. Corporate Social Reporting Revisited, 32 S.

FS II 02-106 MARTIN GEGNER. Die Wege des urbanen Verkehrs zur Daseinsvorsorge, 63 S.

FS II 02-107 MEINOLF DIERKES, LUTZ MARZ & ARIANE BERTHOIN ANTAL. Sozialbilanzen. Konzeptioneller Kern und diskursive Karriere einer zivilgesellschaftlichen Innovation, 18 S.

FS II 02-108 CHRISTIANA WEBER UND BARBARA WEBER. Learning in and of Corporate Venture Capital Organizations in Germany. Industry structure, companies' strategies, organizational learning capabilities, 19 S.

FS II 02-109 JEANETTE HOFMANN UNTER MITARBEIT VON JESSICA SCHATTSCHNEIDER. Verfahren der Willensbildung und Selbstverwaltung im Internet – Das Beispiel ICANN und die At-Large-Membership, 155 S.

FS II 02-110 KATHRIN BÖHLING. Learning from Environmental Actors about Environmental Developments. The Case of International Organizations, 40 S.

FS II 02-111 ASTRID KARL. Öffentlicher Verkehr im künftigen Wettbewerb. Wie ein inkonsequenter Ordnungsrahmen und überholte Finanzierungsstrukturen attraktive öffentliche Angebote verhindern, 60 S.

Bei Ihren Bestellungen von WZB-Papers schicken Sie, bitte, unbedingt einen an Sie adressierten **Aufkleber** *mit, sowie* ***je Paper*** *eine* ***Briefmarke im Wert von Euro 0,51*** *oder einen* ***"Coupon Réponse International"*** *(für Besteller aus dem Ausland).*

Please send a ***self-addressed label*** *and* ***postage stamps in the amount of 0,51 Euro*** *or a* ***"Coupon-Réponse International"*** *(if you are ordering from outside Germany) for* ***each*** *WZB-Paper requested.*

Bestellschein

Order Form

Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung gGmbH
PRESSE- UND INFORMATIONSREFERAT
Reichpietschufer 50

D-10785 Berlin

Absender ● Return Address:

*Hiermit bestelle ich folgende(s)Discussion Paper(s) ● Please send me the following Discussion Paper(s)*Autor(en) / Kurztitel ● Author(s) / Title(s) in brief	**Bestellnummer ● Order no.**