

Ulrike Cress · Friedrich W. Hesse
Kai Sassenberg *Hrsg.*

Wissenskollektion

100 Impulse für Lernen und
Wissensmanagement in Organisationen



Springer Gabler

Wissenskollektion

Ulrike Cress · Friedrich W. Hesse ·
Kai Sassenberg
Herausgeber

Wissenskollektion

100 Impulse für Lernen und
Wissensmanagement in Organisationen

 Springer Gabler

Herausgeber

Prof. Dr. Ulrike Cress
Leibniz-Institut für Wissensmedien
Tübingen, Deutschland

Prof. Dr. Kai Sassenberg
Leibniz-Institut für Wissensmedien
Tübingen, Deutschland

Prof. Dr. Dr. Friedrich W. Hesse
Leibniz-Institut für Wissensmedien
Tübingen, Deutschland

ISBN 978-3-658-02926-5
DOI 10.1007/978-3-658-02927-2

ISBN 978-3-658-02927-2 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer Gabler

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Lektorat: Juliane Wagner, Eva-Maria Fürst

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier.

Springer Gabler ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media
www.springer-gabler.de

Vorwort

Spätestens seit unter dem Schlagwort „Enterprise 2.0“ Social Media in Unternehmen Einzug gehalten haben ist klar: Wissensmanagement ist mehr als das reine managen von Wissen im Sinne von Daten oder Informationen. Deshalb verwenden wir den Begriff Organisationales Lernen. Damit gemeint ist die gesamte Bandbreite von Lern- und Wissensprozessen in Unternehmen und Organisationen, von der Gestaltung einer Best-Practice Datenbank zur Vernetzung von ExpertInnen, über die Planung und Evaluation von Trainingsmaßnahmen bis hin zur wertschätzenden Führung von WissensarbeiterInnen. Neben der Frage nach der technologischen Gestaltung von Wissensprozessen stellen wir damit den Faktor Mensch in den Mittelpunkt. Welche kognitiven, sozialen und motivationalen Faktoren beeinflussen Lernen und Wissensaustausch in Organisationen und Unternehmen?

In diesem Buch sind 100 Impuls-Beiträge zu finden, die jeweils einen kurzen Überblick zu einem Thema geben. Die Beiträge nehmen eine psychologische Perspektive auf das Thema Organisationales Lernen und Wissensmanagement ein, mit dem Ziel, Erkenntnisse aus psychologischer Forschung und Praxis verfügbar zu machen. Das Buch ist in drei Hauptkapitel unterteilt, jeweils am Anfang finden Sie eine Einführung zum Thema und einen Überblick über die Beiträge des Kapitels.

Das erste Kapitel des Buches fokussiert auf individuelle und kollektive Wissensprozesse. Hier geht es z. B. um die Frage, wie informelle und erfahrungsbasierte Lernprozesse am Arbeitsplatz gefördert werden können oder wie ein Team zu einem *lernenden* Team wird.

Das zweite Kapitel beantwortet die Frage, welche Arbeitsbedingungen Organisationales Lernen und Wissensmanagement unterstützen. Lesen Sie z. B. wie Leistung gezielt motiviert werden kann und wie Sie Kreativität und Innovation fördern.

Das dritte Kapitel betrachtet Trainings, Technologien und Werkzeuge für die erfolgreiche Gestaltung von Weiterbildung. Hier wird z. B. das Thema Personalentwicklung 2.0 und Möglichkeiten zur Evaluation von Trainingsmaßnahmen behandelt.

Das Besondere an diesem Buch: Alle Beiträge sind auch in der Online-Zeitschrift wissensdialoge.de veröffentlicht und können dort kommentiert werden. Jeweils zu Beginn

der drei Hauptkapitel finden Sie einen Link auf eine Übersichtsseite auf wissensdialoge.de, auf der alle Beiträge dieses Buches verlinkt sind. Um der Tatsache Rechnung zu tragen, dass die Beiträge einen kurzen und praxisrelevanten Überblick über ein Thema geben sollen, wurde auf umfangreiche Literaturverweise verzichtet. Es sind jedoch jeweils die zentralen Quellen angegeben, in denen weiterführende Informationen und Verweise auf die Originalarbeiten zu finden sind.

Unser Dank gilt den Institutionen, welche die Online-Zeitschrift wissensdialoge.de unterstützen, allen voran das Leibniz-Institut für Wissensmedien in Tübingen. Außerdem bedanken wir uns herzlich bei Maren Weber, die für die Redaktion von wissensdialoge.de zuständig ist und auch die Entstehung dieses Buches koordiniert hat.

Wir wünschen Ihnen interessante Impulse für Ihre Arbeit im Bereich Organisationales Lernen und Wissensmanagement – und freuen uns auf Ihre Rückmeldung und Ihre Kommentare auf wissensdialoge.de.

Für das wissensdialoge.de – Redaktionsteam
Johannes Moskaliuk

Inhaltsverzeichnis

1	Lernen und Wissensaustausch in Organisationen:	
	Individuelle und kollektive Ansätze	1
	Johanna Bertram, Ulrike Cress, Christine Erlach, Kristin Knipfer, Barbara Kump, Anne Katrin Matyssek, Johannes Moskaliuk, Annika Scholl, Daniel Wessel und Katrin Wodzicki	
1.1	Einführung	1
1.2	Informelles und erfahrungsbasiertes Lernen am Arbeitsplatz	5
1.2.1	Informelles Lernen am Arbeitsplatz: eine Einführung	5
1.2.2	Durch Reflexion vom Problem zur Lösung	7
1.2.3	Die Kombination macht's: Feedback und Reflexion	8
1.2.4	Erfolgreiche Misserfolge?	10
1.2.5	Handlungswissen	11
1.2.6	Erfahrung macht klug!	13
1.2.7	Experten-Laien-Kommunikation im Wissensmanagement	14
1.3	Lernende Teams – Mechanismen und Förderung des Teamlernens	16
1.3.1	Was und wie lernen Teams?	16
1.3.2	Durch Reflexion gemeinsam zum Erfolg?!	18
1.3.3	Teamlernen aus Erfahrung: die Rolle des/der TeamleiterIn	19
1.3.4	Durch Führung gezielt Teamreflexion unterstützen	21
1.4	Förderung von Wissensaustausch in Organisationen	23
1.4.1	Was denke ich eigentlich über Wissen?	23
1.4.2	Transaktive Gedächtnissysteme und Wissensmanagement	24
1.4.3	Nützliches Wissen von KollegInnen nutzen	26
1.4.4	Warum Wissensmanagement scheitern muss	28
1.4.5	Effektiver Austausch über alle Hierarchie-Ebenen hinweg	30
1.4.6	Die Führungskraft als „Info-Broker“	31
1.4.7	Kein Wissensaustausch ohne Wertschätzung	33
1.4.8	Vorgesetzte/r aber keine Führungskraft?	35
1.4.9	Wissenstransfer-Methoden für Fach- und Führungskräftewechsel	37

1.5	Organisationale Lern- und Wissensprozesse	38
1.5.1	Komponenten des Wissensmanagements	38
1.5.2	Kompetenzen strategischer Veränderung	40
1.5.3	Wissensspirale: von implizit zu explizit	41
1.5.4	Knowledge Building in Organisationen	43
1.5.5	Erfolgsfaktoren für Wissensmanagement in Unternehmen	45
1.5.6	Ein Evergreen: die Idee der „lernenden Organisation“	47
1.5.7	Erfolgsmessung im Wissensmanagement – methodische Ansätze	48
1.5.8	Der Beitrag der Psychologie zum erfolgreichen Wissens- und Kompetenzmanagement in Unternehmen	50
	Literatur	51
2	Arbeitsbedingungen für Organisationales Lernen und Wissensmanagement optimieren	55
	Johanna Bertram, Alexandra Hauser, Tanja Hentschel, Kristin Knipfer, Barbara Kump, Christina Matschke, Kai Sassenberg, Annika Scholl, Christina Schwind, Daniel Wessel und Katrin Wodzicki	
2.1	Einführung	55
2.2	Zusammenarbeit im Team optimieren	58
2.2.1	Gemeinsam sind wir stark	58
2.2.2	Teamentscheidungen verstehen und optimieren	60
2.2.3	Soziales Faulenzen in Teams: Warum sich manche auf Kosten anderer ausruhen	62
2.2.4	Produktivität und Zufriedenheit in Teams durch Konfliktmanagement	64
2.2.5	Warum wir KollegInnen oft falsch einschätzen	65
2.2.6	Strategien für ein gutes Teamklima	67
2.3	Das gute Arbeitsklima – Voraussetzung für Leistungsmotivation	69
2.3.1	Motivation aus Sicht der Systemtheorie	69
2.3.2	Zeitgeistphänomen „Work-Life Balance“	71
2.3.3	Einsatzbereit bei der Arbeit, erholt in der Freizeit	72
2.3.4	Gesundheitsprävention zur Wissenssicherung	74
2.3.5	Schluss mit negativ! Positive Psychologie als Trend in der Organisationsforschung	75
2.3.6	Wertschätzende Kommunikation im Unternehmen – Eine Einführung	77
2.3.7	Was ist eigentlich kritisches Denken?	79
2.3.8	Proaktiv statt nur „Dienst nach Vorschrift“	80
2.4	Leistung gezielt motivieren	82
2.4.1	Motivation in Handlung umsetzen	82
2.4.2	„Ich kann, weil ich will, was ich muss“: Warum trifft das nicht immer zu?	83

2.4.3	Motiviert durch Erfolg und Misserfolg	85
2.4.4	„Jetzt erst recht!“ Wenn Rückschläge motivierend wirken	87
2.4.5	Anerkennung – die Bremse für Engagement?	89
2.4.6	Gut geplant ist (manchmal) halb gewonnen	91
2.4.7	Gamification	93
2.5	Kreativität und Innovation fördern	95
2.5.1	Kreative Lösungen fördern – aber wie?	95
2.5.2	Wie durch Stimmung das Denken beeinflusst werden kann	97
2.5.3	Konflikte unterbinden oder doch lieber fördern?!	98
2.5.4	Neue Besen kehren gut?	
	Potentiale von Neulingen im Team ausschöpfen	100
2.5.5	Team Diversity: Nutzen oder Hindernis?	102
2.5.6	Diversity gezielt einsetzen und gestalten	103
2.5.7	Ich kann was, was du nicht kannst:	
	Synergien in interdisziplinären Teams	105
2.6	Organisationale Strukturen gestalten und Identifikation schaffen	107
2.6.1	Deine Gruppe = Meine Gruppe:	
	Eigengruppenfavorisierung überwinden	107
2.6.2	Meine Gruppe – deine Gruppe:	
	Ursachen der Eigengruppenfavorisierung	109
2.6.3	Das Wir-Gefühl stärken, aber wie?	110
2.6.4	Dazugehören, aber nicht in der Masse untergehen	112
2.6.5	Einmal der Beste, immer der Beste? –	
	Nebenwirkungen von Wettbewerb	114
2.6.6	Hohe Anforderungen, aber viele Möglichkeiten?!	115
2.6.7	Der „Feind“ in den eigenen Reihen:	
	Disidentifikation mit der Organisation	117
	Literatur	119
3	Weiterbildung gestalten: Unterstützung durch Trainings, Technologie und Werkzeuge	123
	Nicole Behringer, Johanna Bertram, Jürgen Buder, Markus Deimann, Christine Erlach, Friedrich W. Hesse, Aleksandar Ivanov, Barbara Kump, Christina Matschke, Johannes Moskaliuk, Roland Pfister, Christina Schwind und Daniel Wessel	
3.1	Einführung	123
3.2	Medial gestützte Trainingskonzepte	127
3.2.1	Blended Learning	127
3.2.2	Blended Learning: Erfolgsfaktoren der Implementierung	128
3.2.3	Virtuelles Training	130
3.2.4	Virtuelles Training: Erfolgsfaktor Präsenz	131
3.2.5	Teams virtuell trainieren: Die Bedeutung von sozialer Präsenz	133

3.2.6	Online Learning Communities	135
3.2.7	Online Learning Communities: Erfolgsfaktoren der Implementierung	136
3.3	Trainingsmaßnahmen evaluieren	138
3.3.1	Trainingsbedarfsanalyse: Wann braucht wo, was, wer?	138
3.3.2	Bildungscontrolling: Woran erkennt man erfolgreiche Schulungsmaßnahmen?	140
3.3.3	Weiterbildung mit Motivation	142
3.3.4	Trainingstransfer: Wie kann die Anwendung von Trainingsinhalten unterstützt werden?	143
3.4	Personalentwicklung 2.0	145
3.4.1	Web 2.0, Web 3.0, Web X.0?	145
3.4.2	Personalentwicklung 2.0 – Wie Web 2.0 das Lernen verändert	147
3.4.3	Personalentwicklung 2.0 – Neue Anforderungen an Bildungsexperten	149
3.4.4	Web 2.0 im Wissensmanagement von Non-Profit-Organisationen nutzen	150
3.4.5	Social Media Strategie – ein Muss?!	152
3.4.6	Wissensmanagement mit Wikis	154
3.4.7	Wissensmanagement mit Wikis: Gestaltung und Einführung	156
3.4.8	Wissensmanagement mit Wikis: Soziale Erfolgsfaktoren	157
3.4.9	Massive Open Online Courses – Offenes Lernen im Netz	159
3.4.10	Offene digitale Bildungsressourcen	161
3.5	Personalisierte Lernsysteme	162
3.5.1	Persuasive Technology – Verhaltensänderung durch Technologieunterstützung	162
3.5.2	Vor- und Nachteile von personalisierten Lernsystemen	164
3.5.3	Wer weiß was? „Wissende“ Personen in Unternehmen finden	165
3.5.4	Knoten und Kanten im Wissensmanagement	167
3.5.5	„Spuren im Sand“ – Warum es sinnvoll sein kann, Informationen über andere sichtbar zu machen	168
3.5.6	Mobile „Electronic Performance Support Systems“	170
3.5.7	Was ist eigentlich eine App?	172
3.5.8	Mobiles Lernen	173
3.6	Werkzeuge zum Optimieren von Wissensaustausch	175
3.6.1	Psychologische Theorien in der Praxis	175
3.6.2	Texte schreiben als Handwerk statt als Kunst	177
3.6.3	Representational Guidance	179
3.6.4	Räumlich verteilt, und dennoch informiert	181
3.6.5	Durch Skizzieren im Managementalltag den Austausch von Wissen in der Gruppe fördern	182
3.6.6	Wissenstransfer mit Storytelling	184

3.6.7 Wissensmanagement mit Pattern	186
3.6.8 Social Forecasting als Instrument des Wissensmanagements	188
Literatur	189
Autorinnen und Autoren des Buches	193

Lernen und Wissensaustausch in Organisationen: Individuelle und kollektive Ansätze

1

Johanna Bertram, Ulrike Cress, Christine Erlach, Kristin Knipfer,
Barbara Kump, Anne Katrin Matyssek, Johannes Moskaliuk,
Annika Scholl, Daniel Wessel und Katrin Wodzicki

1.1 Einführung

Ulrike Cress, Kristin Knipfer und Johannes Moskaliuk

Die Anforderungen an Organisationen sind hoch: Sie müssen wettbewerbsfähig sein, sich den komplexen und rasch verändernden Bedingungen schnell anpassen und dabei der Zeit immer etwas voraus sein. Eine Organisation muss daher kontinuierlich „lernen“. Aber wie genau lernt ein System, beispielsweise ein global agierendes Unternehmen oder eine etablierte Forschungseinrichtung? Die Beiträge in diesem ersten Kapitel diskutieren die Voraussetzungen, Mechanismen und Barrieren für Organisationales Lernen und Wissensaustausch und nehmen hier vor allem informelle Lernprozesse und implizites Wissen in den Fokus.

Zentral ist dabei aus unserer Sicht die Frage, wie das Erfahrungswissen der Mitarbeitenden als zentrale Ressource einer Organisation geteilt und weiterentwickelt werden kann. Denn nur wer über einen großen Wissens- und Erfahrungsschatz verfügt, kann bei herausfordernden Aufgaben darauf zurückgreifen und neue Aufgaben effektiv bewältigen. Ein umfassendes Erfahrungswissen ermöglicht es, in neuen Situationen Probleme zu erkennen oder gar zu antizipieren und effiziente Lösungsansätze zu suchen. So hat die psychologische Expertiseforschung gezeigt, dass es vor allem die Reichhaltigkeit der Erfahrungen in verschiedenen Situationen ist, die es einem Experten oder einer Expertin ermöglicht, übergreifende Muster zu erkennen und in neuen Situationen adäquat zu reagieren. Wie ein geübter Schachspieler eine Figuren-Konfiguration auf einen Blick erkennt, weil er viele Züge und Muster im Gedächtnis gespeichert hat, kann eine Person, die einen großen Erfahrungsschatz hat, neue Situationen schnell einordnen und relevante Strukturen extra-

Prof. Dr. Ulrike Cress ✉

Leibniz-Institut für Wissensmedien, Schleichstraße 6, 72076 Tübingen, Deutschland
e-mail: u.cress@iwm-kmrc.de

hieren. Das ermöglicht ihr, intuitiv und angemessen zu reagieren. Die Herausforderungen, denen wir am Arbeitsplatz begegnen, sind dabei die Grundlage für die Weiterentwicklung unserer Kompetenzen. Unabhängig vom eigenen Erfolg oder Misserfolg bei der Bewältigung stellt jede Erfahrung eine Lerngelegenheit dar und sollte als solche verstanden und genutzt werden. Es bedarf jedoch der Fähigkeit zur Reflexion, um unsere Expertise im Alltag ständig weiter zu entwickeln: In der Reflexion tritt eine Person einen Schritt zurück, betrachtet ihre eigenen Erfahrungen aus einem kritischen Abstand, und ist deshalb in der Lage, ihr eigenes Handeln neu zu bewerten. Die kritische und bewusste Reflexion ermöglicht es, eigene Routinen zu hinterfragen, zu verbessern, zu neuen Einsichten zu kommen und Neues auszuprobieren. Sie bietet die Chance, sich an verändernde Bedingungen und Situationen schnell anzupassen und neue Probleme kreativ zu lösen. Einige der Beiträge in diesem Kapitel diskutieren deshalb Reflexion von Erfahrungen als wichtige Voraussetzung und effektiven Mechanismus für lebenslanges, arbeitsplatzbezogenes Lernen.

Da wir heute zunehmend in Teams arbeiten, ist Teamlernen spätestens seit den 90er Jahren ein „Hot Topic“ in der Psychologie und verwandten Disziplinen. Entsprechend beschäftigt sich dieses Kapitel auch mit den Voraussetzungen und Mechanismen des Teamlernens und weist auf die Rolle der Teamreflexivität hin. Teamreflexivität wird beschrieben als die Fähigkeit eines Teams, die eigene Zusammenarbeit, das Miteinander und die Arbeitsstrategien im Team kontinuierlich zu hinterfragen und zu optimieren. Zentrale Einflussfaktoren auf Teamlernen sind dabei z. B. (geteilte) mentale Modelle, partizipative Sicherheit, wahrgenommene Gruppenwirksamkeit, Teamzusammenhalt, Führung, Teamentwicklung und nicht zuletzt die Gruppenstruktur und -zusammensetzung.

Begriffe wie „Organisationales Lernen“ implizieren darüber hinaus, dass auch Organisationen Wissen erwerben und kontinuierlich lernen. Hat also eine Organisation eigenes, spezifisches Wissen? Oder ist ihr Wissen die Aggregation des Wissens ihrer Mitarbeiter? Unter welchen Bedingungen führt individuelles Lernen zu einer Weiterentwicklung der Wissensbasis einer Organisation? Die Bedeutung der Organisation für das Lernen wird klar, wenn wir uns bewusst werden, dass das Wissen einer Organisation nicht nur in schriftlichen Informationen zu finden ist: Ein Großteil des Wissens einer Organisation ist implizit in ihren Prozeduren und Routinen verborgen. Deshalb lernt eine Organisation, indem sie diese Routinen reflektiert und verändert. Dabei bedingen sich individuelle und kollektive Lern- und Wissensprozesse gegenseitig: Eine lernende Organisation benötigt Mitarbeitende, die zum individuellen Lernen und zur Reflexion ihrer Handlungspraxis bereit sind. Routinen und Strukturen, die durch die Organisation vorgegeben sind, können diese individuellen Lernprozesse verstärken. Auf der anderen Seite werden auf Dauer auch veränderte Kompetenzen und Routinen der Mitarbeitenden Einfluss auf die Organisation und ihre Prozesse haben.

Damit ist effektives Wissensmanagement weit mehr als die Identifikation und Archivierung von Daten und Informationen. Vielmehr geht es darum, das Erfahrungswissen der Mitarbeitenden weiter zu entwickeln und als Ressource der Organisation zu nutzen. Eine wichtige Voraussetzung dafür ist, dass Personen ihr Erfahrungswissen austauschen

und miteinander teilen. Das ist nur möglich, wenn drei grundlegende Fragen beantwortet werden:

1. Wo genau ist relevantes Wissen lokalisiert, d. h. wer weiß was?
2. Wie können Mitarbeitende dazu motiviert werden, ihr Wissen untereinander auszutauschen?
3. Wie können Personen aus den Erfahrungen anderer lernen – ohne sie selbst gemacht zu haben?

Zur ersten Frage: Mit einem transaktiven Gedächtnissystem weiß die Organisation potentiell mehr als jedes Individuum. Die Vorteile für modernes Wissensmanagement in Unternehmen liegen auf der Hand: Statt das verfügbare Wissen der Organisationsmitglieder zu lokalisieren und zu dokumentieren, hat heutiges Wissensmanagement das Ziel, diejenigen Personen in Kontakt zu bringen, die keinen regelmäßigen Kontakt haben. Es geht also darum, das (Mit-)Teilen von Wissen über Arbeitsteams, Unternehmensbereiche oder sogar Organisationsgrenzen hinweg zu unterstützen. Ein transaktives Gedächtnissystem baut sich im Zuge einer engeren Zusammenarbeit quasi automatisch auf. Kommunikation und Interaktion sind ausschlaggebend, um Wissen um die Expertise der anderen zu erlangen.

Zweitens hat die Forschung immer wieder betont, dass Wissensaustausch keine Selbstverständlichkeit, sondern vielmehr eine große Hürde darstellt. Unsere eigenen Forschungsarbeiten am Leibniz-Institut für Wissensmedien haben gezeigt, dass das Teilen von Wissen einerseits stark von Kosten-Nutzen-Überlegungen bestimmt ist, andererseits aber auch von Gruppennormen, dem Verhalten anderer und Merkmalen der Kommunikationssituation, die z. B. durch Anonymität oder aber Identifizierbarkeit des Verhaltens des Einzelnen geprägt ist. Schließlich spielen Persönlichkeitsvariablen wie soziale Wertorientierung, Bedürfnis nach Selbstdarstellung oder das interpersonale Vertrauen eine wichtige Rolle (Cress und Kimmerle 2013). Die Beiträge in diesem Kapitel gehen deshalb insbesondere auch auf kognitive, soziale und motivationale Hürden für den Wissensaustausch ein und geben Empfehlungen für die Praxis, wie diese Hürden überwunden werden können.

Drittens werden im Falle des Erfahrungswissens die Barrieren der Wissensweitergabe noch weiter erhöht, da Erfahrungswissen in der Regel „stilles Wissen“ ist – es ist dem Wissensträger nicht ohne Weiteres zugänglich und zudem eng verknüpft mit konkreten Arbeitshandlungen und -situationen (Gruber et al. 2006). Wir können zwar anstehende Arbeitsaufgaben mit Hilfe unseres Erfahrungswissens kompetent und effizient bewältigen, gleichzeitig ist es uns in der Regel kaum möglich, das dafür notwendige Wissen konkret zu benennen und für andere verfügbar zu machen (Polanyi 1966). Wie kann also Erfahrung über Raum und Zeit konserviert und auch außerhalb der direkten Interaktion an andere weitergegeben werden? Wie lassen sich Beispiele guter Praxis, die eine Person in einer spezifischen Situation gemacht hat, auf anderen Situationen übertragen? Solche und ähnliche Fragen haben wir z. B. in unserem Labor untersucht. Personen haben in praktischen Übungen Handlungswissen erworben und sollten es aufschreiben, um es für andere nutzbar zu machen. Andere Personen, die mit ähnlichen Situationen konfrontiert waren, hatten Zu-

griff auf diese Berichte. Es zeigte sich z. B., dass der Wissenstransfer besonders dann gut gelang, wenn die Berichte eine besondere formale Strukturierung aufwiesen. Die Strukturierung sollte Personen dazu anregen, explizit auf die Situation und die praktizierte Lösung einzugehen. Dann nämlich schilderten Personen nicht nur ihr Vorgehen, sondern machten explizit, welches Merkmal der Situation sie zur Wahl welcher Lösung veranlasst hat.

Zusammenfassend muss aus unserer Sicht organisationales Wissensmanagement zukünftig vor allem folgende Prozesse in den Blick nehmen, um Organisationales Lernen und die kontinuierliche Weiterentwicklung von „Best Practice“ zu ermöglichen (weitere Ausführungen dazu siehe auch Moskaliuk et al. 2012):

1. Reflexion des eigenen Erfahrungswissens: Mitarbeitende einer Organisationen müssen sich der eigenen Erfahrungen und ihrer Bedeutung für die gesamte Organisation bewusst werden. Sie müssen eigene Erfahrungen und eigene Arbeitspraxis reflektieren, um ihr besonderes Erfahrungswissen identifizieren zu können.
2. Austausch von Erfahrungswissen: Mitarbeitende einer Organisation müssen die eigenen Erfahrungen in der gemeinsamen Arbeit für andere verfügbar machen. Sie müssen Erfahrungen austauschen, um die Weitergabe von Erfahrungswissen zu ermöglichen.
3. Weiterentwicklung von Erfahrungswissen: Mitarbeitende einer Organisation müssen die Erfahrungen anderer für die eigene Arbeit nutzen. Sie müssen Erfahrungen anderer Mitarbeiter in eigenes Handeln integrieren, um die ständige Optimierung des Erfahrungswissens sicher zu stellen.

Diese Diskussion von Erfolgsfaktoren für organisationale Lern- und Wissensprozesse im folgenden Kapitel macht deutlich, dass das Verhalten von Führungspersonen, die Organisationskultur und die Strategie gezielt in die Planung von Wissensmanagement einbezogen werden müssen. Reflexion, Austausch und Weiterentwicklung von Erfahrungswissen sind die relevanten Schnittstellen zwischen individuellen und organisationalen Lernprozessen (Nonaka und Toyama 2003). Damit wird Wissensmanagement aber zu einer zentralen Führungsaufgabe. Die Führungskraft als „Info-Broker“ ermöglicht den „Handel“ mit Wissen, bestimmt den Wert von Wissen und kann Wissensaustausch gezielt einfordern und belohnen. Führungskräfte können maßgeblich mitbestimmen, wie in ihrer Organisation mit Herausforderungen, Störungen und neuen Anforderungen umgegangen wird. Einige Beiträge in diesem Kapitel widmen sich deshalb der Rolle der Führungskraft in organisationalen Wissens- und Lernprozessen.

Zuletzt bleibt die Frage, wie Unternehmen den Erfolg von Wissensmanagement-Maßnahmen und -Prozessen valide erfassen können. Entsprechend finden Sie in diesem Kapitel auch Anregungen zur Erfolgsmessung von Wissensmanagement.

- ▶ **Link zur Überblickseite mit allen Beiträgen dieses Kapitels:**

<http://www.wissensdialoge.de/eins>



1.2 Informelles und erfahrungsbasiertes Lernen am Arbeitsplatz

1.2.1 Informelles Lernen am Arbeitsplatz: eine Einführung

Barbara Kump

Während externe und interne Trainings, e-Learning und andere formale Maßnahmen im Fokus der Gestaltung betrieblicher Weiterbildung stehen, ist man sich in der Forschung mittlerweile darin einig, dass der Großteil des Lernens am Arbeitsplatz eher informell stattfindet: Lernen geschieht hauptsächlich durch Erfahrungen, Interaktionen und Wissensaustausch während der täglichen Arbeit.

Was ist informelles Lernen am Arbeitsplatz?

Unter informellem Lernen am Arbeitsplatz versteht man den Erwerb von arbeitsrelevantem Wissen und arbeitsrelevanten Fähigkeiten als „Nebenprodukt“ der Ausführung von Arbeitsaufgaben. Formelles und informelles Lernen stellen zwei Enden eines Kontinuums dar, an dessen „informellem Ende“ Lernen steht, das implizit, unbeabsichtigt, spontan, ohne Trainingsplan und ohne formale Überprüfung des Gelernten stattfindet.

Eraut (2004) unterscheidet drei Arten von informellem Lernen am Arbeitsplatz: implizites, reaktives und deliberatives (absichtsvolles) Lernen. Implizites Lernen ist definiert als der Erwerb von Wissen ohne bewusste Lernabsicht und ohne explizites Wissen darüber, was gelernt wurde. Implizites Lernen am Arbeitsplatz findet beispielsweise statt, wenn man eine neue Funktionalität in einem Computerprogramm (ohne Erklärung) erfolgreich benutzt. Reaktives Lernen umfasst die spontane Reflexion über vergangene, gegenwärtige oder zukünftige Ereignisse, die zu Lernen führt. Ein Beispiel für reaktives Lernen ist das Lernen aus der Reaktion des Publikums bei einer Präsentation. Der Begriff deliberatives Lernen bezeichnet sowohl bewusste (zeitlich geplante) Lernsituationen mit einem definierten Lernziel, als auch das Ausführen von Planungs- und Problemlöseaufgaben im Arbeitsprozess, bei denen Lernen als Nebenprodukt stattfindet. Kann die Aufgabe von der Person nicht erfüllt werden, muss die Person versuchen Wissen und Fähigkeiten zu erwerben. Das Einarbeiten in ein neues Projekt ist ein Beispiel für deliberatives Lernen am Arbeitsplatz.

Erfahrungsbasiertes Lernen

Persönliche Erfahrungen spielen eine zentrale Rolle beim Wissenserwerb am Arbeitsplatz und bilden meist die Grundlage für die Entwicklung von Expertise. Durch die aktive Ausführung von Arbeitsaufgaben und die Beobachtung der Ergebnisse lernt die arbeitende Person, welche Verhaltensweisen zum Erfolg führen und welche nicht. Hier spielt besonders das Lernen aus Fehlern eine zentrale Rolle. Motorische Fähigkeiten (z. B. das Benutzen eines Werkzeugs) werden hauptsächlich durch Nachahmung, Wiederholung und Übung ohne bewusste Aufmerksamkeitszuwendung erworben. Im Gegensatz dazu begünstigt die bewusste Reflexion über Arbeitsabläufe und -prozesse den Erwerb von explizitem Wissen und kognitiven Fähigkeiten (z. B. Präsentationsfähigkeit).

Wissensaustausch

Eine im Rahmen des Forschungsprojektes APOSDLE (www.aposdle.org) zum Thema „Lernen am Arbeitsplatz“ durchgeführte Studie zeigte, dass Personen in Lernsituationen, in denen noch keine Erfahrungen gesammelt wurden, in erster Linie durch direkten Austausch mit KollegInnen sowie anhand von dokumentierten Arbeitsergebnissen anderer lernen. Die arbeitende Person sucht sich Wissen aus bekannten Quellen und wendet sich an KollegInnen, die Unterstützung bieten können.

Wodurch wird informelles Lernen am Arbeitsplatz begünstigt?

Eraut (2004) identifizierte vier typische Situationen, die häufig zu Lernen am Arbeitsplatz führen:

1. Teamarbeit mit einem gemeinsamen Ziel
2. „Neben“ anderen arbeiten (ohne gemeinsames Ziel)
3. Lösen von herausfordernden Aufgaben
4. Arbeiten mit Kunden

Lernen am Arbeitsplatz setzt voraus, dass die lernende Person mit einer herausfordernden Situation konfrontiert ist. Personen, die aktiv herausfordernde Situationen suchen, lernen daher häufiger am Arbeitsplatz. Sowohl das positive Bewältigen einer herausfordernden Situation als auch die wahrgenommene Unterstützung durch Vorgesetzte, KollegInnen, etc. begünstigen die aktive Suche nach Herausforderung. Es besteht also eine Wechselbeziehung zwischen der Herausforderung in einer Arbeitssituation, dem Selbstvertrauen der Person und der wahrgenommenen Unterstützung durch andere. Um informelles Lernen am Arbeitsplatz gezielt zu fördern, sollten Vorgesetzte dafür sorgen, dass die Mitarbeitenden herausfordernde Situationen erleben und sie sollten Unterstützung für die erfolgreiche Bewältigung dieser Situationen bieten.

1.2.2 Durch Reflexion vom Problem zur Lösung

Annika Scholl

Vergangene Erfahrungen bieten häufig die Grundlage dafür, eigene Fähigkeiten weiterzuentwickeln, Strategien in der Zusammenarbeit oder bei der Bearbeitung von Aufgaben anzupassen und aus Arbeitssituationen zu lernen. Dieses Lernen aus Erfahrung findet besonders dann statt, wenn Situationen sich nicht wie gewünscht entwickeln oder Probleme bei der Arbeit auftreten. Gezieltes Nachdenken darüber, was wir in einer Situation hätten besser machen können, kann dazu beitragen, die eigene Leistung zu steigern und ähnliche Probleme zukünftig zu verhindern (vgl. Epstude und Roese 2008).

Lernen durch Reflexion

Reflexion kann als Prozess betrachtet werden, der mit einer persönlichen *Erfahrung*, zu meist einem Problem oder Misserfolg, beginnt. Beispielsweise nimmt ein Mitarbeiter wahr, dass er eine Aufgabe schlecht gelöst hat. Diese Wahrnehmung kann *Reflexion* auslösen, bei der man das Problem analysiert und sich mögliche alternative Handlungen und Ergebnisse überlegt. Dabei könnte sich der Mitarbeiter überlegen, inwiefern z. B. mehr Informationen für seine Arbeit hilfreich gewesen wären oder ob er frühzeitig um Unterstützung hätte bitten können. Reflexion kann im Anschluss die Ableitung von *Ideen und Vorsätzen* darüber erleichtern, wie der Mitarbeitende ähnliche Aufgaben in Zukunft besser bearbeiten und seine Strategien anpassen kann. Reflexion kann dabei auf verschiedene Aspekte einer Situation fokussieren: Während sich eine Form der Reflexion eher auf mögliche Problemursachen fokussiert, begünstigt die andere die Entwicklung kreativer Lösungen (Kray et al. 2009; Markman et al. 2007).

Die Analyse möglicher Problemursachen

Reflexion kann helfen, über eine ganz bestimmte Handlung nachzudenken, die zu einem Problem beigetragen haben könnte, und somit die Ursachen eines Problems zu finden. Beispielsweise kann sich der MitarbeiterInnen darauf konzentrieren, dass er besser nicht so viele Termine kurz vor einer Deadline vereinbart hätte, um mehr Zeit für die Aufgabe zu haben. Er beschäftigt sich so mit Ereignissen oder Handlungen, die *tatsächlich stattgefunden* haben und analysiert, wie die Veränderung dieser Umstände die Leistung hätte verbessern können. Eine derartige Reflexion kann dabei helfen, ein Problem genau zu analysieren: Gedanken dieser Form (z. B. Wenn ich weniger Termine vereinbart hätte, hätte ich mehr Zeit gehabt) zeigen mögliche Verbindungen zwischen konkreten Handlungen (den Terminvereinbarungen) und Ergebnissen (wenig Zeit) auf.

Die Entwicklung kreativer Problemlösungen

Reflexion über Handlungsalternativen kann auch dazu beitragen, dass Personen kreative Ideen entwickeln, die sie in Zukunft umsetzen können. Solche Lösungsideen werden insbesondere durch Überlegungen darüber gefördert, welche (*zusätzlichen*) *Handlungen oder*

Ereignisse zu einer besseren Leistung beigetragen hätten. Beispielsweise kann eine Person sich ausmalen, dass sie noch KollegInnen um Hilfe hätte bitten können oder sich über vorhandene Dokumente mehr Informationen hätte einholen können. Diese Gedanken über Handlungen oder Ereignisse, die bisher (noch) nicht stattgefunden haben, zeigen uns neue Möglichkeiten auf. Diese Form der Reflexion kann damit zur Entwicklung innovativer und anwendbarer Ideen für die Zukunft beitragen:

Reflexion über Alternativen zu

- *stattgefundenen* Handlungen/Ereignissen, z. B. „Was hätte ich besser unterlassen sollen?“ oder „Wäre dies nicht gewesen, was wäre dann passiert?“
→ Fördert die Analyse von konkreten Problemursachen
- *nicht stattgefundenen* Handlungen/Ereignissen, z. B. „Was hätte ich gebraucht, um besser zu sein?“ oder „Welche Möglichkeiten hätte ich außerdem gehabt?“
→ Fördert die Entwicklung von kreativen Problemlösungen

Fazit: Konsequenzen und Möglichkeiten zur Förderung

Forschungsergebnisse zeigen, dass insbesondere die letztere Form der Reflexion zum Lernen und zur Leistungssteigerung beitragen kann. Dies ist der Fall, wenn Personen alleine Aufgaben bearbeiten, aber auch in der Zusammenarbeit mit anderen. Dabei ist bei beiden Formen die Konzentration auf Faktoren, die Mitarbeitende in gewissem Ausmaß (mit) beeinflussen können, notwendig. Individuelle Faktoren der Person können je die eine oder andere Form der Reflexion begünstigen. Allerdings lässt sich Reflexion gezielt durch Feedback zur Leistung und den angewendeten Strategien unterstützen, um die eigene Sichtweise eines Problems um wertvolle Informationen aus einer Außenperspektive zu ergänzen und weiteres Nachdenken anzustoßen (Epstude und Roese 2008; Kray et al. 2009; Markman et al. 2007).

1.2.3 Die Kombination macht's: Feedback und Reflexion

Annika Scholl

Vielleicht kennen Sie Beispiele wie dieses auch aus Ihrem Arbeitsalltag: Sie arbeiten seit längerem mit ihrem Team an einem Projekt. Es gelingt ihnen gemeinsam sehr gut, die Aufgaben zu koordinieren, aber leider hat ihr Team nun schon die dritte Deadline verpasst und einen wichtigen Termin verschieben müssen. Gerade solche Dinge, die uns nicht so gut gelingen, zeigen konkreten Verbesserungsbedarf an und bewirken (im besten Falle), dass wir über unser bisheriges Vorgehen und mögliche Alternativen in der Zusammenarbeit nachdenken (Epstude und Roese 2008). Oft bekommen wir dazu außerdem Feedback

von Vorgesetzten oder KollegInnen über unsere Leistung. Dieses kann es uns erleichtern, unsere Leistung einzuschätzen. Unter geeigneten Umständen können Reflexion und Feedback zum Lernen aus Erfahrung beitragen und die zukünftige Leistung (z. B. durch bessere Zeitplanung) zu verbessern (Anseel et al. 2009).

Feedback und Reflexion als Lernmöglichkeit

Feedback als eine Rückmeldung von außen über den aktuellen Stand kann die eigene Wahrnehmung der Situation um eine Außenperspektive ergänzen (z. B. die Einschätzung der Kollegen oder die Messung an objektiven Erfolgskriterien). Damit kann Feedback die Bereiche aufzeigen, in denen ein Verbesserungsbedarf besteht und z. B. wertvolle Hinweise zur Verbesserung der eigenen Arbeitsweise von anderen erfahrenen Personen liefern. Dieses Feedback umzusetzen fällt allerdings manchmal schwer, insbesondere wenn man danach gleich die Arbeit fortsetzt und nicht weiter über das Feedback nachdenkt.

Reflexion stellt eine bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Verhalten dar. Sie bietet das Potential, sich eigenständig und an eigenen Möglichkeiten orientiert weiterzuentwickeln sowie Informationen bewusster zu verarbeiten. Dieses Nachdenken über eigenes Verhalten hat allerdings gewisse Grenzen, z. B. wenn wir Misserfolge oder verbesserungswürdige Strategien (z. B. mangelhafte Zeitplanung) gar nicht erst als solche erkennen. Wie lässt sich Reflexion und Feedback also am besten umsetzen?

Eine effektive Kombination: Feedback und Reflexion

Eine effektive Form, sich Feedback und Reflexion zu Nutze zu machen, sollte also die Kombination von beidem sein: Feedback gibt wertvolle Informationen über den Stand der Dinge (z. B. den Erfolg/Misserfolg einer Strategie) und zeigt auf, worüber genau die Person reflektieren und wofür sie mögliche Lösungen suchen sollte (z. B. eine mangelhafte Zeitplanung).

Reflexion erleichtert es im Anschluss, diese Informationen tiefer zu verarbeiten und im Folgenden bei der Arbeit umzusetzen. Die Forschung zeigt, dass diese Kombination aus Feedback durch die Aufgabe bzw. andere Personen und anschließender Reflexion tatsächlich stärker zum Lernen aus vergangenen Aufgaben und zur Leistungssteigerung beitragen kann als Reflexion bzw. Feedback alleine (vgl. Anseel et al. 2009).

Ein idealer zeitlicher Ablauf könnte also folgendermaßen aussehen:

1. Aufgabe lösen
2. Feedback erhalten: Was war gut? Was war schlecht?
3. Reflexion: Was hätte ich also besser machen können?
4. Lernen für die Zukunft: Wenn ich diese Aufgabe künftig löse, dann ...
5. Leistungssteigerung bei weiteren Aufgaben

Fazit: Empfehlungen für die Praxis

Mitarbeitende lernen also am besten aus vorangegangenen Erfahrungen, indem Feedback mit anschließender Reflexion kombiniert wird. Für Organisationen heißt dies zum einen,

nach Möglichkeit sicherzustellen, dass Mitarbeitende regelmäßig Feedback zu ihrer Tätigkeit erhalten. Zum Beispiel sollten sie die Ergebnisse ihrer Arbeit erfahren und in Gesprächen mit Vorgesetzten eine zeitnahe Rückmeldung über ihre Arbeitsweise erhalten. Zum anderen können geeignete Interventionen die anschließende Reflexion der Mitarbeitenden unterstützen. Ebenso ist es auf Seite der Mitarbeitenden wichtig, sich die Bedeutung von Feedback und besonders der anschließenden Reflexion bewusst zu machen. Durch eine bewusste Auseinandersetzung mit eigenen Verhaltensweisen im Anschluss an ein Feedback können die rückgemeldeten Informationen besser verarbeitet und umgesetzt werden, wovon Mitarbeitende und Organisationen gleichermaßen profitieren (vgl. Anseel et al. 2009; Epstude und Roese 2008).

1.2.4 Erfolgreiche Misserfolge?

Kristin Knipfer

Das Lernpotenzial von Fehlern und Misserfolgen

Misserfolge und Fehler können unter bestimmten Voraussetzungen motivierend wirken. Darüber hinaus beinhalten sie enormes Lernpotenzial: Sie zeigen uns, dass uns nötiges Wissen fehlt, dass organisationale Routinen aufgrund von veränderten Rahmenbedingungen angepasst werden müssen und dass Koordination und Kommunikation im Team nicht optimal funktionieren. Eine zentrale Voraussetzung für das Lernen aus Misserfolgen und Fehlern ist jedoch, dass wir uns ausreichend damit auseinandersetzen; hier spielt die Reflexion und „Aufarbeitung“ unseres Scheiterns eine maßgebliche Rolle. Durch die Reflexion des Misserfolgs, die Identifizierung von Ursachen, die Generierung von neuen Handlungsstrategien und letztlich natürlich durch die Umsetzung dieser Handlungsstrategien können wir also „das Beste aus dem Misserfolg machen“ und wichtige Erkenntnisse gewinnen.

Obwohl das Potenzial von Fehlern und Misserfolgen in der Managementliteratur viel diskutiert ist – manche sprechen sogar davon, dass Erfolg nur aus Misserfolg entsteht – ist Lernen aus Fehlern und Misserfolgen weder alltäglich noch passiert es automatisch. Leider kann man im Arbeitsalltag allzu häufig beobachten, dass eine echte Auseinandersetzung mit Misserfolgen nicht stattfindet oder sogar nicht stattfinden soll.

Individuelle Lernbarrieren im Umgang mit Fehlern

Zum einen müssen bestimmte individuelle Voraussetzungen gegeben sein, damit das Lernpotenzial von Fehlern und Misserfolgen zum Tragen kommt (Cannon und Edmondson 2001): Um aus Fehlern lernen zu wollen (und zu können), müssen wir Fehler und Misserfolge als Teil unseres Arbeitsalltags akzeptieren, müssen beides als Lerngelegenheit wahrnehmen und darüber hinaus zuversichtlich sein, dass wir diese kritischen Situationen meistern können. Die Forschung spricht hier von „error orientation“ bzw. von positiven Fehler Einstellungen. Von Nachteil ist es, wenn wir unser arbeitsbezogenes Selbstbewusstsein