



Manfred Borutta
 Dipl. Pflegewirt
 Kroitzheider Weg 55
 D-52076 Aachen
 Manboru@aol.com

Von der lernenden zur kompetenten Organisation

Wissensmanagement in Pflegeeinrichtungen aus systemtheoretischer Perspektive

Manfred Borutta

Pflegeeinrichtungen können nur selbst lernen; aber sie lernen nicht immer von selbst. Die Kompetenzentwicklung der Pflegeorganisation wie die ihrer Mitarbeiter bleibt nicht selten dem Zufall überlassen. Interventionen auf der Basis des Wissensmanagements setzen deshalb stets Reflexions- und Differenzierungsbereitschaft der intervenierten, und mehr noch der intervenierenden Systeme voraus. Entscheidungsträger in Pflegeeinrichtungen unterscheiden bei der Frage der Fort- und Weiterbildung und der Einführung neuer Methoden im Alltag selten zwischen Daten (als codierte Beobachtungen), Information (als aus relevanten Daten generierte Form) und Wissen (als in Erfahrung eingebettete und transferierte Information). Intervenierende Systeme (Berater, Projektleiter etc.) überschätzen häufig ihre Interventionsmöglichkeiten, indem sie eine lineare Verbindung zwischen gesetzter Intervention und Wirkung konstruieren, die sich in der organisationalen Wirklichkeit in dieser Reinkultur nicht wieder findet. Eine systemspezifische Interventionswirkung kann nur vom intervenierten System (der Pflegeeinrichtung) selbst generiert werden – nicht jedoch von intervenierenden Systemen (den Beratern, Projektleitern). Die Frage, ob Pflegeeinrichtungen als operativ geschlossene Systeme überhaupt bereit und fähig sind, sich – im Wege des Wissensmanagement – irritieren zu lassen, sollte deshalb an den Anfang aller Wissensmanagementabsichten gestellt werden. In diesem Beitrag soll es darum

gehen, zu klären, in wieweit Pflegeeinrichtungen ihre Kompetenzerfordernisse überhaupt selber erkennen, benennen und kompensieren können und welche Chancen Interventionen von innen und von außen dabei überhaupt haben können.

„Wissensmanagement ist zu einem Klischee verkommen. Mich regt der vorschnelle Enthusiasmus auf, mit dem einige Leute auf Lernen und Wissen reagieren. Das sind Zauberwörter. ‚Wissensmanagement‘ ist eine Beraterformel. Es hat eine geringe wissenschaftliche Fundierung, ist von daher eher ‚Talk‘.“

(James G. March, 2001)

Schlüsselwörter

Systemisches Wissensmanagement

Lernen als konfliktärer Prozess

Lernende vs. kompetente Organisation

Inkompetenzkompensationskompetenz

Anschlussfähigkeit und strukturelle Koppelung

1. Lernen als konfliktärer Prozess der Abweichungsverstärkung

Können Pflegeeinrichtungen und andere Unternehmen wirklich lernen? Wenn ja, was lernen sie wie?

Lernen – im systemtheoretischen Verständnis – bedeutet eine Abweichungsverstärkung und stellt damit für die Organisation einen zunächst destabilisierenden Prozess dar. Das geschieht i. d. R. durch einen Dreischritt:

- a) einer anlassbezogenen Variation verschiedener Verhaltensweisen (Destabilisierung),
- b) der Selektion eines zukünftigen Verhaltens und
- c) der Restabilisierung (Etablierung einer neuen Routine).

Wenn es gut läuft, dann veranlassen wahrgenommene Irritationen das System, die bisherigen Reaktionen und Routinen zunächst in Frage zu stellen und diese zu verlernen. Neue Reaktionen und Routinen – von denen man nicht weiß, ob und wie sich diese bewähren – müssen erlernt werden. Es kommt zur Veränderung von Unterscheidungen (G. BATESON: *a difference that makes a difference*). Konfliktär ist dieser Prozess in Organisationen allein schon wegen der je unterschiedlichen Bewertung der Lernanlässe: Die einen sehen Anlässe und fordern neue Routinen; die anderen sehen diese Anlässe nicht (oder bewerten die Anlässe anders)

Eingereicht am: 29.09.2006
 Akzeptiert am: 14.10.2006

Title

From a Learning to a Competent Organisation Knowledge Management in Skilled Nursing Facilities from a System-Theoretical Perspective

Abstract

Nursing facilities can only learn of their own accord; but they do not always do this automatically. The authority development both of the care organisation and its members of staff is often left to chance. Therefore, interventions on the basis of knowledge management always presuppose the reflection and differentiation readiness of the intervened and, still more, the intervening systems. Seldom do decision makers in nursing facilities differentiate, concerning the question of further training and the introduction of new methods into the daily working routine, between data (as coded observations), information (as form generated from relevant data), and knowledge (as information transferred and embedded in experience). Intervening systems (advisors, project managers etc.) frequently overrate their intervention possibilities by designing a linear connection between set intervention and effect, which actually is not the reality of organisations. Because a system-specific intervention effect can be generated only by the system intervened (the nursing facility), yet not by intervening systems (advisors, projects managers etc). The question, whether nursing facilities as operationally closed systems are actually ready and able to let themselves be irritated – in the course of knowledge management – should hence be asked already at the beginning of every knowledge management project. This contribution aims on clarifying to what extent nursing facilities are in fact able to recognise, name, and compensate their authority requirements at all, and is further going to determine which chances interventions from inside and outside actually can have.

und fordern die Beibehaltung der bekannten Routine. Es handelt sich also um einen Konflikt zwischen bereits vorliegenden Erfahrungen und neuen Erfahrungen.

Nicht-Lernen bedeutet das Vermeiden von Verhaltensweisen, die zu neuen Unterscheidungen führen (F. B. SIMON, 2002). Nicht-Lernen kann dabei durchaus als eine Kompetenz der Organisation betrachtet werden. Denn die Organisation weiß durchaus etwas, was diejenigen, die sie beraten und zum Lernen bringen, ihr Wissen managen möchten, nichts wissen können. Die Organisation bemüht sich im Nicht-Lernen darum, ihre Umwelt unverändert zu erfahren. „Was immer auch passiert, es ist schon einmal da gewesen“ (F. B. SIMON).

Um die Umwelt als möglichst konstant wahrzunehmen, bedient sich die Organisation verschiedener Möglichkeiten. Sie kann versuchen, Unvorhersehbares möglichst zu vermeiden, indem sie Störungsprophylaxen für das eigene Entscheidungsverhalten und damit für die eigene Autopoiese¹ einbaut. F. B. SIMON spricht in diesem Kontext von einer „Chronifizierungsstrategie“, die dafür sorgt, dass sich die Organisation zum Beispiel immer nur mit Personen umgibt (und diese in das Unternehmen einstellt), die das eigene Denken und Entscheiden bestätigen. Dementsprechend werden auch Informationen entsprechend behandelt, was u. a. am Repertoire der zur Verfügung stehenden Fachzeitschriften, der angebotenen Innerbetrieblichen Fortbildungen usw. ablesbar ist. Eine weitere – damit einhergehende – Methode ist das Ignorieren von neuen Informationen. Neuigkeiten werden nicht als neu wahrgenommen bzw. interpretiert. Die Organisation entscheidet schließlich selbst, was für sie neu ist und was nicht, was als Unterschied zu bisher gemachten Erfahrungen bewertet wird und was nicht.

Die Entscheidung, was als relevant betrachtet wird und was nicht, steht in autopoietischen Organisationen stets in Abhängigkeit zu den herangezogenen *kategorialen* Interpretationen (M. WOLLNIK, 1998, 133). D.h., nur systemrelevante Ereignisse werden als Entscheidungen erkannt und wahrgenommen. Alles, was das System aufgrund seiner inneren Strukturen nicht als systemrelevant wahrnimmt und erkennt, entspricht nicht seinen kategorialen Kriterien und hat somit auch keine Chance *gelernt* zu werden; es bleibt für die Organisation ‚Rauschen‘. Werden Entscheidungen in der Umwelt des Systems als Entscheidungen bestimmten (relevanten) Inhalts – getroffen nach bestimmten Prinzipien – erkannt, so kann es zu strukturellen Kopplungen und in Folge dessen zu *substanziellen* Interpretationen (dieser externen Entscheidungen) im System kommen. Die Entscheidungen in der Umwelt haben dann eine bestimmte Relevanz für die Organisation. Sie kann hiermit – im wahrsten Sinne des Wortes – etwas anfangen, was im Kontrast zum bisher Bekannten steht. Autopoietische Systeme lernen letztendlich nur am Widerstand eigener innerer Operationen gegen eigene innere Operationen. In die Autonomie dieser Operationen kann kein System aus der Umwelt eingreifen; hier sind nur zielgerichtete Irritationen im vorgenannten Sinne möglich. Es bleibt dann abzuwarten, was das fokale System hiermit macht.

2. Die lernende Organisation: ein Oxymoron

Organisationen haben den Auftrag, bestimmte beabsichtigte und erwartete Routinen mit Hilfe der von ihnen getroffenen Entscheidungen durchzuhalten. Krankenhäuser haben einen Heilungsauftrag, Altenheime einen Pflegeauftrag, den sie mit Hilfe ihrer Routinen zu realisieren versuchen. Abweichungen werden nur bedingt zugelassen, da sie die eingeführten Routinen gefährden. Dazu müssen sich Organisationen gegenüber ihrer Umwelt autonom „abdichten“.² Nur so können Organisationen ihr eigenes Programm code-basiert durchführen. Lernen hingegen verstärkt Abweichungen (s. o.) – und dies auch noch in einer konfliktären Weise. Der weit verbreitete Begriff der „lernenden Organisation“ stellt somit ein Oxymoron dar. Die auf Beibehaltung der Routine setzende Organisation soll gleichzeitig eben diese Routinen regelmäßig in Frage stellen. Paradigmatisch passender wäre es deshalb, von einer *kompetenten Organisation* (D. BAECKER, 2003, 179) zu sprechen. Kompetenz meint hier eine Fähigkeit, mit einem relativ begrenzten Regelwerk eine relativ komplexe Palette von erforderlichen Verhaltensweisen zu generieren, mit Hilfe derer die Organisation ihr eigenes Programm durchführen und sich gegenüber ihrer Umwelt normativ abdichten kann.³ Dem entsprechend kann sich die Kompetenz einer Organisation auch darin zeigen, bestimmte Abweichungen nicht zuzulassen, also nicht zu lernen, wo lernen gefordert wird. Kompetenz ist somit stets eine Frage der Umweltsensibilität und der Verhaltenserwartungen. Dabei gilt es zwei Formen der Erwartungen zu unterscheiden: *Normative* Verhaltenserwartungen immunisieren die Organisation gegen Erwartungsenttäuschungen: Sie werden im Enttäuschungsfall durchgehalten, die Organisation tauscht ggf. einige Mitarbeiter/innen aus und kann dann so weiter machen wie bisher, ohne ihr Regelwerk in Frage stellen zu müssen. *Kognitive* Erwartungen verweisen demgegenüber auf Lern- und Änderungsbereitschaft der Organisation. Sie beinhalten die Chance der Überprüfung der eigenen Routinen und Regeln.

„Wer vor diesem Hintergrund die Lernfähigkeit von Organisationen fordert, muss in der Lage sein, eine *Routine für die Aufhebung von Routinen* anzugeben und einzurichten“ (D. BAECKER, 2003, 182). Es geht darum, die eigenen positiv bewerteten Lernleistungen der Organisation hinsichtlich ihrer Zukunftsfähigkeit zu prüfen, diese in Teilen zu verlernen und anstelle dessen

Keywords

Systemic knowledge management

Learning as conflictual process

Learning vs. competent organisations

Incompetence compensational competence

Affiliation ability and structural coupling

Neues zu erlernen (Lernen als destabilisierender Prozesse, s. o.). Erforderlich hierzu ist eine *Inkompetenzkompensationskompetenz*, (n. O. MARQUARD, 1981) jene Fähigkeit, zwischen Lernen, Verlernen und Nicht-Lernen zu unterscheiden. Eine kompetente Organisation ist demnach eine Organisation, die ihre eigene Lernfähigkeit zu organisieren weiß und Routinen zur Abweichungsverstärkung eingerichtet hat. Dabei sind wir uns der Tautologie (Kompetenz als Fähigkeit zu beschreiben) und der Paradoxie (eine Kompetenz zur Behebung von Inkompetenz) im Kompetenzverständnis – mit D. BAECKER und O. MARQUARD – bewusst.

3. Zur Anschlussfähigkeit von Wissen in Organisationen

Dieses Verständnis von Kompetenz passt deshalb zur Abweichungsverstärkung die durch Lernen hervorgerufen wird, weil es auf das interpenetrierende Wechselspiel der strukturellen Kopplung zwischen System und Umwelt verweist. Denn kein System verfügt über eine Umweltkompetenz „...“, wenn diese Umwelt nicht eine ganz bestimmte Beschaffenheit aufweist, die genau diese Kompetenz abzurufen erlaubt. Kompetenz verweist somit immer schon auf Ressourcen, die dem System prinzipiell unverfügbar sind, weil sie von seiner Umwelt oder von Systemen in seiner Umwelt verwaltet werden,... worüber es nur verfügt, weil es über eine Koevolution mit dieser Umwelt zu dem geworden ist, was es ist.“ (D. BAECKER, 2003, 186).

Lernen von Organisationen setzt Anschlussfähigkeit nach außen *und* nach innen voraus. Nach außen im Hinblick auf die Wahrnehmung und Verarbeitung von Irritationen, die von psychischen Systemen (Mitarbeiter, Patienten, Ärzten etc.) wie von sozialen Systemen (anderen Funktionssystemen wie Recht, Politik etc. und ihren jeweiligen Organisationen) ausgehen können. Diese müssen zunächst als kategoriale Entscheidungen interpretiert werden. Nach

innen, in dem wahrnehmbare Daten (codierte Beobachtungen: Zahlen, Sprache, Texte, Bilder) zu systemrelevanten Informationen (substantielle Entscheidungen) generiert (1. Kontext) und des weiteren Wissen aus Informationen generiert werden (2. Kontext). Letzteres ist vor allem eine Frage *systemintern bedeutsamer Erfahrungsmuster*, da Wissen nichts anders darstellt, als in Erfahrung eingebettete Information (H. WILLKE, 2001, 11). Abbildung 1 stellt diesen Prozess dar.

Das Absurde an vielen Wissensmanagementansätzen ist darin zu sehen, dass es ihnen an einer mangelnden Analyse- und Differenzierungsbereitschaft hinsichtlich dessen, was in der Orga-

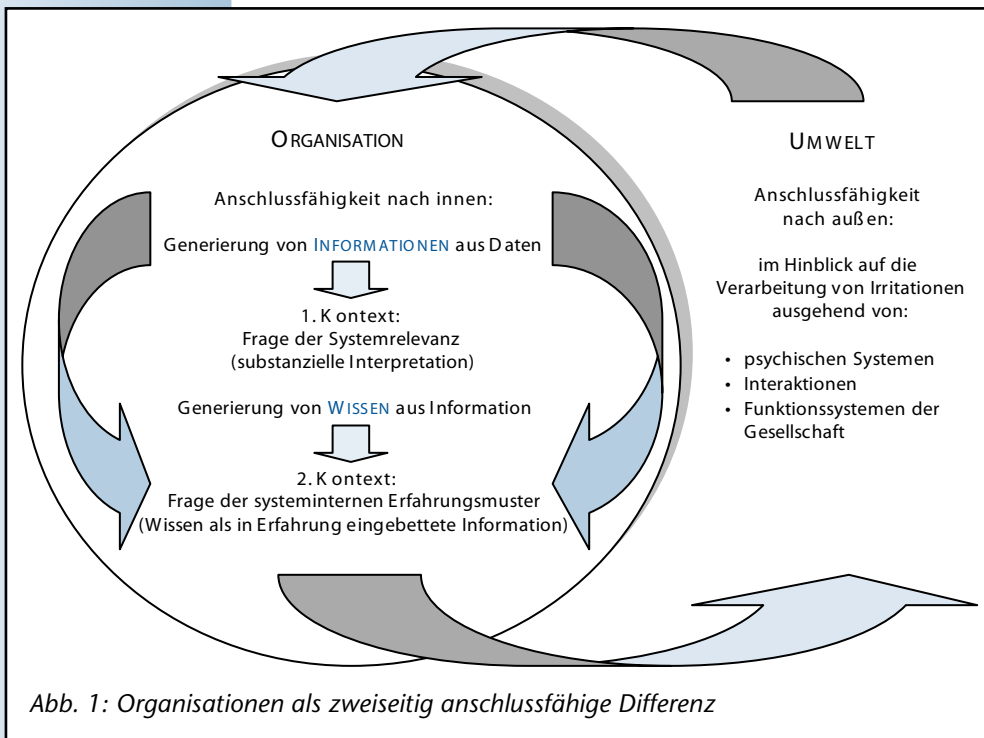


Abb. 1: Organisationen als zweiseitig anschlussfähige Differenz

nisation vor sich geht, ermangelt. Das, was die Interventionswilligen als ihr Wissensprodukt verkaufen möchten, stößt in mehrfacher Hinsicht auf die operative Geschlossenheit des organisationalen Systems. Gerade sie – als Händler eines hochgradig amorphen Konstrukts – müsste es besser wissen. Am Beispiel der erfolglosen Intervention einer IT-Firma soll diese Absurdität kurz veranschaulicht werden.

Die Firma – bislang ausschließlich im Industriesektor aktiv – entwickelte ein EDV-gestütztes Pflegeplanungs- und Dokumentationssystem, welches sie vermarkten wollte und verschiedenen Altenpflegeeinrichtungen probeweise anbot. Die Entwicklung des Systems erfolgte im Wesentlichen auf der Basis herangezogener Fachliteratur. Zur Vertiefung ihres Verständnisses des Pflegeprozesses bediente sich die Firma später einer Pflegefachkraft mit pädagogischer Zusatzqualifikation, die sie als teilzeitbeschäftigte Mitarbeiterin anstellte. In einer ersten Präsentation ihres entwickelten Produkts vor etwa 20 Pflegefachkräften und Wohnbereichsleitungen kam es zu schallendem Gelächter der Pflegekräfte, als der Firmenvertreter auf Nachfrage feststellte, dass lediglich eine der insgesamt fünf Hilfeformen nach dem SGB XI

(§§ 14 und 15) im Programm hinterlegt worden sei. Die Firma hatte zwar den Pflegeprozess in ihrem System fachgerecht hinterlegt, nicht aber die abrechnungsrelevante Seite des Leistungsrechts berücksichtigt. Das leistungsrelevante Variieren zwischen unterschiedlichen Hilfeformen war mit diesem System nicht möglich. Der Fehler wurde umgehend behoben und eine neue – technisch ausgereifere – 2.0 Version vorgestellt. Man hatte zwischenzeitlich in Erfahrung bringen können, dass in der stationären Altenpflege selten entsprechend den – reduktiv – vorgegebenen Minutenwerten nach SGB XI gepflegt wird bzw. gepflegt werden kann. Mit Erstaunen reagierten die IT-Mitarbeiter zunächst auf die Tatsache, dass die erbrachten Pflegeleistungen mit den zur Verfügung stehenden Mitteln selten übereinstimmen. Mit Befremden reagierten sie darauf, dass die Einrichtungen nicht bereit waren (und sein können!), ihre Pflegeleistungen innerhalb der vorgegebenen Pflegezeiten (20 Minuten Ganzkörperwäsche, etc.) zu erbringen. Die organisationale Wirklichkeit war nicht kompatibel mit dem firmeneigenen Produkt. Als auch dieses überarbeitete Produkt sich nur schwer verkaufen lies, gingen führende Mitarbeiter der Firma dazu über, den Pflegeeinrichtungen pauschal Lernresistenz zuzuschreiben.

Es ist der Firma nicht gelungen, zweifach mögliche Anreize zum käuflichen Erwerb ihres Produktes durch die Pflegeeinrichtungen zu bewirken: Sie hat weder einen entscheidenden organisationalen „Druckpunkt“ noch eine „erogene Zone“ in den Spielregeln der Pflegeorganisationen finden können. Um es klar zu formulieren: Das EDV-Programm war schlichtweg uninteressant. Die stationären Pflegeeinrichtungen sahen kein Erfordernis zum Erwerb; kognitive Erwartungen zur Überprüfung der eigenen Regeln wurden nicht angesprochen, die normative Abdichtung funktionierte umso besser.⁴ Aus dem Datum (neues EDV-gestütztes Dokumentationssystem) konnten die angesprochenen Pflegeeinrichtungen keine für sie relevante Informationen (keinen Unterschied, der einen Unterschied bewirkte) und in Folge dessen auch kein neues Wissen generieren; eine Null-Information kann nur schwer die vorhandene Erfahrungen irritieren. Anders ausgedrückt: Es kam zu keiner nennenswerten Entwertung von bereits gelernten Routinen (D. BAECKER, 2003, 192). Die Einrichtungen konnten ihre Autopoiesis auch ohne dieses Programm sichern.

4. Positivistische Wissensmanagement: Vom blended zum blinded learning

Kompetente Organisationen haben gelernt, das Lernen zu lernen. Es handelt sich dabei um die Inhibition einer Inhibition, einer Hemmung der Hemmung. Denn sie haben gelernt, zu verhindern, dass Abweichungen verhindert werden. Nur so ist organisationales Lernen möglich. Die Schwierigkeit, die ein solcher Anspruch nach sich zieht, liegt häufig im blinden Fleck der positivistischen Literatur zum Thema Wissensmanagement. Eine euphemistische Auffassung vom Management des hochgradig amorphen Gegenstands „Wissen“ zeigt sich in zahlreichen – oft chronisch parallel – verlaufenden Projekten, die mit Steuermitteln auf Bundes- und Landesebene gefördert werden. „Wir tragen das Wissen in die Pflegeeinrichtungen“ lautete das viel versprechende Angebot in einem dieser Projektansätze. Die dahinter stehende Steuerungsillusion ist in ihrer Naivität kaum mehr zu überbieten. Kontextungebunden wird die Unterschiedlichkeit des Lernens von Mitarbeitern (psychische Systeme) und des Lernens der Organisation (soziale Systeme) sowie der Zusammenhang zwischen beidem (im Sinne von Indexikalität) vollkommen ausgeblendet. Die eigene Irritationsfähigkeit wird ebenso omnipotent überschätzt, wie die Systemabwehr der Organisation regelmäßig untergeschätzt wird. Derartige Heilsansätze scheinen dem Modell des Nürnberger Trichters näher zu kommen, als einem modernen, die Kultur und Eigenarten der jeweiligen Organisationen berücksichtigenden Wissensmanagement. Vom *blended* zum *blinded learning* ist es offenkundig nur ein kleiner Schritt. Was dann bleibt sind häufig monatelang andauernde ‚Als-ob-Spiele‘ auf verschiedenen Ebenen, die dem Projektträger Interesse am Thema (ohne nachhaltige Regelveränderung) und den Mittelgebern (Ministerien etc.) den Projekterfolg suggerieren. Projektabschlussberichte kommen deshalb nicht selten als ausgefeilte, viel versprechende Speisekarten daher. Das Essen sollte man besser nicht bestellen, weil die Betriebskantine der Berater nicht selten das gleiche methodische Fast-Food zubereitet hat, wie schon bei zahlreichen anderen Projekten vorher. Bekanntes wird ohne Kontextbindung wiedergekaut – solange, bis es gänzlich unverdaulich wird.

5. Informationsanforderungen an Interventionen

Die Begrenztheit wirkungsvoller Wissensinterventionen ist in einer Welt, die sich in vieler Hinsicht maßlosen Steuerungsillusionen hinzugeben bereit ist, schwierig zu akzeptieren. Anregung zur organisationalen Veränderung kann entgegen allen Steuerungsträumen (und darauf folgenden Steuerungstraumata) gelingen, wenn das intervenierende System („Wissensmanager“) davon absieht, das selbst angefertigte Bild vom zu intervenierenden System (Pflegeeinrichtung) diesem als „vorgefertigte Selbstbeschreibung“ nahe zulegen (um nicht

zu sagen: aufzuzwingen) und darauf Veränderungsvorschläge zu gründen (vgl. M. WOLLNIK 1998, 147). M. WOLLNIK beschreibt die Voraussetzungen von Interventionen in operativ geschlossene Systeme, wie Organisationen, vor dem Hintergrund der oben beschriebenen Schwierigkeiten, nachhaltige Irritationen in ein System überhaupt bewirken zu können. Die Intervention via Wissensmanagement kann demnach erfolgreich verlaufen, wenn die Analyse der fokalen Organisation aus der Perspektive der Beobachtung 2. Ordnung durch die Organisation selbst erfolgt. Es geht darum, der Organisation einen relevanten Anstoß zur Selbstdiagnose zu liefern. „In der Selbstdiagnose beobachtet das System nicht nur, wie es operiert, sondern auch, wie es sein Operieren auffasst (wenn man so will: wie es darüber ‚denkt‘)“ (M. WOLLNIK). Auf der Grundlage dieser Selbstdiagnose ist das System anzuregen (was bereits eine folgenreiche Intervention darstellt!), eine Selbstbeschreibung anzufertigen, „...dass heißt, eine Repräsentation der eigenen Elemente, Relationen, Operationen und Strukturen zu erstellen, in der auch sein Selbstverständnis rekapituliert wird (Reflexionsanregung)“ (WOLLNIK). Gelingt es, das in der Selbstdiagnose enthaltene Selbstverständnis im Kontrast zu weiteren Ergebnissen der Selbstdiagnose zu sehen, kann sich eine Kontingenzerfahrung einstellen. Das System kann dann erkennen, dass seine Selbstbeschreibung auch anders hätte ausfallen können. Erschwert wird diese Kontingenzerfahrung, „...wenn es zwischen dem ‚So sind die Verhältnisse‘ (den Strukturen gemäß Selbstbeschreibung) und dem ‚So werden die Verhältnisse verstanden‘ (dem Selbstverständnis gemäß Selbstbeschreibung, der reflektierten Selbstbeschreibung) keine oder geringe Diskrepanzen gibt. Dann erscheint das Verständnis vielmehr als notwendige Folge der Beschaffenheit der Verhältnisse. (...) Indem es sich anzeigt, dass es sich eine bestimmte Identität gibt und von anderen Systemen abhebt, wird einsehbar, dass seine Selbstbeschreibung (einschließlich Selbstverständnisses) nur eine von mehreren möglichen, mithin kontingent ist“ (WOLLNIK).

Die Beobachtung 2. Ordnung ermöglicht, dass das System in seiner Selbstbeobachtung seiner Selbstbeschreibung gegenüber treten kann, sich auf sie beziehen und gegebenenfalls bewusst verändern kann. Ohne diese voraussetzungsvolle Bereitschaft zur Selbstdiagnose erscheint jedwede Intervention von außen in ein System zum Scheitern verurteilt. Was dann bleibt, ist das Schönschreiben einer erfolglosen Intervention; für die organisationalen und manageriellen Kollateralschäden kommen die jeweiligen Berater ohnehin nicht auf. Eh' diese Schäden in der Organisation in ihrer vollen Blüte spürbar werden, ist die Rechnung längst beglichen und die Berater sind weiter gezogen.

6. Ebenen des organisationalen Lernens

Um den Systemwiderstand in einer Organisation zu überwinden und somit Abweichungen als mögliche Anregungen zu Neuerungen überhaupt wahrgenommen werden können, muss Neugier geweckt werden, damit Störungen nicht als Abweichung, sondern als ‚Neuheiten‘ einer genaueren (Relevanz-)Prüfung unterzogen werden können. An dieser Stelle kommt die operative Ebene ins Spiel. G. BATESON (1985) hat bereits zwischen Lernen und Verlernen genau differenziert und damit die Doppelseitigkeit beider Aspekte berücksichtigt. G. BATESON unterscheidet – auf der Grundlage der Typenlehre B. RUSSELLS – vier Lernebenen, die hier in gebotener Kürze dargestellt werden:

- **Lernen 0.** (Reaktions- oder Gewohnheitslernen): Hier kann gelernt werden, ohne dass irgendetwas verlernt werden müsste. Ein bestimmter Reiz löst immer die gleiche Reaktion aus: Die Werks sirene heult täglich um 12 Uhr; man macht Pause. „In gewöhnlicher, nichttechnischer Redeweise wird das Wort ‚Lernen‘ häufig auf das angewandt, was hier als ‚Lernen null‘ bezeichnet wird, d. h. auf die einfache Informationsaufnahme von äußeren Ereignissen, dergestalt, dass ein ähnliches Ereignis zu einem späteren Zeitpunkt dieselben Informationen übermittelt“ (G. BATESON (1985; 367). Die Küche des Altenheims serviert immer um 17.30 Uhr das Abendbrot; man muss es verteilen. Null-Lernen stellt die Bezeichnung für organisationale Entscheidungen dar, die nicht der Berichtigung durch Versuch und Irrtum unterworfen sind.
- **Lernen I.** (Proto-Lernen): Hier liegen bereits Routinen vor, die steuernd auf die Bedingungen von Lernen 0 einzuwirken versuchen. Lernen I. setzt einen wiederholbaren Kontext voraus, innerhalb dessen man über Versuch und Irrtum Verhalten optimieren kann. Im Lernen I. spielt das Phänomen der Gewöhnung eine bedeutsame Rolle. Es laufen routinemäßige Lernprozesse ab. Der bekannteste Fall stellt die pawlowsche Konditionierung dar. Gelernt wird hier nur in dem Maße, in dem gleichzeitig verlernt wird. Deshalb muss klar werden, welche alte Routine verlernt werden soll, bevor eine neue erlernt werden kann.
- **Lernen II.** (Deutero-Lernen): Hier geht es um Bedingungen des Lernen I., also darüber, etwas über das Verlernen von alten Routinen und das Erlernen neuer Routinen zu lernen. Es geht darum, in der Lage zu sein, das Verlernen nur dann zu verlernen, wenn dies dem eigenen Weiterkommen hilft bzw. neue Anschlüsse hierdurch geschaffen werden. Lernen II. bedeutet die bewusste Unterscheidung von Kontexten und die Übertragung von Gelerntem auf andere Kontexte. G. BATESON definiert es auch als die „Veränderung der Menge von Alternativen“. Auf dieser Stufe des Lernens ist die Unterscheidung von

Anmerkungen

- ¹ Autopoiesis: Selbst-Reproduktion. Der Begriff bezeichnet in der Systemtheorie eine Organisation der Operationen eines Systems, durch welche alle Elemente eines Systems durch die selektive Verknüpfung der Elemente dieses Systems erzeugt werden. Der Begriff beinhaltet die Feststellung, dass nur das jeweilige System selbst seine Elemente erzeugen kann und darin strukturell von seiner Umwelt unabhängig ist.
- ² „Autonom ist ein System, das seine Abhängigkeit von der Umwelt wählen kann“ (N. Luhmann/ K. E. Schnorr, 1999, 90).
- ³ Wir greifen hier und im Folgenden auf ein systemtheoretisches bzw. konstruktivistisches Kompetenzverständnis zurück (s. D. BAECKER, 2003 und S. J. SCHMIDT, 2005), welches an die von J. ERPENBECK, V. HEYSE, L. V. ROSENSTIEL u.a. entwickelten Kompetenzdefinitionen anknüpft. Kompetenz ist in diesem Sinne ein (Selbstorganisation-)Programm und weniger ein Begriff – schon gar nicht ein eindeutig zu definierender (vgl. S. J. SCHMIDT, 159 ff, 2003)
- ⁴ Ähnliche Erfahrungen sind im Bereich des E-Learnings zu beobachten, wo die Gefahr besteht, dass der Lerninhalt oft von technischen und nicht von didaktischen Faktoren bestimmt ist. Mittlerweile weiß man, dass E-Learning die traditionellen Bildungsformen nicht ersetzen, allenfalls ergänzen kann.
- ⁵ Auch deshalb ist die Bezeichnung ‚lernende Organisation‘ ein Paradoxon, das zwar nicht aufzulösen ist, aber stets mitgedacht werden sollte.
- ⁶ Nativismus (ethnologisch): Betontes Festhalten an oder das Wiederbeleben von bekannten Elementen.

Information und Wissen erst möglich. Und dies ist für ein Lernen des Lernens wesentliche Voraussetzung. Es besteht die Möglichkeit zu überprüfen, „... in welche Situationen man kommt, weil man gelernt und verlernt hat.“

- **Lernen III.** Hierbei handelt es sich um einen schwierigen und bei Menschen selten anzutreffenden Vorgang. Auf der Lernebene II erfahrene Widersprüche können zu Lernen III. führen. Hier werden jene Phänomene bewusst, die das Lernen II. beherrschen; es können Veränderungen im Lernen und Verlernen vorgenommen werden. Wenn Lernen II. ein Erlernen der Kontexte von Lernen I. ist, dann ist Lernen III. ein Erlernen der Kontexte dieser Kontexte.

Die Übertragung der Lernebenen nach G. BATESON von Menschen (psychischen Systemen) auf Organisationen (sozialen Systemen) erfordert eine kurze Auseinandersetzung mit den Operationsweisen dieser unterschiedlichen Systeme. Psychische Systeme operieren im Modus Bewusstsein; ihre Elemente sind Gedanken. Soziale Organisationen operieren im Modus Kommunikation; ihre Elemente sind Entscheidungen als spezifische Kommunikationsformen. Im Hinblick auf den Zusammenhang des Lernens psychischer Systeme und sozialer Systeme müssen wir feststellen:

- a) Lernen erfordert Wahrnehmung. Wahrnehmen können aber nur psychische Systeme, nicht jedoch soziale Systeme (Organisationen).⁵
- b) Erforderlich ist eine strukturelle Kopplung zwischen beiden Systemtypen, die über Personen (als kommunikative Wirklichkeiten und als soziale Adressaten) erfolgt.
- c) Die Möglichkeit und die Art des Lernens von Personen als Mitglieder der Organisation beeinflussen den „Charakter“ der Organisation.
- d) Organisationen filtern das durch Personen Erlernte und benutzen es in parasitärer Weise für ihre organisationalen Zwecke.
- e) Das, was die Organisation verlernt und erlernt bestimmt die kommunikative Wirklichkeit in der Organisation.

G. BATESON beschreibt Lernen denn auch vor allem als ein Kommunikationsphänomen. Über die Faszinationswechselwirkung zwischen Bewusstsein und Kommunikation kommt es zu Veränderungsmöglichkeiten. Bewusstsein stellt also jene Pforte dar, durch die Neues – mittelbar – Eingang in die Organisation und ihr Regelsystem finden kann. Für Organisationsveränderungen bedeutet dies aber, dass es weniger darum geht, auf das Verhalten einzelner Mitarbeiter direkt einzuwirken, als vielmehr den Kontext des Kommunikationssystems zu verändern (s.u.).

7. Organisationale Kompetenz und die Balance von Exploitation und Exploration

J. G. MARCH bezeichnet es als naiv, zu denken, dass Lernen für Organisationen immer gut – und schnelles Lernen womöglich noch besser sei. Leider breitet sich diese naive Vorstellung allerdings zunehmend auch in Organisationen des Gesundheitssystems aus. Schnelles Lernen – so die Suggestion – sichert die Marktchancen. J. G. MARCH setzt auf die Ermöglichung eines Reflexionswissens (vgl. G. BATESONs Stufe III.), welches einen einschlägigen Wert für die Organisation darstellt.

Er distanziert sich von der „Tyrannei der instrumentellen Rationalität“, die das positivistische Organisationsverständnis für ihn verkörpert, indem er betont, dass Entscheidungen nicht informations-, sondern geschichtsabhängig sind. Und sie sind in organisierte Entscheidungssysteme eingebettet, die nur bedingt umwelt-, dafür aber umso mehr strukturabhängig operieren. „Wenn Organisationen wirklich intelligent werden wollen, müssen sie lernen, sich Torheiten zu leisten!“ (J. G. MARCH 2001). Dabei legt er Organisationen nahe, Dinge zu tun, für die es nach rationalen Gesichtspunkten keine ‚vernünftigen‘ Gründe gibt. „Es geht dabei nicht um irrationales Verhalten, sondern um eine Portion ‚nicht-rationaler‘ Verspieltheit, die vor den Folgen einer Überdosis Rationalität schützt und mittels einer temporären Aufhebung von geltenden Regeln Raum für Experimente schafft“ (J. G. MARCH, 2001).

In der Balance zwischen zwei gleichgewichtigen Seiten kommt diese Verspieltheit im Umgang mit Neuem in Relation zur Bewahrung des Bekannten anschaulich zum Ausdruck. Der eine Pol markiert ein Lernverhalten, das kontinuierliche Kompetenzgewinne aus der sicheren Quelle der (selbst gemachten) Erfahrungen und in diesem Sinne aus der ‚Ausbeutung‘ der eigenen Vergangenheit schöpft. J. G. MARCH spricht in diesem Fall von **Exploitation** (i. S. von Ausnutzen, Nutzbarmachung der eigenen Vergangenheit).

Der andere Pol, die **Exploration** (i. S. des Erforschens, Untersuchens des Unbekannten) repräsentiert hingegen einen Lerntypus, der organisatorische Kompetenzgewinne aus der Erkundung einer unsicheren Zukunft bezieht. Es bezeichnet ein Experimentierverhalten, das in unbekanntes Terrain neue Optionen und Regeln (er-)findet.

Literatur

Baecker, Dirk: Die verlernende Organisation. In (ders.): Organisation und Management, Frankfurt a. M., 179-197, 2003
 Baecker, Dirk: Zum Problem des Wissens in Organisationen. In (ders.): Organisation als System, 68-101, Frankfurt a. M., 1999
 Baecker, Dirk: Die andere Seite des Wissensmanagements. In (ders.): Organisation und Management, Frankfurt a. M., 89-100, 2003
 Bardmann, T. M. und Groth, Th. (Hrsg.): Wenn Organisationen wirklich intelligent werden wollen, müssen sie lernen, sich Torheiten zu leisten – Ein Gespräch mit James G. March. In (dies.): Zirkuläre Positionen 3 – Organisation, Management und Beratung, 21-33, 2001
 Bateson, Gregory: Ökologie des Geistes. Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven, Frankfurt a. M., 2001
 Borutta, Manfred: Mit der Bürokratie gegen die Bürokratie. Die Entbürokratisierungsdebatte in der Altenpflege aus der Perspektive der neueren Systemtheorie nach Niklas Luhmann; PrINTERNet. Die Zeitschrift für Pflegewissenschaft, 8 Jg., 06/2006, 334-340
 Borutta, Manfred und Giesler, Christiane: Karriereverläufe von Frauen und Männern in der

Aber: Auf beiden Seiten der vg. Unterscheidung hat das organisationale System es mit möglichen Selbsttäuschungen und mit Selbstverstärkungseffekten zu tun.

Im Fall der Exploitation bestätigen positive Feedbacks (Selbsttäuschungen) das System über tatsächlich erreichte Kompetenzgewinne. Organisationen, die sich stets an den (früheren) Erfolg ihrer Verbesserungen orientieren („So haben wir immer schon für unseren Erfolg gesorgt, also machen wir doch weiter wie bisher“), landen in der **Kompetenzfalle**. Das System wird über das langfristig unzureichende Niveau seiner Adaptibilität (Anpassungsvermögen an Umweltverhältnisse) getäuscht.

Im Falle der Exploration tendieren Systeme dazu, sich von Misserfolgen täuschen zu lassen, die sich – mangels Erfahrung – beim Experimentieren einstellen. Negative Feedbacks im Sinne von Selbstverstärkungen unterstützen dann eine Entwicklung, die das System immer aufs neue Erfolg versprechenden Optionen hinterher jagen lässt, ohne an einer einzigen Neuerung jemals distinkte (unterscheidbare) Kompetenzen zu entwickeln. Organisationen, die sich dem Fieber des schnellen Lernens und der haltlosen Suche nach Neuem verschreiben, laufen in die **Misserfolgss Falle** („Das was wir versucht haben, hat nicht funktioniert, aber am Horizont tauchen ja zahl- und wahllose neue Optionen auf“). Eine Ausrichtung der Organisation an einen Extrempol gefährdet mithin die Autopoiese des Systems. Die Balance zwischen exploitivem und explorativem organisationalem Verhalten ist nie statisch, sondern situativ zu suchen.

Der Realitätsanker für ihre Beobachtungen liegt quasi auf dem Zaun zwischen dem nach innen gerichteten Beobachten der eigenen Strukturen und dem nach außen gerichteten Beobachten der Umwelt. Management als Hexerei (ung. *hagazusa* = Hexe = die auf dem Zaun Sitzende) bedeutet zum einen, auf dem Zaun sitzen, der die Spieler und die Zuschauer trennt insbesondere auf dem Zaun zu sitzen, der die Zeit bis jetzt von der Zeit ab jetzt trennt. D.h., Management verstanden als Beobachten (differenzieren und diskriminieren), das Unterscheiden von Unterscheidungen (vgl. F. B. SIMON, 1992).

Die Kombination von Exploitation und Exploration liegt in der Balance zwischen beiden Ansätzen des Lernens. Damit wird ein organisationales Verhalten thematisiert, das einerseits nicht dazu auffordert, sich in die haltlose Ungewissheit der Zukunft zu stürzen und andererseits nicht ausschließlich auf Bekanntes zu setzen. Vielmehr gilt es die organisationale Geschichte als kontingent zu setzen (es war so, aber es hätte auch anders sein können) und die Unsicherheit der Vergangenheit zur erfahrungsgesättigten Evaluation möglicher Zukünfte zu nutzen. Abergläubische Selbsttäuschungen und riskante Selbstverstärkungseffekte sind trotz eines solch reflektiven Verhaltens nicht auszuschließen, weil Organisationen nicht einem externen rationalen Kalkül folgen, sondern stets system-rational agieren.

Es geht J. G. MARCH also nicht um ein neues Rezept im Umgang mit Umwelanforderungen etc., sondern eher um die Erzeugung eines Reflexionswissens im Sinne dessen, was G. BATESON unter Lernen III versteht. Ein Reflexionswissen, dass einen einschlägigen Wert für die jeweilige Organisation darstellt und mit dessen Hilfe das zu leisten wäre, was D. BAECKER (in Anlehnung an O. MARQUARD) mit Inkompetenzkompensationskompetenz meint.

In dem neben dargelegten Modell (Abb. 2) werden die beiden dichotomen Primärformen des organisationalen Lernens, Exploitation und Exploration (n. J. MARCH, 1990/2001) in Relation zu den Lernstufen nach G. BATESON (1995/2001) gesetzt. In der so entstehenden Kreuztabelle werden sowohl die Chancen als auch die Grenzen der organisationalen Kompetenzentwicklung erkennbar. Das entworfene Modell dient uns in der Pflegeorganisationsberatungs- und Bildungsarbeit als Analysefolie.

		Lernstufen (n. G. Bateson)			
		Lernen 0	Lernen 1	Lernen 2	Lernen 3
Formen des organisationalen Lernens (n. J. G. March)	EXPLOITATION	„Null-Lernen“ Kopplungsunfähigkeit organisationaler Nativismus ⁶	„Mehr des Bekannten“ Routinemäßiges Lernen (Gewöhnung, Übung)	Bewusstes Unterscheiden von Kontexten und Übertragung von früher Gelerntem auf neue Kontexte	Antizipierte und aufeinander bezogene Neudefinition von Umwelt und Organisationsstruktur
	EXPLORATION	Datenüberflutung Generierung von Datenfriedhöfen Daten werden nicht zu systemrelevanter Information generiert	„Mehr des Neuen“ Routinemäßige Suche nach ständig Neuem ohne Berücksichtigung von Systemrelevanz und Erfahrungsmustern	Suche nach Balance zwischen Exploitation und Exploration Veränderung der Menge an Alternativen Schaffung neuer Möglichkeiten (erweiterter Kontingenzzraum)	Selbstbeobachtung der Organisation als Teil ihrer Umwelt „Die Organisation steht am Fenster und beobachtet, wie sie wodurch am Markt handelt“
		+ KOMPETENZFALLE -			
		+ SCHEITERUNGSFALLE -			

Abb. 2: Die Formen des organisationalen Lernens (n. J. G. MARCH) in Relation zum Lernstufenmodell (n. G. BATESON)

8. Jede Innovation hat ihren Preis, oder: Wie kommt das Neue in die Organisation?

Altenpflege. Eine sozialpsychologische und systemtheoretische Analyse, Wiesbaden 2006

Fuchs, Peter: Vergessen. In (ders.): Intervention und Erfahrung, 76-79, 1999

Gärtner, Heribert, W.: Management jenseits der Rationalität. Zur Phänomenologie und Logik des Gerüchts als Kommunikationsform in Organisationen. In: H. Brandenburg und U. Schwendemann (Hrsg.): Kommunikation Kooperation Konflikt, Freiburg 2001, 106-120

Groth, Thorsten: Der Entscheidungsbegriff in Luhmanns Systemtheorie – Überlegungen zu den Feldern Organisation, Innovation und Beratung, 2003

Lennefer, Joachim: Risikomanagement in der stationären Altenhilfe (unveröffentlichtes Manuskript) 2004

Luhmann, Niklas: Wie ist Bewusstsein an Kommunikation beteiligt? In: ders.: Soziologische Aufklärung 6. Die Soziologie und der Mensch, Wiesbaden 2. Aufl., 2005

Lutterer, Wolfram: Gregory Bateson – Eine Einführung in sein Denken, 2002

Tacke, Veronika: James G. March und die Tyrannei der instrumentellen Rationalität. In: Bardmann, T. M. und Groth, Th. (Hrsg.): Zirkuläre Positionen 3 – Organisation, Management und Beratung, 34-41

Schmidt, Siegfried, J.: Lernen, Wissen, Kompetenz, Kultur. Vorschläge zur Bestimmung von vier Unbekannten, Heldberg 2005

Simon, Fritz, B.: Lernen. In (ders. und Conecta): Radikale Marktwirtschaft. Grundlagen des systemischen Managements, Heidelberg, 1992

Simon, Fritz, B.: Die Kunst, nicht zu lernen. Und andere Paradoxien in Psychotherapie, Management, Politik..., 3. Aufl., Heidelberg, 2002

Willke, Helmut: Systemisches Wissensmanagement, Stuttgart, 2. Aufl., 2001

Willke, Helmut: Wissen als Steuerungsmedium. In (ders.): Systemtheorie III: Steuerungstheorie, 2. Aufl., 227-230, 1998

Wimmer, Rudolf: Wie lernfähig sind Organisationen? – Zur Problematik einer vorausschauenden Selbsterneuerung sozialer Systeme. In: Heil, P. M. und Stahl, H. K.: Management und Wirklichkeit – Das Konstruieren von Unternehmen, Märkten und Zukünften, 265-294, 2000

Wollnik, Michael: Interventionschancen bei autopoietischen Systemen. In: Götz, K. (Hrsg.), 118-159, 1998

Wissensbasierte Innovationen als wirkliche Neuigkeiten können in der regelbasierten Vernetzung von Entscheidungen in Organisationen kaum Resonanz erzeugen. Anschlussfähigkeit der Themen (die an eine Organisation herangetragen werden), stellt die wesentliche Grundvoraussetzung erfolgreicher Intervention dar. Die Analyse der organisationsinternen Relevanzkategorien geht somit jeder Erfolg versprechenden Intervention voraus. Denn bereitgestellte Daten müssen von der Organisation als Informationen substanziell interpretierbar sein und über den Kontext der organisationalen Erfahrungsmuster (als historisch gewachsene Muster) in Form von Wissen anschlussfähig werden. (Wissens-)Interventionen von außen setzen damit die genaue Beobachtung der Organisation und ihrer systemspezifischen Operationen voraus.

Wie lernt die Organisation nun Neues? Es ist festzustellen, dass die Fähigkeit zur Innovation entweder immanenter Bestandteil der organisationalen Strukturen ist oder sie ist es nicht. „Hineintragen“ lässt sie sich jedenfalls nicht.

Die Organisation kann nur das lernen, was sie bereit ist zu lernen. An veränderten Relevanzkriterien und Spielregeln lässt sich ein Lernen der Organisation jedoch ablesen. Da nur das Bewusstsein wahrnehmen kann, stellt die strukturelle Koppelung zwischen Bewusstsein und Kommunikation die Grundvoraussetzung organisationalen Lernens dar. Personen (Mitarbeiter/innen) dienen der Kommunikation als soziale Adressaten. Bewusstsein ist die vorstellbare Pforte der Wahrnehmung, durch die Neues – mittelbar – in die Organisation Einzug halten kann. Dies weist auf eine doppelte Voraussetzung hin:

- a) Personen müssen mit kognitiver Komplexität ausgestattet sein (T. GROTH, 2003),
- b) die Organisation muss den Personen hinreichende Interaktionsmöglichkeiten bieten, durch den ein Erfahrungskontext (community of practice) möglich wird, der eine strukturelle Kopplung mit Themen, die an die Organisation herangetragen werden, erst realisierbar werden lässt.

Jede Innovation qua Wissensmanagement hat an dieser Stelle ihren Preis. Setzt sie doch die Bereitschaft der Organisation zur Veränderung ihrer Routinen voraus. Wenn die Kommunikation über Wissensmanagement bzw. die Kommunikation des Wissensmanagements jedoch das Bewusstsein der Akteure zu faszinieren versteht (das heißt u.a., Sprache als Medium entsprechend attraktiv einzusetzen weiß), dann sind entsprechende strukturelle Koppelungen möglich und die Organisation lässt sich durchaus – mehr oder weniger nachhaltig – irritieren. Dann kann das Bewusstsein wiederum Entscheidungen (als spezifische Form von Kommunikation) in der Organisation faszinieren. Bisherige Spielregeln können so *verlernt* und neue erlernt werden. Nicht zu verkennen dabei ist jedoch, dass die möglichen Wahrnehmungen der personengebundenen Bewusstseine durch die Strukturen der Organisation mehr oder weniger stark limitiert sind. Und die Art der Kommunikation in der Organisation wiederum die beteiligten Bewusstseine limitiert.

„Wir wissen nicht viel darüber, wie Wissen weitergegeben und wie Wissen gemanagt werden kann. Es ist noch nicht einmal klar, wie man Wissen überhaupt beobachtet, geschweige denn vernünftig beschreiben kann“ (J. G. MARCH). Was die Bereitschaft zum Lernen und zur Wissensgenerierung erschwert, hat T. GROTH in einem anderen Zusammenhang wie folgt formuliert: Organisationen sind häufig keine Problemlöser, sondern Problemsucher. Sie lösen nicht anstehende Probleme, sondern sie suchen nach Problemen, die zu ihren vorhandenen Lösungen passen. Die Problemsicht ist Teil des Problems eines Unternehmens.

Wir können abschließend festhalten: Die Organisation kann nur selbst lernen, aber sie lernt nicht immer selbst. Wenn sie mit der Aufforderung des Lernens konfrontiert wird, entscheidet sie, was sie *verlernt*, was sie *erlernt* und was sie *nicht* lernt. Damit entscheidet sie stets auch über die Voraussetzungen ihres Wissens. Dies ist ein autokatalytischer Prozess, eine gerichtete Selbständerung mit organisationsinternen Mitteln. Neue Mittel kann die Umwelt zwar bereitstellen, sie kann sie aber nicht in die Organisation – via Wissensmanagement – hinein implementieren. Es bleibt der Organisation überlassen, hierüber eine Entscheidung zu treffen.

PrInterNet Community

Sie finden weitere Informationen zu diesem Artikel unter

<http://www.printernet.info/artikel.asp?id=677>