

Organisation als lernendes System

Systemische Paradigmen einer Lernenden Organisation



Karl Wimmer, Februar 2004

Inhalt

1. Ausgangsthese: Man kann nicht nicht lernen ... S. 1
2. Definition "Lernende Organisation" und "Wissensorganisation" ... S. 5
3. Axiome einer lernenden Organisation ... S. 7
 - 3.0 Das Prinzip der Nichtleugnung ... S. 8
 - 3.1 Das Recht auf Zugehörigkeit ... S. 8
 - 3.2 Die Anerkennung der zeitlichen Reihenfolge ... S. 9
 - 3.3 Das Alte und das Neue oder die Balance von Bewahrung und Veränderung .. S.10
 - 3.4 Lernen muss um die Aufgabe herum fokussiert werden ... S. 10
 - 3.5 Leitung, Leistung und Fähigkeit muss anerkannt werden ... S. 12
 - 3.6 Ausgeglichene Bilanzen von Geben und Nehmen ... S. 13
 - 3.7 Stärkung oder Schwächung ... S. 14
 - 3.8 Gehen und Bleiben ... S. 14
4. Resümee ... S. 14
5. Literatur ... S. 15
6. Autor ... S. 16

1. Ausgangsthese: Man kann nicht nicht lernen

Analog zu Watzlawicks Axiom: "Man kann nicht nicht kommunizieren" (Watzlawick u.a. 1974) läßt sich auch behaupten: "Man kann nicht nicht lernen" (vgl. Simon 1997a). Wenn beispielsweise jemand aus einer bestimmten problemhaft erlebten Situation keine neuen Denk- oder Verhaltensweisen ableitet, so hat er/sie eben (früher) gelernt, aus einer solchen Situation nicht im Sinne einer Veränderung zu lernen, sondern im Sinne einer Wiederholung gleicher Muster. Bateson (1985) bezeichnet diese Lernart als "Lernen 0" - einer Fähigkeit, gleichen oder auch veränderten Situationen mit den gleichen Mustern wieder zu begegnen. Man kann durchaus behaupten, dass es sich dabei um Fähigkeiten handelt, denn es scheint ja eher so zu sein, als sei die Natur des Menschen auf Lernen und Entwicklung ausgerichtet. Will man sie verhindern, so braucht es dazu Fähigkeiten der Beharrung, der Wiederholung und Stabilisierung von Routinen, die im grundsätzlich chaotischen Feld der existenziellen Möglichkeiten erst geschaffen werden müssen.

Der Vollständigkeit halber seien die weiteren Lernformen bzw. Lernebenen im Sinne von Bateson kurz skizziert (vgl. Bateson 1985, S. 362 ff.):

1.1 Exkurs: Die Lerntypologie nach Gregory Bateson

Lernen I ist das, was wir üblicherweise unter Lernen verstehen. Ein Beispiel ist das klassisch-schulische Lernen. Der Schüler bekommt einen "Lernstoff" präsentiert und übernimmt diesen, ob er ihn "verstehet" oder nicht - jedenfalls kann er ihn zur Prüfung ausreichend wiedergeben - und alle sind zufrieden. Der Schüler ist sozusagen "gescheiter" geworden. Auch das repetitive "Rezepte-Lernen" - "tue dies, mache das ..." ist dieser Ebene zuzuordnen. Das klassische Consulting arbeitet primär mit dieser Form des "Lernens 1. Ordnung".

Lernen II, von Bateson auch als Deuterolernen bezeichnet, beinhaltet eine Art des kontextuellen Verstehens, dh. der Lernende begreift essenzielle Zusammenhänge und kann eigene Sichtweisen herausbilden bzw. ändern sowie das Lernen und das Gelernte mit seinem Wertekonzept in Beziehung bringen und integrieren. Der Lernende kann also das Gelernte selbständig in relevanten Kontexten nutzen. Man ist sozusagen "lebens- bzw. praxiserfahrener" geworden und hat diese Erfahrung als zusätzliches Potenzial zur Verfügung.

Auch der vielzitierte Begriff des "Lernen lernen" kann dieser Ebene zugeordnet werden. Wer sozusagen lernt *wie* er lernt, hat jedenfalls zumindest teilweise die Lernebene II erreicht. Gemeint ist damit nicht etwa nur eine einfache (mechanistische) Effektivierung des biopsychischen Prozesses des Aufnehmens, Verarbeitens, Speicherns und Wiederabrufens, sondern das Begreifen des psychologischen Prozesses des Lernens an sich, dh. eine Art reflexives Bewusstsein darüber.

Im systemischen Paradigma wird diese Lernform heute auch als "Lernen 2. Ordnung" bezeichnet. Systemische Organisationsberatung bemüht sich darum, diese Ebene zu erreichen und anzuregen, da sie meist mehr "Nachhaltigkeit" bewirkt. Von einer "Lernenden Organisation" kann man sinnvoller Weise nur dann sprechen, wenn sie diese Ebene des Lernens II erreicht.

Lernen III ist am ehesten mit dem zu charakterisieren, was wir unter Persönlichkeitsentwicklung assoziieren. Diese Lernform beinhaltet einen Grad an (Selbst-)Reflexivität, die nicht nur beinhaltet, dass man seine Sichtweisen ändert, sondern auch, dass man lernt, *wie* man seine Sichtweisen ändert sowie über die Art und Weise *wie* man sich selbst entwickelt. Diese Lernstufe wird nach Bateson nur von wenigen Menschen erreicht bzw. entwickelt. Eine derartige reflexive Persönlichkeitstransformation wird manchmal in intensiven therapeutischen Prozessen, gelegentlich in der Be- und Verarbeitung von Krisen angeregt. Man hat nach einer gelungenen Transformation eine

neue, erweiterte Selbst- und Weltsicht, oft verknüpft mit einer spirituellen Dimension. Der/die Lernende ist sozusagen "weiser" geworden oder jedenfalls "reifer".

Im Organisationskontext lassen sich radikale Transformationen, etwa das Business-Prozess-Reengineering als (vergebliche) Versuche, diese Lernebene zu erreichen, betrachten. Sie müssen aber als nachhaltig wirksames Lernen im hier verstandenen Sinne scheitern, da sie meist viel stärker von außen als tatsächlich von innen her inszeniert werden und somit nicht wirklich essenziell einen inneren Wandlungs- und Reifungsprozess widerspiegeln. Nicht von ungefähr genießen klassische Kontinuierliche Verbesserungs-/Entwicklungsprozesse (KVP) eine Renaissance. Wenn sie aus einem beständigen reflexiven Lernen der Mitglieder eines Systems hervorgehen (= Lernen II), haben sie wesentlich mehr Chance auf nachhaltige Wirksamkeit als radikale Transformationen.

Lernen IV kann nach Bateson von keinem einzelnen Lebewesen (und auch keinem sozialen System) mehr aktiviert werden. Lediglich der Prozess der Schöpfung, der Evolutionsprozess selbst, der ja Wesen hervorgebracht hat, die zu Lernen III fähig sind, könnte als eine zu Lernen IV fähige Einheit betrachtet werden.

Am ehesten läßt sich diese Stufe noch mit Formen des Überbewusstseins vergleichen, wie sie in spirituellen Weisheits-Lehren, etwa im Daoismus und Buddhismus beschrieben werden. Gebräuchliche Begriffe sind in diesem Zusammenhang etwa "Erleuchtung" (Buddhismus), "Samadhi" (Yoga) oder der Zustand der "Leere" bzw. "Allverbundenheit" (Daoismus). Ein solcher Zustand des Hyperbewusstseins, jenseits von Zeit, Raum und Kausalität, in dem Körper und Geist transzendiert werden und in dem die totale Einheit herrscht, mag ein Hauch einer Vorstellung davon sein, was Lernen IV sein könnte. Auf einer hohen Stufe der Meditation mag möglicherweise ein Geschmack dessen erzeugt werden, was damit gemeint sein könnte.¹

Mystiker aller Zeiten haben sich stets um diesen transzendentalen Zustand des Einssein mit der gesamten Schöpfung bemüht - meist vermutlich ohne Erfolg. Und welcher normal Sterbliche erreicht schon diesen Zustand? Und vor allem ist dabei auch die Anschlussfähigkeit an die vorherrschenden (Lebens-)Kontexte fraglich. Da ist die Lernstufe I meist schon angemessener: "Mache das, was man dir sagt, dass du machen sollst!"

Weiter zum Lernen im Organisationskontext: Ob eher im Sinne von Entwicklung oder eher im Sinne von Stabilisierung von (Gewohnheits-)Mustern und (mehr oder weniger bewährten) Routinen gelernt wird, ist eine Entscheidung - bewusst oder unbewusst. Auch Organisationen bzw. Organisationsverantwortliche können sich entscheiden - ob

¹ Vgl. Toshihiko, Yayama (2001): Die allerhöchste Realität: 1. Transpersonale Psychologie, 2. Die Evolution des Bewusstseins, 3. Die drei Mysterien, 4. Vom Samadhi zum Zustand der Leere, 5. Das Tor zum Licht; in: dsb.: Die Heilkraft des Qi; Aurum, S. 169 - 209.

ihre Beiträge und Verhaltensweisen eher der einen oder eher der anderen Richtung dienlich sind. Die Frage ist auch, wie sehr Organisationen am Lernen *wirklich* interessiert sind. Meist ist nur ein ganz spezifischer Ausschnitt, nämlich ein vorgegebenes, genormtes Anpassungs- oder Veränderungslernen erwünscht und keinesfalls das wirklich kreative, innovative, alle potenziellen Möglichkeiten ausschöpfende Entwicklungslernen.² Häufig wird ein Lernen außerhalb der gewünschten Norm als Bedrohung erlebt und es werden rasch die "Schranken der Ordnung" aufgezeigt.

Ich erinnere mich in diesem Sinne an eine eigene intensive Lernphase in meinem Leben: Nach einer ursprünglich technisch ausgerichteten Berufssozialisation studierte ich Sozial- und Wirtschaftswissenschaften mit Schwerpunkten wie Organisations- und Führungspsychologie, Organisationsentwicklung, Personalmanagement, Berufs- und Wirtschaftspädagogik u.a. Bislang hatte ich mit diesem "menschenbezogenen" Wissen kaum etwas zu tun gehabt und es machte mich zunehmend neugieriger. Ich saugte diese Themen geradezu in mich auf. Reich an Ideen und Tatendrang trat ich nach dem Studium in eine große Institution ein und wollte dort mit aufgekrämpelten Ärmeln alles geben und nutzen, was ich gelernt hatte. Die gutgemeinten Warnungen von erfahrenen KollegInnen aus dem Wind schlagend, brachte ich immer wieder Vorschläge zur Veränderung von Abläufen und Organisationsstrukturen ein und handelte gelegentlich "auf eigene Faust" ein wenig "aus der Norm" - kürzte mir unnötig erscheinene Wege ab etc.

Das ging auch solange gut, solange es die "Ebenen" über mir und deren "Ordnung" nicht infrage stellte. Immer dann, wenn das der Fall war, bekam ich deutlich signalisiert, wie ich mich zu verhalten hätte, etwa indem dann der "Instanzenweg" mit allen "notwendigen" Unterschriften eingehalten werden musste usw. Um es abzukürzen: 2 Jahre kämpfte ich um "Verbesserungen", 2 Jahre lernte ich mich anzupassen, 2 Jahre tat ich meine "Pflicht" und in den letzten 2 Jahre bereitete ich meinen Ausstieg vor. Ich lernte immer - viel und intensiv. Aber die Organisation verlor immer mehr von dieser meiner Energie: Der anfängliche 150-Prozent-Einsatz reduzierte sich sukzessive auf das "normale Maß" und schließlich auf die "notwendigen" bzw. "erforderlichen" 20 Prozent. Die Lernenergie ging woanders hin. Eigentlich schade, möchte man meinen. Aber so ist es eben auch. Organisationen haben noch wenig gelernt, mit der wirklichen Kraft des Lernens ihrer Mitglieder in Berührung zu treten und diese für Organisationszwecke zu nutzen. In meiner Berater- und Trainertätigkeit erlebe ich immer wieder diesen Zusammenhang: Je größer die Organisation, desto größer der Bedarf das Lernen zu Lernen.

² Ausführlicher dazu vgl. Sprenger, Reinhard K. (2000): Aufstand des Individuums. Warum wir Führung komplett neu denken müssen; Campus.

2. Definition "Lernende Organisation" und "Wissensorganisation"

2.1 Lernende Organisation (LO)

Das Lernen von Organisationen ist zu einem beachtlichen Wettbewerbsfaktor geworden. Die „Lernende Organisation“ als moderne Spielart der Organisationsentwicklung wird heute weitgehend als eigenständiges Organisations-(Entwicklungs-)Konzept gehandelt. Die Aufmerksamkeit liegt dabei auf der Frage: „Wie kann man Organisationen mit der Fähigkeit ausstatten, vorausschauend Veränderungen vorwegzunehmen, um auf eine evolutionäre Weise revolutionäre Veränderungen zu erzeugen?“³

Das Streben nach Vereinbarkeit zwischen persönlichem Wachstum und geregelten menschlichen Beziehungen läßt sich menscheitsgeschichtlich weit zurückverfolgen. In jüngerer Zeit, etwa seit der Mitte des vergangenen Jahrhunderts, sind im Zuge der modernen Systemtheorie Sichtweisen von Organisationen als sozio-technische Systeme entstanden, die diesen grundsätzlich Lernfähigkeit zuschreiben. In diesem Sinne muss eine Organisation nicht mehr (von außen) „gemacht“ werden, sondern sie kann sich von innen her selbst erneuern.⁴

Nimmt man ein lebendes, autopoietisches System als Modell, etwa das menschliche Gehirn oder Bewusstsein und fragen wir in Analogie dazu nach einer Organisation, die so beschaffen ist, dass sie intensive, selbsterneuernde Lernprozesse auslöst, so lassen sich folgende Aufbauprinzipien erkennen:

- Laterale Vernetzungen zusätzlich zur Hierarchie
- Autonome Einheiten, die in das Ganze integriert sind
- Selbstthematisierung als kritische Bestandsaufnahme des eigenen Zustandes und als Quelle der Selbsterneuerung
- Die Idee vom Ganzen, die das Handeln der Teile lenkt, die an der Erarbeitung dieser Idee vom Ganzen mitwirken
- Durch gemeinsame Reflexionsleistung ein inneres Bild der Außenwelt zu schaffen, um mit gebündelter Energie zielgerichtet handeln zu können

Aus der Analogie, dass Lernprozesse in sozialen Systemen auf ähnliche Weise ablaufen, wie in unserem Gehirn, nämlich durch Veränderung von Schaltkreisen im Gehirn und von Interaktionsbeziehungen im Unternehmen, läßt sich folgern, dass es bei einem Lernunternehmen zunächst um eine geistige Einstellung geht, um neue Denkweisen, um eine Philosophie, die Lernen als Leitidee vermittelt.

Am Anfang muss ein Problembewusstsein entstehen und eine Vision künftiger Aufgaben und Chancen. Beides muss gemeinsam erarbeitet und vereinbart werden. Dieser

³ Wimmer, Rudolf: 3 Spielarten der OE; in: Zeitschrift Unternehmensentwicklung; Heft 1 / 2000, S. 4.

⁴ Vgl. dazu: Pedler, Mike u.a. (1994): Das lernende Unternehmen. Potentiale freilegen - Wettbewerbsvorteile sichern; Frankfurt / New York: Campus, S. 11 ff.

Prozess bietet Gelegenheit, neue Denkmuster und Kommunikationsstile einzuüben. Schließlich können in der Organisation verschiedene Formen lateraler Vernetzung institutionalisiert werden, die bereichsübergreifende Themen bearbeiten und Teamarbeit üben.

Reflexionstagungen dienen dazu, über die Qualität der Zusammenarbeit, über Störungen und ungenutzte Chancen nachzudenken, also das Zusammenwirken im Unternehmen zum Thema zu machen und sich über Maßnahmen der Verbesserung zu einigen.

Bei Strategietagungen geht es nicht darum, Daten abzuliefern, um daraus Strategien hochzurechnen, sondern in einer gemeinsamen Arbeit ein inneres Bild der Außenwelt des Unternehmens zu schaffen, um sich daraus auf ein zielgerichtetes gemeinsames Handeln zu einigen.

Nach dem Prinzip, dass Kultur nicht vermittelt werden kann, sondern sich entwickeln muss, kann die Leitidee des Unternehmens nur aus dem Unternehmen selbst entstehen. An ihrem Entstehungsprozess gilt es, möglichst viele Menschen im Unternehmen in möglichst vielen bereichsübergreifend zusammengesetzten Gruppen zu beteiligen. Dabei ist nicht sosehr das Ergebnis, eine fertige Broschüre, sondern der Prozess entscheidend, der keinen endgültigen Abschluss findet, da es auch für die Leitidee keine endgültige Formulierung gibt.⁵

2.2 Wissensmanagement (WM) und Wissensorganisation

Die Wissensorganisation oder das Wissensmanagement kann als Unterform bzw. als Methode einer Lernenden Organisation betrachtet werden, nicht sosehr als eigene Organisationsform.

Wissen wird heute als vierter, zentraler Wertschöpfungsfaktor nach Grund/Boden, Arbeit und Kapital betrachtet. Auf dem Weg zur „Wissensgesellschaft“⁶ geht es unternehmensstrategisch darum, die Organisation aus der „Wissensperspektive“⁷ zu betrachten und Wissensschöpfung und Wissensnutzung zu optimieren. Darin wird heute von vielen Experten die „ultimative Ressource“⁸ für Unternehmen gesehen.

⁵ Siehe dazu: Geiselhart, Helmut (1995): Wie Unternehmen sich selbst erneuern; Wiesbaden: Gabler, S. 42 ff.

Ausführlicher: Senge, Peter M. (1996): Die fünfte Disziplin; Stuttgart: Klett-Cotta.

Sowie: Pedler, Mike u. a. (1994): Das lernende Unternehmen. Potentiale freilegen – Wettbewerbsvorteile sichern; Frankfurt / New York: Campus.

⁶ Vgl. Willke, Helmut (1998): Systemisches Wissensmanagement; Stuttgart: Lucius & Lucius.

⁷ Vgl. Probst, Gilbert u. a. (1999): Wissen managen. Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen; Wiesbaden: Gabler.

⁸ Vgl. Schmitz, Christoph / Zucker, Betty (1996): Wissen gewinnt. Knowledge Flow Management; Düsseldorf / München: Metropolitan.

„Unternehmenswissen ist die Fähigkeit eines Unternehmens, Wissen zu erzeugen, es in der ganzen Organisation zu verbreiten und ihm in Produkten, Dienstleistungen und Systemen Ausdruck zu verleihen.“⁹ Probst definiert folgende Bausteine des Wissensmanagement, die es system(at)isch zu vernetzen gilt:

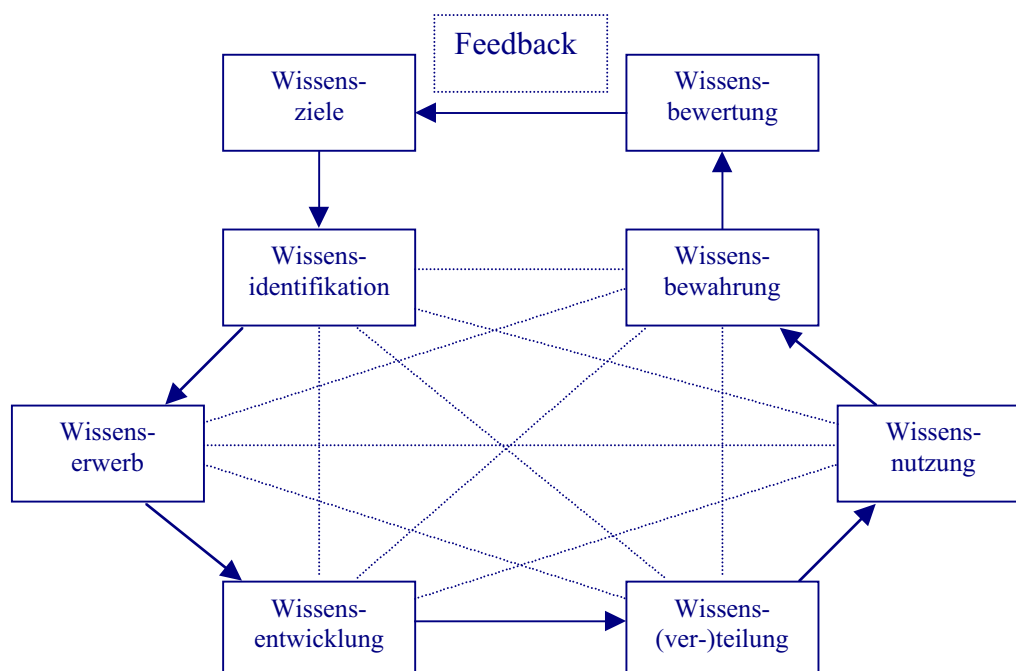


Abb. 1: Bausteine des Wissensmanagements (nach Probst)

3. Axiome einer lernenden Organisation

"Lernende Organisationen sind möglich, weil wir alle tief in unserem Innern ein intuitives Lernbedürfnis haben. Niemand muss einem kleinen Kind das Lernen beibringen. Genaugenommen muss man einem Kind überhaupt nichts beibringen. Kinder sind von sich aus wissbegierige Entdecker, die ganz von alleine und meisterhaft lernen ... Lernende Organisationen sind möglich, weil das Lernen nicht nur in unserer Natur liegt, sondern weil wir leidenschaftlich gern lernen." (Senge 1996, S. 12).

Dem stellt bekanntlich Stefan Kühl (2000) das "Regenmacher-Phänomen" gegenüber. Die Annahme, Lernende Organisationen seien machbar, sei ähnlich wie dass die Regenmacher in Afrika Regen produzieren könnten. Dennoch haben sie einen nicht zu unterschätzenden (kulturellen) Nutzen. Sie stiften Zusammenhalt und Gemeinschaft.

⁹ Simon, Hermann (Hg.) (2000): Das große Handbuch der Strategie-Konzepte; Frankfurt / New York: Campus, S. 339 f.

Gunther Schmidt geht in seinem hypnosystemischen Konzept für eine Lernende Organisation von zwei pragmatischen Fragestellungen aus:

1. "Welche Organisationsprozesse in einem System können so spezifisch aufgebaut werden, dass assoziiert mit ihnen ein maximales Maß an Aufmerksamkeitsfokussierung auf und Motivation für ziieldienliche Lernprozesse angeregt wird?
2. Und welche Organisationsprozesse wirken als optimale Umwelt, um die vielen unbewusst gespeicherten hilfreichen Kompetenzmuster der Beteiligten im System wirksam zu aktivieren und nutzbar zu machen?" (Schmidt 2003, S. 161).

Hier einige Grundprinzipien, die das entwicklungsorientierte Lernen einer Organisation unterstützen und fördern können:¹⁰

3.0 Das Grundprinzip der Nichtleugnung

Werden bestimmte Gegebenheiten in einem System, einer Organisation geleugnet, tabuisiert, als nicht existent betrachtet oder nicht akzeptiert, so verhindert oder mindert das die Entfaltungsmöglichkeiten des Systems (vgl. Daimler u.a. 2003). Der Verzicht auf Leugnung hingegen ist Voraussetzung für Entwicklung. Akzeptanz, Annahme dessen, was ist, schafft die Basis und Möglichkeit der Transformation, der Veränderung. Leugnung verhindert sie. Dies gilt insbesondere auch für die unterschiedlichen Sichtweisen von Systemmitgliedern. Wird die Pluralität der Erlebens- und Sichtweisen geleugnet und die einiger Macher als "Wahrheit" genommen, so ist Entwicklung entscheidend blockiert.

3.1 Das Recht auf Zugehörigkeit

Dies beinhaltet folgende Annahmen:

- a) betreffend die MitarbeiterInnen:

Jede/r der in der Organisation beschäftigt ist, hat das gleiche Recht, dazuzugehören. In dieser Hinsicht soll es keinen Unterschied machen, ob Vorstandsmitglied oder FacharbeiterIn oder Reinigungskraft.

Wird diese Zugehörigkeit verweigert, beispielsweise durch Mobbing, mangelnde Anerkennung, ungerechtfertigte Kündigung usw., die den Betroffenen die Zugehörig-

¹⁰ Diese Prinzipien sind in unterschiedlicher Ausprägung von verschiedenen Systemikern aufeinander bezugnehmend bzw. aufbauend, erforscht und begründet worden. Erste Ansätze finden sich etwa in der "kontextuellen-Mehrgenerationenperspektive" von Ivan Boszormenyi-Nagy (1981) über "Loyalitäten und Verdienstkonten", das "Auflösen der Kette der verlagerten Ungerechtigkeiten" usw.; bei Bert Hellinger und Gunthard Weber (2000): "Ordnungsprinzipien"; weiters bei Matthias Varga von Kibéd und Insa Sparrer (2000): "Metaprinzipien".

keit erschweren oder verhindern, so kann das einen langfristigen Energieverlust für die Organisation bedeuten (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 200).

Neue MitarbeiterInnen repräsentieren manchmal ein Muster ihrer Vorgängerin oder anderer ehemaliger Systemmitglieder. Wurde beispielsweise jemand durch Mobbing "gegangen", so erhöht sich die Wahrscheinlichkeit dass der Nächste, der diesen Platz einnimmt, wieder gemobbt wird.

Zugehörigkeit kann auch dadurch entstehen, dass sich jemand besondere Verdienste erworben hat. Z.B. durch aktive Unterstützung für das Überleben des Unternehmens in Notsituationen (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 200).

Das Recht auf Zugehörigkeit erlischt manchmal, wenn schwere Vergehen vorliegen, die das Weiterbestehen des Unternehmens gefährden. Z.B. wenn wichtige Unternehmensgeheimnisse verraten werden (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 200).

b) betreffend die GründerInnen:

Wer das Unternehmen gegründet hat, hat nicht nur eine besondere Leistung erbracht, die gewürdigt werden muss. Das Unternehmen verdankt ihnen seine Entstehung und Existenz. Der Ausschluss von Gründern ist daher besonders problematisch. Es ist für die Weiterentwicklung des Unternehmens wichtig, dass die Gründer zumindest symbolisch einbezogen bleiben - etwa über die Betriebschronik, Porträts und Fotos, die aufgehängt werden, die Benennung von Räumen und Gebäuden nach den Gründern usw. (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 200f.).

Diese Würdigung sollte besonders beachtet werden, wenn jemand einen Firmennamen oder eine Firmenmarke kreiert hat. Im Falle des Ausscheidens dieser Person muss geklärt werden, ob die Marke bleiben kann (vgl. Daimler u.a., S. 201).

Ist ein Unternehmensgründer im Streit gegangen, muss er dennoch weiter geachtet werden. Wird er nie mehr erwähnt, kommt das einem Ausschluss gleich, der dem Unternehmen schadet (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 201).

3.2 Die Anerkennung der zeitlichen Reihenfolge

Diejenige, die früher zum System kam, sollte als die Frühere gewürdigt werden. In einem gewissen Sinne bleiben die Ersten für immer die Ersten und die Zweiten die Zweiten. Das bedeutet, wenn Menschen in Unternehmen sehr unterschiedliche Karrieren machen und die Hierarchie in der Karriereleiter sich verändert, gibt es dennoch eine Ebene, auf der geschätzt werden muss, dass jemand länger im Unternehmen ist. Wird dieses Prinzip nicht beachtet, fühlen sich die, die früher da waren, übergangen. Daraus können gefährliche Konflikte entstehen.

Eine Würdigung der zeitlichen Reihenfolge kann durch Jubiläumsfeiern, durch die Anerkennung der Erfahrung der älteren MitarbeiterInnen oder durch ein bewusstes Einbeziehen bei Innovationen geschehen, damit das "Alte" seinen richtigen Platz behält (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 202).

Das gilt insbesondere auch dann, wenn jemand in einer Führungsposition neu in ein Unternehmen kommt. Wenn der oder die Neue anklopft und fragt, wie habt ihr das bisher gemacht, was ist gut, was kann so bleiben, entsteht Widerstand häufig erst gar nicht. Die Einführung von Neuerungen durch die Neue gelingt eher auf der Grundlage von Wertschätzung für bisher Geleistetes (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 202).

3.3 Das Alte und das Neue oder die Balance von Bewahrung und Veränderung

Erst muss das Alte gewürdigt werden, damit das Neue ein Chance hat. Lernen impliziert jeweils auch potenzielle Entwertung von bisherigen Sichtweisen, setzt bisherige Organisationsformen tendenziell außer Kraft. Jedes System braucht aber auch ein erhebliches Maß an Stabilität (Homöostase), die erst die Kraft und Sicherheit gibt dafür, Neues konstruktiv aufnehmen zu können. Dies ist Gleichbedeutend mit Wiederholung von Bisherigem. Eine optimale Organisationsform hat also immer die Herausforderung einer optimalen Balance zwischen Bestätigung von Bisherigem und Erstmaligkeit (Neu-Information) zu bestehen. Die Kontaktaufnahme und das Registrieren solcher Neuinformationen stimuliert eine Änderung, aber nur so weit, dass das System dadurch gerade besser das Bestehende und als gesund erlebte verteidigen kann. Eine Organisation, die ständig nur an neuem Lernen orientiert wäre, würde schnell sterben.

Viele sogenannte "Chance Management - Prozesse", scheitern nicht zuletzt deshalb, weil sie völlig einseitig Partei nehmen für Veränderung (= Lernen von Neuem in der Organisation) und dabei deutlich die Achtung, Wertschätzung und Nutzung von bisher Bewährtem missachten, was wieder die Motivation der MitarbeiterInnen zur Kooperation mit den Projekten drastisch reduziert. Eine optimale "Lernende Organisation" wird also erst zu einer solchen, wenn sie die für ihre Ziele und Kontexte förderliche Balance zwischen "Wissender Organisation" (= Praktizieren von schon bewährtem Bekanntem) und "Lernender Organisation" beachtet (vgl. Schmidt 2003, S. 165).

3.4 Organisationen sind aufgabenorientierte Systeme, dh. Lernen muss um die Aufgabe herum fokussiert werden

Gelernt wird immer, ob man will oder nicht, die Frage ist nur was und wofür. Will man für die Organisation Lernen im Sinne nützlicher (Weiter-)Entwicklung anregen, so ist es wichtig, die Aufgabe, das Ziel oder den Kunden mit in die Betrachtung zu nehmen und Lernprozesse darauf zu fokussieren. Definitionen des Lernens können

immer nur sinnvoll werden in Relation zu ihren Ergebnissen, zu den Aufgaben, für welche diese Prozesse erfolgen sollen und zu Beobachtern, welche definieren, was als dieses Angemessene zu bezeichnen und zu bewerten sei (vgl. Schmidt 2003, S. 162).

"Lernen" als eigenständiges Phänomen kann es nicht geben, der Begriff "Lernen" spiegelt einen Beschreibungs- und Erklärungsprozess wider, der immer in Abhängigkeit vom gewünschten Ergebnis gewählt wird. Lernen ist Ausdruck davon, dass Feedback wahrgenommen und bewertet wird, und zwar so, dass daraus Unterschiede gemacht werden, die als zielförderlich bewertet werden. Diese können als so vermehrtes Wissen verstanden werden. Jede Lernende Organisation muss also zentrale Aufmerksamkeit auf die kontinuierliche und kraftvolle Ausgestaltung von Feedback-Prozessen ausrichten, die ermöglichen, dass jede Handlung, die sich als zielförderlich für das System erweist, als bedeutsam wahrgenommen und verstärkt wird. Ebenso müssen aber auch Feedback-Prozesse gestaltet werden, die so schnell wie möglich wahrnehmbar machen, wenn Handlungen nicht zielförderlich gewirkt haben (häufig noch als sogenannte "Fehler" diffamiert). Gerade ein deutliches Feedback über solche "Fehler"-Prozesse ermöglichen wertvolles Lernen (vgl. Schmidt 2003, S. 162).

Die Beteiligten im System werden solche "Fehler" viel eher kommunizieren und daraus Lernerfahrungen ableiten, wenn dies belohnt und wertgeschätzt und nicht etwa sanktioniert wird. Das im letzteren Fall einsetzende "Verstecken-Spiel" oder "Schwarzer-Peter-Spiel" ist ja hinlänglich bekannt. "Fehler" sollen also nicht als "Versagen" und "Inkompetenz" bewertet und behandelt werden, sondern als wertvolle Informationen über Korrekturbedarf. Wer "Fehler", auch sogenannte eigene, bemerkt und kommuniziert, sollte also unterstützt und für diese Kommunikation anerkannt werden. Dies erhöht die Chance aller Beteiligter, gemeinsam eine zielförderlichere Organisation gestalten zu können (vgl. Schmidt 2003, S. 162 f.).

Organisational wird diese Form des Lernens am intensivsten durch das sogenannte "Geschäftsprozessmanagement" unterstützt.

3.4.1 Exkurs: Geschäftsprozessmanagement und -optimierung (GPM/O)

Die stringentste Beschreibung einer strategischen Ausrichtung des Unternehmens im Sinne einer prozessorientierten, lernenden Organisation liefert Michael Hammer. Er definiert in seinem Werk „Das prozessorientierte Unternehmen“ für ein Unternehmen, das als Strategie effektive Prozessorientierung anstrebt, folgende Basiserfolgskriterien in Form von vier Leitsätzen:¹¹

¹¹ Hammer, Michael: Das prozessorientierte Unternehmen. Die Arbeitswelt nach dem Reengineering. Frankfurt a. M. / New York: Campus, 1997.

- Leitsatz 1: Aufgabe eines Unternehmens ist die Wertschöpfung für den Kunden. Der Nutzen oder Wert eines Produktes oder einer Dienstleistung besteht in der Lösung eines Kundenproblems. Er umfaßt alles, was nötig ist, um ein Kundenbedürfnis zu befriedigen.
- Leitsatz 2: Die Wertschöpfung für den Kunden erfolgt in den Prozessen des Unternehmens. Weder die einzelnen Arbeitsschritte, die von den MitarbeiterInnen durchgeführt werden, noch die daran beteiligten Menschen schaffen für sich genommen einen Wert. Nur die Summe aller Aktivitäten, der Gesamtprozess, führt zur Wertschöpfung für den Kunden.
- Leitsatz 3: Unternehmenserfolg ergibt sich aus überlegener Leistung. Wenn der Unternehmenszweck die Wertschöpfung für den Kunden ist und dies über Prozesse erreicht wird, dann werden bessere Prozesse zu einem höheren Wert führen. Der Schlüssel zum Erfolg ist nicht die Strategie, sondern deren Umsetzung, also der Prozess.
- Leitsatz 4: Überlegene Prozessleistung wird erreicht durch überlegenes Prozessdesign, also Struktur, Gestaltung und Organisation der Prozesse, die richtigen Prozessbeteiligten, nämlich MitarbeiterInnen, die zum Prozessdesign „passen“, und das richtige Arbeitsumfeld, das ermutigt, motiviert und leistungssteigernde Kräfte freisetzt.

Auf diesen "handfesten" Voraussetzungen beruht nach Michael Hammer der Erfolg des gesamten Unternehmens.

3.5 Leitung, Leistung und Fähigkeit muss anerkannt werden

Eine Organisation hat ein Bedürfnis nach Führung. Diese muss ihre Funktion ausfüllen und anerkannt sein. Ebenso müssen besondere Leistungen anerkannt und gefördert werden. Wenn es gleich ist, ob jemand seine Zeit in der Organisation heruntersitzt oder sich für besondere Zielerreichungen und Aufgabenerledigungen bemüht, so kann die Nichtwürdigung dieses Unterschiedes letztlich der Organisation einen schweren Schaden zufügen.

Dies gilt auch für die Anerkennung von Hierarchie. Unklare Hierarchien oder unklare Verantwortlichkeiten sind für ein Unternehmen riskant und können das Gleichgewicht stören. Ein Chef oder eine Chefin hat die Verpflichtung, die Führungsaufgaben den MitarbeiterInnen gegenüber wahrzunehmen. Für ihren höheren Einsatz für das Ganze sollte die Führungskraft in ihrer Position anerkannt werden. Dabei ist für Führungskräfte wie für MitarbeiterInnen wichtig, dass der Einsatz auch unabhängig von der Leistung gewürdigt wird (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 207).

Wenn eine Mitarbeiterin einen hohen Einsatz bringt, das Projekt aber dennoch nicht erfolgreich ist, so sollte ihre Arbeit trotzdem gewürdigt werden. Denn wenn sich je-

mand einsetzt und dann gerügt wird, dass er keinen Erfolg hatte, dann kann es sein, dass nicht nur er, sondern auch andere MitarbeiterInnen sich in Zukunft nicht mehr so überzeugend einsetzen (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 207). Sie haben in diesem Fall eben gelernt, dass erhöhter Einsatz sich unter Umständen gar nicht lohnt und zudem noch sanktioniert wird.

Neben dem Prinzip des Leistungsvorranges sollte auch das Prinzip des Fähigkeitsvorranges beachtet werden. Eine höhere Qualifizierung und Kompetenz hat Vorrang vor geringerer Qualifikation und Kompetenz. Dieses Prinzip fördert und erhöht den Wert der in einem Unternehmen unausgesprochen vorhandenen und zum großen Teil noch nicht genutzten Fähigkeiten seiner MitarbeiterInnen. Wird die Entwicklung von Fähigkeiten weder gefördert noch gewürdigt, verliert das Unternehmen kostbares kreatives Potenzial seiner MitarbeiterInnen (vgl. Daimler u.a. 2003, S. 210).

3.6 Ausgeglichene Bilanzen von Geben und Nehmen

Unausgeglichene Bilanzen fördern Unzufriedenheit, Schuldgefühle und unbewusstes Verlangen nach Ausgleich. Die Forderung, einen Ausgleich zwischen Geben und Nehmen zu berücksichtigen, ist bei jedem der zuvor genannten Prinzipien eine wichtige Ergänzung. Diese Forderung kann angewendet werden auf Bezahlung, die investierte Zeit, letztlich auf Inputs aller Art ins Unternehmen. Wenn sich etwa ein Ungleichgewicht beim Ausgleich zwischen Geben und Nehmen ergibt, etwa in der Art, dass jemand besondere Leistungen oder Know-how gibt, wofür andere guten Profit ziehen daraus, dann sollte dafür ein angemessener Ausgleich, eventuell auch symbolischer Art, geschaffen werden.

Bleibt das Ungleichgewicht bestehen, entstehen dadurch - manchmal auch unbewusst - Schuldgefühle, und es kann sein, dass die Anerkennung dieses Ungleichgewichts verweigert wird, weil es mit unangenehmen Gefühlen verbunden ist. Oft wird dann das, was gegeben wurde, ignoriert oder herabgewürdigt. Natürlich werden weitere gewünschte Unterstützungen von Seiten der bisherigen Geber wie auch von möglichen zukünftigen Gebern dadurch unwahrscheinlicher (vgl. Daimler 2003, S. 211f.).

Ein häufig zu beobachtendes Phänomen kann als "Neid-These" beschrieben werden. So werden etwa die durch einen Prozess der Umorganisation, zB. durch "Outsourcing" vergleichsweise benachteiligte KollegInnen durch die sozial besser gestellten Verbliebenen im Nachhinein des Neides bezichtigt und damit nochmals abgewertet.¹² "Sie sind uns ja nur neidig ..." Ich habe es selbst einmal miterlebt, das ich nach einem

¹² Vgl. Eck, Claus Dieter: Persönliche Mitteilung. Claus D. Eck ist stvtr. Direktor des Instituts für Angewandte Psychologie in Zürich, Lehrbeauftragter an verschiedenen Hochschulen und international tätiger Organisations- und Managementberater. Veröffentlichungen: Wissen - ein neues Paradigma des Managements; in: Die Unternehmung, Nr. 3, S. 3 - 27 (Sonderdruck), Haupt-Verlag, Bern 1997; Die Inszenierung von Beratung und Entwicklung, IAP, Zürich 2003.

derartigen Prozess in öffentlichem Rahmen des Neides bezichtigt wurde. Tatsächlich habe ich in diesem Zusammenhang eine Reihe von Emotionen durchlebt - ein Neidgefühl konnte ich sicher nicht diagnostizieren. Es scheint sich dabei um einen Primärprozess der Verdrängung von "unausgeglichene Bilanzen" oder im Sinne von Festinger (1978) um die Reduktion von "kognitiver Dissonanz" zu handeln.

3.7 Stärkung oder Schwächung

Am richtigen, angemessenen Platz fühlt man sich sicher und gelassen und bei guter Energie. An unangemessenen Plätzen „aufgeblasen“ oder geschwächt. Im Rahmen von Systemaufstellungen zeigt sich das oft folgendermaßen: An angemessenen Plätzen entstehen Größenphantasien und derjenige steht mit aufgeblasener und geschwollener Brust. An schwächenden Plätzen ist derjenige selbst nicht gewürdigt, würdigt sich selbst nicht oder es fehlt ihm an Unterstützung. Schwächende Gefühle haben oft mit alten Mustern aus der Ursprungsfamilie zu tun (vgl. Weber / Gross 1998). Es ist wichtig, dass jede/r MitarbeiterIn ihren/seinen angemessenen Platz in der Organisation einnimmt - den Fähigkeiten, Potenzialen und Möglichkeiten entsprechend. Ist diese Ordnung weitestgehend gegeben, so ist damit die Chance auf Lernen und Entwicklung in guter Form unterstützt.

3.8 Gehen und Bleiben

Bleiben kann jemand, der die Organisation braucht und der seine Funktion ausfüllt. Ein Mitarbeiter, der die Organisation nicht mehr braucht, kann etwas verfehlen, wenn er bleibt. Kämpfe, Demotivierung und Vertrauensverlust sind die Folge. Es ist wichtig, dass eine Trennung in gutem Einvernehmen und in gegenseitiger Achtung vollzogen wird, damit es in der Organisation gut weitergehen und der Betreffende an der nächsten Stelle gut ankommen kann (vgl. Weber / Gross 1998).

4. Resümee

Fritz B. Simon hat den Zusammenhang von Lernen und Erfolg einmal folgendermaßen auf den Punkt gebracht: "Der vielbeschworene Zusammenhang von Lernen und Erfolg ist paradox. Er zeigt alle Merkmale einer 'seltsamen Schleife'.¹³ Wissen führt zum Erfolg, Erfolg macht lernbehindert, und falls sich die Umwelt schnell oder radikal ändert, führt Erfolg zum Mißerfolg. Der Mißerfolg aber - sei er aktuell oder nur für die Zukunft befürchtet - disqualifiziert das bisherige Wissen, es entsteht erneuter Lernbedarf, der im Idealfall zu neuem Wissen führt, was seinerseits ... usw." (Simon 1997b, S. 13).

¹³ Hofstadter, Douglas R. (1991): Gödel, Escher, Bach, ein Endloses Geflochtenes Band; Dtv, S. 12.

5. Literatur

- Bateson, Gregory (1985): Die logischen Kategorien von Lernen und Kommunikation; in: Bateson, Gregory (1985): Ökologie des Geistes; Suhrkamp, S. 362 - 399.
- Boszormenyi-Nagy, Ivan / Spark, Geraldine M. (1981): Unsichtbare Bindungen; Klett-Cotta.
- Daimler, Renate / Sparrer, Insa / Varga von Kibéd, Matthias (2003): Das unsichtbare Netz. Erfolg im Beruf durch Systemisches Wissen. Aufstellungsgeschichten; Kösel.
- Eck, Claus Dieter (1997): Wissen - ein neues Paradigma des Managements; in: Die Unternehmung, Nr. 3, S. 3 - 27 (Sonderdruck), Haupt-Verlag.
- Eck, Claus Dieter (2003): Die Inszenierung von Beratung und Entwicklung; IAP - Institut für Angewandte Psychologie, Zürich.
- Erb, Kristine (2001): Die Ordnungen des Erfolgs. Einführung in die Organisationsaufstellung; Kösel.
- Festinger, Leon u.a. (1978): Theorie der kognitiven Dissonanz; Göttingen: H. Huber.
- Geiselhart, Helmut (1995): Wie Unternehmen sich selbst erneuern; Wiesbaden: Gabler.
- Hammer, Michael (1997): Das prozessorientierte Unternehmen. Die Arbeitswelt nach dem Reengineering. Frankfurt a. M. / New York: Campus.
- Hofstadter, Douglas R. (1991): Gödel, Escher, Bach, ein Endloses Geflochtenes Band; Dtv.
- Kühl, Stefan: Das Regenmacher-Phänomen. Widersprüche und Aberglaube im Konzept der lernenden Organisation; Frankfurt a. M.: Campus.
- Pedler, Mike u.a. (1994): Das lernende Unternehmen. Potentiale freilegen - Wettbewerbsvorteile sichern; Frankfurt / New York: Campus.
- Probst, Gilbert u. a. (1999): Wissen managen. Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen; Wiesbaden: Gabler.
- Schmidt, Gunther (2003): Die Klinik als lernende Organisation; in: Systeme - Interdisziplinäre Zeitschrift für systemtheoretisch orientierte Forschung und Praxis, hg. von der ÖAS - Österreichische Arbeitsgemeinschaft für systemische Therapie und systemische Studien, S. 160 - 186.
- Schmitz, Christoph / Zucker, Betty (1996): Wissen gewinnt. Knowledge Flow Management; Metropolitan
- Senge, Peter (1996): Die fünfte Disziplin; Klett-Cotta.
- Senge, Peter u.a. (2000): The Dance of Change; Signum Verlag.
- Simon, Hermann (Hg.) (2000): Das große Handbuch der Strategie-Konzepte; Campus.
- Simon, Fritz B. (1997a): Die Kunst, nicht zu lernen; Carl Auer.
- Simon, Fritz B. (1997b): Können Organisationen lernen? Und wenn ja, warum sollten sie? In: Hernsteiner - Fachzeitschrift für Management und Entwicklung 4/1997, S. 10 - 13.
- Sprenger, Reinhard (2000): Aufstand des Individuums. Warum wir Führung neu denken müssen; Campus
- Toshihiko, Yayama (2001): Die Heilkraft des Qi - Eine neue Medizin für Körper und Geist; Aurum.
- Varga von Kibéd, Matthias / Sparrer, Insa (2000): Ganz im Gegenteil. Tetralemmaarbeit und andere Grundformen Systemischer Strukturaufstellungen; Carl Auer.
- Watzlawick, P. / Beavin, J.H. / Jackson, D.D. (1974): Menschliche Kommunikation; Huber.
- Weber, Gunthard (Hg.) (2000): Praxis der Organisationsaufstellung; Carl Auer.
- Weber, Gunthard / Gross, Brigitte (1998): Organisationsaufstellungen; in: Weber, Gunthard (Hg.): Praxis des Familien-Stellens; Carl Auer, S. 405 - 420.
- Willke, Helmut (1998): Systemisches Wissensmanagement; Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Wimmer, Karl (2001a): Strategische Organisationsentwicklung; in: www.wimmer-partner.at/aktuell.htm
- Wimmer, Karl (2001b): Systemische Interventionen von A bis Z; in: www.wimmer-partner.at/aktuell.htm
- Wimmer, Karl (2002): Grundlagen der systemischen Aufstellung; in: www.wimmer-partner.at
- Wimmer, Rudolf: 3 Spielarten der OE; in: Zeitschrift Unternehmensentwicklung; Heft 1/2000, S. 4.

6. Autor

Mag. Karl Wimmer ist selbständiger (Organisations-)Berater, Trainer, Coach, Supervisor, systemischer Therapeut und Hypnotherapeut; Trainings- und Beratungsarbeit mit Schwerpunkten in den Bereichen Gesundheits-, Persönlichkeits-, Interaktions- und Organisationsentwicklung.

Anschrift:

Mag. Karl Wimmer • Pillweinstr. 35 • A-4020 Linz

Tel & Fax 0732 / 667417 • Mobil 0676 / 3838201

e-Mail: karl@wimmer-partner.at

Internet: www.wimmer-partner.at